

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

CARINE PENHA ANDRELLO LOPES

A LUDOPEDAGOGIA E A MANUTENÇÃO DA ATENÇÃO DO ALUNO

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

CARINE PENHA ANDRELLO LOPES



A LUDOPEDAGOGIA E A MANUTENÇÃO DA ATENÇÃO DO ALUNO

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador: Prof. Neron Alípio Cortes Berghauser

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2013



TERMO DE APROVAÇÃO

A LUDOPEDAGOGIA E A MANUTENÇÃO DA ATENÇÃO DO ALUNO

Por

Carine Penha Andrello Lopes

Esta monografia foi apresentada às 19 h do dia **29 de novembro de 2013** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof. Ms.Neron Alípio Cortes Berghauser
UTFPR – Câmpus Medianeira (orientador)

Prof. Dr. Ricardo dos Santos
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. Me. Liliane Hellmann
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico este trabalho àquela que sempre esteve com as mãos estendidas, pronta para ajudar, sendo em tudo exemplo de dedicação e cuidado, à minha querida mãe, Alda Penha A. Lopes.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais e esposo, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante minha vida.

A minha filha por ser fonte de inspiração e ânimo nos momentos difíceis.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira, por compartilharem o conhecimento.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“Nossa dúvidas são traidoras e nos fazem perder o bom que às vezes poderíamos ganhar pelo medo de tentar” (William Shakespeare)

RESUMO

LOPES, Carine Penha Andrello **A Ludopedagogia e a Manutenção da Atenção do Aluno**. 2013. 40. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

Este trabalho tem como temática a ludopedagogia e sua aplicação em sala de aula enquanto instrumento capaz de auxiliar na manutenção da atenção do aprendiz nos conteúdos que o educador busca transmitir. Lembrando que o brincar é atividade bastante antiga e regida por regras, que possui grande influência sobre o desenvolvimento, é entendida enquanto um direito e que há muito vem sendo utilizada na educação. Nas escolas, o brincar apresenta-se enquanto instrumento que auxilia no processo educativo e no desenvolvimento global da criança, além de tornar a aprendizagem mais agradável e atraente, isso quando utilizada adequadamente por educadores capacitados, que conhecem seus aprendizes. A ludopedagogia, por sua vez, apresenta-se enquanto método que busca tornar o processo de ensino criativo, descontraído e prazeroso, lançando mão de jogos, brincadeiras e dinâmicas. O método em questão exerce influência sobre o desenvolvimento, incluindo o desenvolvimento da atenção e da concentração. É importante observar que mesmo com o surgimento e manutenção da atenção voluntária, a atenção involuntária nunca deixará de existir. Este é um estudo com característica puramente bibliográfico, representando, portanto, um espaço para a reflexão mais aprimorada sobre a ludopedagogia enquanto alternativa pedagógica para a melhoria do aprendizado escolar.

Palavras-chave: Atividades Lúdicas. Educação. Aprendizagem.

ABSTRACT

LOPES, Carine Penha Andrello. **Recreational Pedagogy and the maintenance of a student attention**. 2013. 40. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

This work is subject to recreational pedagogy and its application in the classroom as a tool able to assist in maintaining the attention of the learner in the contents that the educator seeks to convey. Recalling that the play activity is quite old and governed by rules, which has great influence on the development is understood as a right, and that has long been used in education. In schools , the play is presented as a tool that assists in the educational process and the overall development of the child , and make learning more enjoyable and attractive , that when used properly by trained educators , who know their learners. The recreational pedagogy, in turn, is presented as a method that seeks to make the process of teaching creative, relaxed and enjoyable, making use of games, play and dynamic. The method in question influences the development, including the development of attention and concentration. It is important to note that even with the emergence and maintenance of voluntary attention, attention involuntary never cease to exist. This is a purely bibliographic study and therefore constitute a space for reflection on the most improved recreational pedagogy while pedagogical option to improve classroom learning.

Keywords: Playful activities. Education. Learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	15
3.1 A CRIANÇA E O BRINCAR	15
3.2 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E O BRINCAR	19
3.3 A LUDOPEDAGOGIA	22
3.4 A ATENÇÃO	24
3.4.1 Os Tipos de Atenção	28
3.4.2 O Desenvolvimento da Atenção	30
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
5 REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e de aprendizado consiste em um conjunto de ações deliberadamente planejadas para a promoção da obtenção do conhecimento por parte dos atores sociais envolvidos. Espera-se que o resultado deste processo seja pessoas com maior domínio sobre determinado tema ou técnica. Neste sentido, têm sido inúmeros os estudos que procuram fazer com que o aprendizado ocorra da forma mais eficiente e produtiva, reservadas as devidas limitações decorrentes das diferenças entre recursos, atores, condições e contextos envolvidos.

Para que a criança possa aprender melhor (entende-se, portanto, que se trata do início da formação do cidadão), a moderna pedagogia tem lançado mão de um conjunto considerável de técnicas e recursos, dentre as quais desponta a Ludopedagogia. Concebe-se neste caso a prática da brincadeira planejada como forma de promoção do aprendizado, ou seja, o ambiente e as práticas lúdicas colaborando para que os alunos mantenham a atenção e a concentração.

A proposta deste estudo, portanto, consiste em pesquisar a ludopedagogia e sua aplicação em sala de aula enquanto instrumento capaz de auxiliar na manutenção da atenção e da concentração do aprendiz nos conteúdos que o educador busca ministrar.

Tendo por tema “A Ludopedagogia e a Manutenção da Atenção”, o presente estudo ira trabalhar com a ludopedagogia e sua aplicação em sala de aula enquanto instrumento que pode auxiliar na manutenção da atenção e da concentração do aprendiz nos conteúdos que o educador busca ministrar.

De acordo com Sobral (2011), o lúdico diz respeito ao uso de uma ilusão para a construção de uma brincadeira ou jogo, seria a vinculação da alegria e do prazer a algo que não pertence à realidade. Ao buscarmos a origem dessa palavra chegamos ao termo “ilusão”, que provém do Latim e significa *in ludere*, ou seja, “no lúdico”, em português.

A ludopedagogia, por sua vez, consiste em um método segundo o qual o processo de ensino deve dar-se de maneira criativa, lançando mão de jogos, brincadeiras e dinâmicas, afirma Carneiro (2007). Consiste na aprendizagem por intermédio do brincar, assim torna as aulas descontraídas e prazerosas.

Esclarecido o conceito de ludopedagogia, para melhor compreensão do tema, cabe nesse momento definirmos o que vem a ser a atenção e a concentração.

A atenção, de acordo com Vilani *et al* (2002), pode ser caracterizada enquanto um estado seletivo e dirigido da percepção. Já segundo Luria e Vygotsky *apud* Tanaka (2007), consiste na direção da consciência, ou seja, no estado de contração da atividade mental sobre determinado objeto. Constituindo-se como uma função psicológica superior tipicamente humana, sendo que seu funcionamento vincula-se a mecanismos neurológicos inatos e involuntários.

Concentração consiste na capacidade de manter a atenção focada em determinados estímulos vistos como relevantes, afirma Tanaka (2007).

Dessa maneira, inicialmente serão aprofundadas as definições de ludopedagogia, a atenção e a concentração, já que esses são os principais conceitos a serem trabalhados. Na sequência, visando o bom desenvolvimento das ideias a serem trabalhadas, será esclarecido como se dá o processo de desenvolvimento normal da atenção e da concentração. O patológico não será apresentado, uma vez que não é objeto de estudo da presente pesquisa.

O tema em questão foi escolhido primeiramente pela afinidade do pesquisador com a ludopedagogia e por esse estar vinculado ao Curso de pós-graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Medianeira. Também se justifica pela necessidade há muito sentida e declarada por diversos estudiosos de se trabalhar os conteúdos curriculares de forma descontraída e menos formal, a fim de manter o aluno concentrado e atento. Ainda cabe nesse momento, destacar a possibilidade de se construir novos conhecimentos a serem agregados ao acervo científico já existente a respeito do tema estudado.

O presente trabalho objetiva verificar de que maneira o educador pode utilizar-se da ludopedagogia como método de ensino que o auxilie no que tange a necessidade de estimular a manutenção da atenção e da concentração, assim como a viabilização das atividades a serem trabalhadas em sala de aula, respondendo a questionamentos, tais como: O que é a ludopedagogia? O que a literatura diz a respeito diferentes maneiras de aplicação dessa técnica em sala de aula? O que é atenção? Quais são dos diferentes tipos de atenção? Como se ocorre

desenvolvimento normal da atenção? De que maneira a utilização da ludopedagogia pode contribuir para a estimulação da atenção e da contração dos aprendizes?

Para tanto serão apresentados os resultados decorrentes de levantamento bibliográfico a cerca do tema proposto, trabalhando conceitos como o brincar, a relação da aprendizagem com o brincar, a ludopedagogia, a atenção, seus tipos e desenvolvimento. Por fim, serão pontuadas as considerações levantadas a respeito do tema com base nos pressupostos teóricos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa objetiva verificar como o educador pode utilizar-se da ludopedagogia como método de ensino que o auxilie no que tange a necessidade de estimular a manutenção da atenção e da concentração, assim como a viabilização das atividades a serem trabalhadas em sala de aula, essa segue uma abordagem histórico cultural, coloca em primeiro plano teorias como a de Lúria e Vygotsky e busca discorrer a respeito do desenvolvimento da atenção enquanto processo dependente da interação do sujeito com o meio e com o outro, tendo esse o papel de mediador.

No que diz respeito à natureza, se caracteriza por ser qualitativa e bibliográfica, de forma que, para o desenvolvimento da mesma foi realizado levantamento bibliográfico a respeito do tema proposto em jornais, revistas, livros, monografias, teses, internet, etc. Pesquisou-se para isto obras de autores como Carneiro (2007), Cordazzo (2001), Queiroz (2006), Lúria (1991), Sobral (2011) dentre outros, além de se verificar a existência de trabalhos já publicados a respeito de temas similares. Em momento posterior ocorre a análise do material levantado quanto à conceituação do tema proposto e quanto ao desenvolvimento normal da atenção. Levantamento este que foi utilizado de base para correlação dos pressupostos teóricos a fim de verificar como o educador pode lançar mão da ludopedagogia enquanto instrumento facilitador do processo de ensino e de aprendizagem e estimulador da atenção e da concentração do aluno.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

3.1 A CRIANÇA E O BRINCAR

De acordo com Queiroz (2006) o tema da brincadeira vem sendo pesquisado desde o século XVIII, o brincar faz parte da infância da maioria das sociedades contemporâneas, estando presente até mesmo nos casos onde há o trabalho infantil e a baixa renda. É por intermédio dessa que a criança aprimora o conhecimento de si e da realidade, desenvolve o lúdico potencializando a criatividade. Em muitas sociedades o brincar é visto como essencial para o desenvolvimento infantil, o lúdico acompanha a história da educação infantil trazendo consigo criatividade, inovação e iniciativa. Com o passar dos tempos o brincar foi conquistando maior espaço tanto no âmbito familiar quanto no escolar.

Segundo o Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil (1998) a brincadeira é um direito da criança, sendo apresentada enquanto um princípio fundamental. Essa se constitui enquanto uma maneira particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. De forma que a brincadeira além de estimular o desenvolvimento promove a interação entre os pares.

De acordo com Queiroz (2006) o brincar se desenvolve desde o nascimento, no meio familiar, e tem continuidade com os pares, sendo que de início não tem objetivo educativo, antes visa o prazer e a recreação, permitindo à criança interagir com os demais e explorar o meio em que se encontra.

Conforme se desenvolve a criança vai estruturando o seu brincar, sendo que, conforme afirma Queiroz (2006) nos seis primeiros anos essa estruturação é mais intensa que em qualquer outro período. Por intermédio do brincar a criança estimula o desenvolvimento de sua autonomia, criatividade e responsabilidade quanto a suas ações.

Leontiev *apud* Cordazzo (2007) também afirma que as brincadeiras mudam de acordo com a idade e Vygotsky *apud* Cordazzo (2007) discorre a respeito do brincar enquanto uma situação imaginária criada pela criança e nascida de uma frustração, onde essa pode satisfazer seus desejos, definindo assim o brincar enquanto “imaginação em ação”. Por intermédio da brincadeira a criança estimula

seu desenvolvimento cognitivo, por meio da simbolização e da representação acessam o pensamento abstrato. Contudo, a brincadeira sempre possuirá regras, ainda que seja um brincar livre e não estruturado. Concordando com essa afirmação, Oliveira (2005) afirma que segundo Vygotsky a criança ao brincar comporta-se de forma mais avançada que na vida real.

De acordo com Cordazzo (2007) para Vygotsky quando a criança começa a falar, deixa de priorizar os jogos que focalizam o exercício para se voltar aos jogos simbólicos. Com o passar do tempo esses começam a se aproximar mais do real, de forma que vão sendo menos frequentes, já que os símbolos deixam de ser uma deformação lúdica que busca a satisfação e se aproximam em muito de uma imitação da realidade. Próximo aos seis anos a criança lança mão do jogo de regras, do qual fará uso até a adolescência.

No que diz respeito às regras, é importante observar que, mesmo quando essas chegam prontas, como nos jogos, a criança possui liberdade sobre as mesmas, podendo aceitar, modificar ou até mesmo ignorá-las, certamente que isso também deveria passar pelo critério de seus pares, quando a brincadeira for coletiva.

Piaget (1977) procurou trabalhar mais detalhadamente a questão das regras no brincar, ele afirma que o fato da criança estar obedecendo a certas normas não quer dizer, necessariamente, que ela compreenda e aceite essas normas ou regras. Muitas vezes, tal obediência ocorre pelo fato da criança acreditar que tais regras são de ordem divina, indiscutíveis, imutáveis, isto é, não há uma consciência efetiva das regras como necessárias. Observando as condutas de crianças de diferentes idades frente a um jogo, Piaget (1977) encontrou diferentes maneiras de compreensão e prática das regras, chegou a quatro estágios dos quais estaremos discorrendo resumidamente.

No primeiro estágio da infância, que vai de zero até dois anos, os comportamentos apresentados se baseiam em hábitos puramente motor e individual, sem que haja regras coletivas. A falta de sequência e direção nas sucessões de comportamentos caracteriza a ausência de regras, entretanto, algumas regularidades já podem ser encontradas no comportamento da criança. Piaget (1977) também identificou aqui o simbolismo, por intermédio do qual os objetos representam diversas coisas para as crianças, e os rituais, que anunciam as regras dos futuros jogos.

Marcado pelo egocentrismo, no segundo estágio, que vai dos dois aos sete anos, a criança joga para si, mesmo quando em grupo. É concebido por Piaget (1977) enquanto um estágio intermediário entre as condutas socializadas e as puramente individuais, e entra o ritual e a regra propriamente dita, sendo que, na regra há um elemento de submissão pelo outro que não há no ritual.

Por volta dos sete aos onze/doze anos surge o terceiro estágio, no qual o que importa para a criança é vencer seus vizinhos. Nesta fase a criança começará a observar as regras comuns, o jogo tornar-se-á social e, mesmo a criança ainda agindo por regras individuais, aceitará de forma momentânea a realização de alterações das regras, havendo assim a apresentação de certa flexibilidade, ainda que por força das circunstâncias, afirma Piaget (1977).

Por fim, no quarto estágio apresentado por Piaget (1977), que se inicia entre onze e doze anos, há a codificação das regras, de forma que as regras passam a ser minuciosamente observadas e tidas como muito importantes para as crianças.

Os dois últimos estágios referentes à prática das regras se diferem pelo fato de que no terceiro estágio não se conhece as regras em seus pormenores e no quarto estágio se conhece e debate as regras e questões jurídicas. Nas palavras de Piaget (1977):

Finalmente, aos onze-doze anos, aparece um quarto estágio que é o da codificação das regras. Não só as práticas daqui em diante são regulamentadas com minúcias, até nos pormenores do procedimento, como também o código das regras a seguir é agora conhecido por toda sociedade. (PIAGET, 1977, p.24)

Oliviera (1995) *apud* Guerra *et al* (2008), fala do comportamento das crianças pequenas como sendo significativamente influenciado por características pertinentes as situações concretas presentes no meio em que essa se encontra, sendo o desejo dessa focado no imediato e livre de planejamentos, de forma que há um intervalo bastante curto entre seu desejo e a satisfação desse. Quando em idade pré-escolar as crianças passam a desejar coisas impossíveis de serem realizadas de imediato e, de acordo co Vygotsky (1998) *apud* Guerra *et al* (2008) em decorrência disso passa a utilizar-se do brinquedo para resolver a tensão ocasionada pela não realização do desejo, envolvendo-se em um mundo ilusório e imaginário. A situação imaginária envolvida no brincar, por sua vez, apresenta-se permeada por normas de

comportamento, de maneira que, segundo o autor, é possível afirmar que não existe brinquedo sem regra, ainda que essas não estejam estabelecidas a priori, o brincar esta permeado pelas regras da sociedade.

Para Vygotsky (1998) *apud* Guerra *et al* (2008), conforme for avançando em seu desenvolvimento a criança se torna menos dependente de sua percepção e dos fatores que a influenciam de imediato, passando a conduzir seus comportamentos por intermédio do significado que atribui às situações.

Piaget (1977) também discorre a respeito de três fases referentes ao desenvolvimento da consciência da regra, segundo ele, no primeiro estágio, da anomia, a regra ainda é puramente individual e regida por interesses motores e fantasias simbólicas. Já no segundo estágio, da heteronomia, se inicia no decorrer da segunda fase e tem seu término próximo ao meio da terceira fase da prática da regra, a regra é considerada de existência eterna e de ordem divina, de forma que não pode ser modificada, novas regras só serão aceitas em casos de equívoco. Por volta dos seis ou sete anos, as crianças têm dificuldades em diferenciar o que provém delas mesmas do que provém do outro, havendo assim um conflito entre o egocentrismo e a coação, uma vez que a consciência encontra-se atrasada em relação à prática da regra. Segundo Piaget (1977):

De modo geral, é perfeitamente normal que a cooperação nascente – no plano da ação – não suprima, de imediato, os estados psicológicos criados – no plano do pensamento – pelo complexo egocentrismo *versus* coação. O pensamento de fato, deve estar sempre atrasado em relação à ação, e a cooperação deve ser praticada muito tempo antes que suas consequências possam ser plenamente manifestadas pela reflexão. (PIAGET, 1977, p.55).

No terceiro estágio, da autonomia, a lei é uma livre decisão, digna de respeito na medida em que é mutuamente consentida. Existe a consciência da razão de ser das leis, nesse estágio a criança ira buscar primeiramente dizer que é livre para fazer a lei. Aqui também haverá um conflito, desta vez entre a autonomia e a cooperação. Piaget (1977) resume as concepções do adolescente, a partir de suas experiências com o jogo de bolinhas:

Não se volta mais, como os menores, à sabedoria da tradição. Não acredita mais em que tudo tenha sido feito da melhor maneira no passado e que o único meio de evitar os abusos é respeitar religiosamente os costumes estabelecidos. Acredita no valor da

experiência à medida em que é aprovado pela opinião coletiva. Em segundo lugar, a criança deixa, por isso mesmo, de considerar as regras como eternas e como sendo transmitidas como tais através das gerações. Finalmente, em terceiro lugar, tem, a respeito das origens do jogo e das regras, idéias que não diferem muito das nossas: (...). (PIAGET, 1977, p.56)

No desenvolvimento do respeito às regras, pode-se estabelecer dois processos distintos em relação à gênese dos julgamentos morais infantis, de um lado, a coação do mais velho ou do adulto e, de outro lado, a cooperação, que resulta de uma noção interiorizada e compreensiva da regra. Com o tempo, a criança transforma em regra universal a ordem particular que recebeu, mas este processo só é possível devido à cooperação. Podemos fazer menção a outro ponto de “evolução” moral: no momento em que houver a passagem do respeito unilateral para o respeito mútuo, a criança será libertada de seu realismo moral, ou seja, da concepção das normas enquanto subsistentes em si e de caráter obrigatório, afirma Piaget (1977).

De acordo com este autor, o realismo moral infantil pode ser identificado a partir de três características marcantes: o bem é definido pela obediência, a regra é obedecida “ao pé da letra” e os atos são avaliados pela conformidade material e não pela intenção que o desencadeou, ele corresponde a algo de efetivo e espontâneo no pensamento infantil, desse modo, o realismo é também um produto da coação adulta. O adulto induz a criança à noção objetiva da responsabilidade e, em consequência, consolida uma tendência que já é natural nos pequenos.

Silva (2012) define o jogo enquanto uma atividade voluntária e sem interesse material, que se desenvolve em um período de tempo e local determinados, o qual segue regras livremente consentidas que possui fim em si mesma e vem acompanhada de sentimentos de tensão e alegria. A autora cita Piaget ao comentar que o jogo estimula o desenvolvimento das estruturas intelectuais, Freud, o qual afirma que o jogo estimula o desenvolvimento emocional e Erikson ao trabalhar o desenvolvimento da autoestima.

Queiroz (2006) ainda apresenta o brincar como uma ação mediada pelo contexto sociocultural e influenciada pelas particularidades da criança, ou seja, a criança recria seu espaço de brincadeira, contudo, atribui a essa sentidos socialmente aprovados.

Sobral (2011) também discorre a respeito da brincadeira enquanto atividade social e humana e comenta que, apesar de ser uma ação própria, voluntária e espontânea, não é inata.

Dessa forma, o brincar pode ser visto enquanto atividade que estimula o desenvolvimento físico e sensorial, em seus aspectos perceptivo, motor, quanto a força e resistência, emocional, em que essa vivencia o prazer, a angústia e muitos outros sentimentos, social, cognitivo e referente a linguagem, afirma Cordazzo (2007), apresentando exemplos, dentre eles o que segue.

A cognição e o desenvolvimento intelectual são exercitados em jogos onde a criança possa testar principalmente a relação causa-efeito. Na vida real isto geralmente é impedido pelos adultos para evitar alguns desastres e acidentes. Entretanto, no jogo ela pode vivenciar estas situações e testar as mais variadas possibilidades de ações. Suas ações interferem claramente no resultado do jogo. É necessário então que a criança passe a realizar um planejamento de estratégias para vencer o jogo. No jogo individual a criança pode testar as possibilidades e vontades próprias e relacioná-las com as consequências e resultados. (CORDAZZO, 2007, p.95).

Os jogos são vistos por Silva (2012) como atividades estimulantes da criatividade que podem ser utilizadas de forma pedagógica para estimular o desenvolvimento do raciocínio e da aprendizagem quando bem pensadas e realizadas, nesses casos a criança deve assumir um papel interativo, não sendo nem ativo e nem passivo.

Silva (2012) destaca o lúdico enquanto elemento de presença indispensável no processo de ensino e de aprendizagem. A autora justifica sua postura na afirmação de que esse auxilia no desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para a manutenção da saúde mental, facilita o processo de socialização, comunicação e construção do conhecimento, propicia a aprendizagem espontânea, além de estimular a crítica e a criatividade das crianças.

3.2 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E O BRINCAR

Frente aos dados apresentados, cabe apontar para a relevância da compreensão, por parte do educador, da importância do brincar e sua influência

sobre o processo educativo e de desenvolvimento infantil. Queiroz (2006) afirma que, caso isso não ocorra o educador poderá equivocar-se e destaca a importância do educador ter uma formação continuada.

Cordazzo (2007) afirma que pesquisas revelam a existência de educadores que desconhecem a influência do brincar sobre a aprendizagem, muitas vezes vendo este momento desvinculado da educação. Ainda existem os que reconhecem a importância da brincadeira, mas possuem dificuldade em utilizá-la. O autor comenta que o educador deve ter consciência de que atividades e experiências alternativas, como o brincar, promovem a aprendizagem e tornam a educação mais atraente e eficaz, já que aproveita a motivação interna que as crianças possuem para com a brincadeira, de forma que promove o bem estar dessas. Esse também estimula o desenvolvimento e deve ser utilizado pelos educadores para superar dificuldades, de forma que cabe ao educador atentar-se ao desenvolvimento global, não se focando em aspectos isolados, mesmo por que os aspectos influenciam uns aos outros.

Contudo, Cordazzo (2007) também ressalta que o educador deve capacitar-se, observar as crianças que brincam para conhecê-las antes de selecionar a estratégia que utilizará enquanto facilitador da aprendizagem. A forma de intervenção do professor durante a brincadeira não irá definir o curso dessa, isso faria com que perdesse seu significado, antes cabe ao educador revitalizar, classificar e explicar o brincar.

De acordo com Silva (2012) cabe ao educador criar e preparar espaços e materiais, participar e cooperar na brincadeira e realizar a mediação da construção do conhecimento.

Conforme afirmam Spodek e Saracho *apud* Cordazzo (2007) existem dois modos de intervenção que podem ser adotados pelo educador: o participativo e o dirigido. No primeiro se objetiva a aprendizagem incidental durante a brincadeira, nesse caso o professor atua como um dos integrantes da brincadeira, ajudando as crianças a atingirem seus objetivos por meio da imaginação e criatividade. No modo dirigido o professor se utiliza da brincadeira e dirige as atividades para questões não lúdicas, nesse caso o brincar é desvalorizado, uma vez que deixa de ser espontâneo impedindo o desenvolvimento da criatividade.

Cordazzo (2007) destaca que a utilização das brincadeiras no processo de educação tem sido cada vez mais frequente, comenta que por meio dessas o

educador pode estimular o desenvolvimento de novas habilidades no repertório de seus alunos.

3.3 A LUDOPEDAGOGIA

Conforme comentado anteriormente, de acordo com Carneiro (2007) a ludopedagogia tem por objetivo tornar o processo de ensino criativo; para tanto lança mão de jogos, brincadeiras e dinâmicas. Esse método pode ser utilizado em qualquer nível de instrução, conduzindo a um melhor aproveitamento do ensino.

Sobral (2011) afirma que o lúdico diz refere-se ao uso de uma ilusão para a construção de uma brincadeira ou jogo, seria a vinculação da alegria e do prazer a algo que não pertence à realidade, nas palavras da autora:

“Lúdico é um termo usado para situações em que o indivíduo está vivendo em uma ilusão criada quando se participa de uma brincadeira ou jogo, algo ‘fora da realidade’ que nos dá prazer e alegria em participar. A palavra ‘ilusão’ vem do latim e significa in ludere ou ‘no lúdico’ em português.” (p.2)

De acordo com Sobral (2011) tudo pode ser ensinado ludicamente, de maneira que a ludopedagogia proporciona ao aprendiz um amplo desenvolvimento de suas habilidades. Por intermédio da brincadeira é possível se aperfeiçoar o conhecimento que se possui a respeito de si, dos outros e de suas habilidades, o educar deixa então de ser uma mera transferência de informações.

Dentro desse quadro, vê-se o papel do educador como essencial, já que é responsável pelos recursos ludopedagógicos, pela escolha da brincadeira que conduzirá adequadamente o aprendiz a determinado objetivo, pela criação de espaços e disponibilização de materiais, participando das brincadeiras e realizando a mediação para a construção do conhecimento, afirma Sobral (2011). Cabe ao educador em um primeiro momento buscar suporte teórico para, posteriormente, realizar a observação e aplicação de atividades lúdicas que visem analisar as práticas e o desempenho dos aprendizes.

Por intermédio do brincar, a ludopedagogia, busca proporcionar ao educando oportunidade de contato com situações novas ou mesmo do cotidiano

sobre as quais possa refletir, para assim preencher suas necessidades, seus motivos que levam à ação, afirma Sobral (2011), que nos apresenta o seguinte exemplo:

“Ao lidar com os objetos existentes na brincadeira e nos jogos, a criança pode lidar com o significado das palavras por meio do próprio objeto concreto, e por esta ação de brincar, a criança, embora não possuía linguagem gramatical, consegue internalizar a definição funcional do objeto, e passa a relacionar as palavras com algo concreto. O ato de brincar estimula o ato da memória que ao entrar em ação se amplia e organiza o material a ser lembrado.” (p.2)

As atividades lúdicas trazem benefícios físicos, intelectual e social para a criança, do ponto de vista físico estimula o desenvolvimento e a competitividade, quanto ao intelectual desinibi e estimula a excitação mental, e, no que concerne ao social simboliza realidades que a criança ainda não pode alcançar, por meio dos jogos simbólicos são explicados o real e o eu, afirma Sobral (2011).

As crianças dos oito aos doze anos buscam explorar, conhecer o mundo que as cerca, passam a ter contato com grande variedade de culturas, e a se interessar pelos jogos e regras, realiza a escolha de parceiros e amizades, nessa fase a criança passa a compreender o mundo de forma mais objetiva, tendo consciência de suas ações, diferenciando o certo do errado, observando essas questões, cabe ao educador assumir postura de facilitador do conhecimento, abandonando os métodos tradicionais (SOBRAL, 2011).

A ludopedagogia pode ser utilizada em qualquer nível de instrução, ela conduz o aprendiz a um melhor aproveitamento dos conteúdos e aproxima esse e o educador. Em um processo tradicionalista as brincadeiras se restringem ao recreio e as aulas são consideradas desinteressantes, a Ludopedagogia busca romper com essa realidade, trazendo às salas de aula atividades mais criativas e dinâmicas, que proporcionam mais emoção e entusiasmos ao aluno, gera proximidade com a realidade na qual esta inserido. Sobral (2011), ainda afirma que a técnica em questão aumenta a frequência escolar, reduz a violência na escola, estimula a socialização e cooperação nos grupos, o aumento da autoestima e o respeito para com as diferenças.

“Todos devem aprender de forma que seja prazerosa, que não sejam reprimidos, ou estancados no processo de ensino/aprendizagem, não

precisamos encarar a ludopedagogia como uma arte de brincar, limitada entre brincadeiras e brinquedos, mas, em uma arte de ensinar, diferenciando do tradicionalista das aulas expositivas, monótonas e improdutivas. O aluno deve ser estimulado com a criatividade do educador, assumindo sua natureza de mediador do conhecimento, oferecendo pontes novas ao seu educando”.(SOBRAL, 2011, p.4)

É importante observar que, a ludopedagogia não pretende abranger toda a complexidade que envolve o processo educativo, mas sim promover melhores resultados, apresentar atividades mediadoras de avanços e tornar a sala de aula mais alegre e agradável.

Tem-se dessa maneira a ludopedagogia como método que busca facilitar e tornar agradável o processo de ensino/aprendizagem e exerce influência sobre o desenvolvimento, incluindo-se o desenvolvimento da atenção e da concentração.

3.4 A ATENÇÃO

O conceito de atenção relaciona-se à capacidade de processar informações que colocam limites sobre o desempenho humano, de acordo com Rützen (1977) *apud* Vilani *et al* (2002, p.4) a atenção pode ser definida enquanto “um processo seletivo: a percepção e imaginação interna são dirigidas, focalizadas, fixadas e concentradas simultaneamente a um estímulo específico, ou seja, a conteúdos do pensamento e imaginação”.

Vilani *et al* (2002) ainda vincula o conceito de atenção e de concentração, definindo o último enquanto a capacidade de focar a atenção sobre estímulo específico do ambiente, lembrando que ao se darem mudanças no ambiente, também cabe a variação do foco da atenção.

De acordo com Rubinstein (1973) a atenção é uma faceta de todos os processos cognitivos conscientes, sensação, percepção, memória, pensamento, imaginação, sendo que, manifesta-se no quadro da percepção e do pensamento. A atenção sempre aparece orientada para um objeto, precisando dessa forma de um conteúdo especial. De acordo com o autor, fenomenologicamente, a orientação seletiva constitui-se enquanto o fenômeno principal da atenção.

A atenção se estabelece na relação entre o sujeito e o objeto, possuindo uma bilateralidade de forma que, a razão pela qual a atenção se orienta para determinado objeto, não diz respeito unicamente ao sujeito, mas também ao objeto que atraiu a atenção com suas características e qualidades, afirma Rubinstein (1973).

Na presença de determinados sons, o homem não só ouve, mas presta atenção, muitas vezes escutando intensamente, da mesma maneira, o homem não só vê, mas também observa determinados objetos de maneira completa, nesses casos, afirma Rubinstein (1973), a atenção é convertida em dados, o que normalmente se dá mediante determinada finalidade.

Entendendo *significação* enquanto um aumento não só dos limiares de excitação dos órgãos dos sentidos, mas também como um aumento da receptividade das impressões, pensamentos, etc., é possível dizer que, de acordo com Rubinstein (1973), a atenção desenvolve-se enquanto uma modificação na estrutura do processo que irá gerar uma sensibilização, nas palavras do autor:

A existência da atenção significa assim, em primeiro lugar, a *modificação da estrutura do processo*: a passagem do ver ao olhar, a contemplar, da percepção à observação, do processo à actividade orientada. Observação, do processo à actividade orientada. Observações e estudos especiais demonstraram que estas modificações de estrutura de um processo, mediante as quais este obtém uma determinada orientação, aumentam a precisão, a plasticidade e a visibilidade do percebido e ainda os limiares de excitação de sensibilidade produzindo uma *sensibilização*. Não é nenhum destes factos independentemente, mas a correlação em si, que forma o conteúdo real da atenção. A atenção é, pois, aquela *modificação na estrutura do processo que produz uma sensibilização* (RUBINSTEIN, 1973, p.86).

Rubinstein (1973) comenta que a atenção pode ser involuntária ou voluntária, no primeiro caso, a atenção do sujeito é atraída pelo objeto, e, no segundo, o sujeito direciona voluntariamente sua atenção em virtude da intensidade e significação do objeto, buscando descobrir, explicar o que é, por que aconteceu, dentre outras questões que possam ocorrer.

Tendo o objeto despertado a atenção ou o interesse da criança, essa apresenta uma posição ativa, passando a se *encarregar* deles e trabalhar com os dados que nos são fornecidos, buscando solução para determinado problema, de acordo com Rubinstein (1973), por essa razão, a atenção se encontra vinculada a

uma mudança de estrutura dos processos psíquicos, pela transformação em uma atividade orientada. Em outras palavras, a apresentação de determinado objeto traz ao sujeito conteúdos que irão guiar o desenvolvimento do processo psíquico, conduzindo o pensamento deste em uma trajetória orientada a um único objeto, o que produz a concentração, com a qual se caracteriza a atenção. Dessa forma, é possível afirmar que a falta de atenção ocorrerá quando o problema que se apresenta ao sujeito não regula seus processos psíquicos, de forma que sua percepção e seus pensamentos não serão dirigidos pelo conteúdo objetivo do problema, sendo desviada a direção da atividade exigida por este. Isso ocorre quanto a orientação da percepção e dos pensamentos se apresenta determinada por outra atividade qualquer que esta orientada para outra tarefa.

Rubinstein (1973) também comenta que a atenção voltada a um objeto constitui a direção de uma ação orientada, sendo assim o resultado de uma atividade, ou seja, somente quando se pensa e produz uma atividade orientada para um objeto é que se pode concentrar a atenção sobre o mesmo. Desta forma, é possível afirmar que a atenção ao fundir-se com a ação estabelece um vínculo muito íntimo com o objeto.

Outra definição de atenção é a apresentada por Luria e Vygotsky *apud* Tanaka (2007) conforme os autores a atenção pode ser entendida enquanto a direção da consciência, ou seja, o estado de concentração da atividade mental sobre dado objeto, sendo essa uma função psicológica superior. Para esses, inicialmente a atenção esta vinculada a mecanismos neurológicos inatos e involuntários, posteriormente essa vai sendo submetida ao controle voluntário, sendo esse grandemente influenciado pela mediação simbólica.

A atenção responde a estímulos externo, sendo o ser humano provido de mecanismo de atenção involuntária, sofre influências do aparelho perceptivo, e, de acordo com Tanaka (2007) essa também é influenciada pela memória. Ao se trabalhar com sujeitos que vivem em um mundo rico em estímulos, é necessário para que esses se orientem que haja uma seleção de estímulos, a qual se desenvolve por intermédio do interesse de cada um deles, assim é possível observar a existência de uma atenção de caráter seletivo consciente e que exige memória.

A autora em questão ainda afirma que o ser humano um mecanismo de atenção involuntária inata, comenta que esse os acompanha durante toda a vida. Contudo, também realizam uma seleção dos estímulos, escolhem em quais deles

irão focar a atenção de acordo com os seus interesses, sendo esse entendido enquanto um estado de concentração das funções mentais. Isso ocorre devido ao elevado número de estímulos que chegam até as pessoas, sem essa seleção, não conseguiriam sustentar ações organizadas. Dessa forma, Tanaka (2007) conceitua a atenção enquanto possuidora de um caráter seletivo consciente o qual exige memória.

De acordo com Lúria (1991) as pessoas são capazes de realizar elevado número de movimentos, porém apenas pequena parte deles se desenvolve racionalmente, isso por que selecionam alguns e inibem os demais. Assim também ocorre com as associações, surge grande número dessas, de forma que as pessoas devem conservar algumas abstrair as demais, que dificultariam o processo de racional de pensamento. Segundo o autor esse processo denomina-se atenção, nas palavras desses: “A seleção da informação necessária, o asseguramento dos programas seletivos de ação e a manutenção de um controle permanente sobre elas são convencionalmente chamados de *atenção*” (LÚRIA, 1991, p.1).

O selecionar de forma consciente constitui-se enquanto função da atenção, esse se expressa na percepção por intermédio dos processos motores e do pensamento, afirma Lúria (1991).

Segundo Tanaka (2007), de acordo com Luria existem três itens da seletividade de estímulos no processo da atenção, que são o volume da atenção, suas estabilidades e suas oscilações. O volume refere-se à quantidade de estímulos recebidos ou assimilados, a estabilidade, por sua vez, diz respeito ao tempo que um estímulo permanece como dominante e a oscilação faz referência ao caráter cíclico do processo, perante o qual determinados conteúdos adquirem caráter dominante e o perdem.

Outros conceitos não menos importantes destacados pela autora em questão são os de tenacidade e vigilância. O primeiro diz respeito à capacidade de manter a atenção em determinado estímulo e o segundo a qualidade da atenção, a qual se vincula a capacidade do indivíduo de alterar o foco de sua atenção.

De acordo com Luria (1981) *apud* Tanaka (2007), a direção da atenção é determinada pela estrutura dos estímulos externos, quanto a sua intensidade e novidade, e do campo perceptivo interno, que se refere à atividade do sujeito, sua motivação (pondo essa ser ou não consciente), seu grau de autonomia e o sucesso ou fracasso ao tentar manter a atenção.

Lúria (1991) apresenta dois grupos de fatores responsáveis por assegurar o caráter seletivo dos processos psíquicos, determinando tanto a orientação como o volume e a estabilidade da atividade consciente, sendo eles os fatores que caracterizam a estrutura dos estímulos externos e os fatores referentes à atividade do próprio sujeito. Quanto aos estímulos externos, esses determinam o sentido, o objeto e a estabilidade da atenção, dentro desse grupo tem-se o fator intensidade do estímulo. Havendo o surgimento de um estímulo intenso esse será alvo da atenção, já em casos de estímulos de igual intensidade haverá inconstância da atenção, podendo essa oscilar.

Ainda no grupo dos estímulos externos, Lúria (1991) afirma que existe o fator *novidade do estímulo*, quanto mais distinto, novo, for um estímulo esse tenderá a atrair maior atenção, mesmo que não seja o de maior intensidade. A organização estrutural do campo perceptivo também influencia na direção da atenção. Esses fatores influenciam o sentido e o volume da atenção.

Por outro lado os fatores que se referem ao próprio sujeito e a estrutura de sua atividade, que dizem respeito às necessidades, os interesses e os objetivos do sujeito, afirma Lúria (1991). Os estímulos que chamam a atenção das pessoas são de caráter motivacional, esses se constroem ao longo de sua história social. Algumas vezes pode ocorrer uma automatização da atenção, ou seja, alguns estímulos que chamavam a atenção se convertam em operações automáticas.

Lúria (1991) afirma ser a atenção um dos aspectos mais importantes das atividades conscientes do homem, uma vez que essa é determinada pela estrutura da atividade do homem e reflete o processo que lhe serve de mecanismo de controle.

3.4.1 Os Tipos de Atenção

No que diz respeito a sua natureza, Tanaka (2007) acredita que a atenção pode ser classificada em voluntária ou arbitrária e involuntária. A primeira é fruto de uma pré-seleção dos objetos que serão alvo de nossa atenção, a mesma se desenvolve por intermédio da cultura, já que se utiliza de signos e símbolos, e permite à pessoa focar a atenção em um único objeto, mesmo quando em um meio

rico em estímulos. Por outro lado, a atenção involuntária é inata e, mesmo mediante o desenvolvimento da atenção voluntária, acompanha o ser humano por toda vida, mesmo que se foque a atenção em um objetivo específico, sons altos, por exemplo, sempre eles chamarão a atenção. A atenção involuntária também sofre influência da cultura; exemplo disso é o fato de que certas palavras, como o nome próprio, sempre chamam a atenção da pessoa que o possui.

Rubinstein (1973) também afirma existirem dois tipos de atenção, sendo eles a atenção involuntária e voluntária. O autor afirma serem esses os dois principais tipos de atenção. Caracteriza a atenção involuntária enquanto decorrente de comportamentos reflexos, afirma que essa é produzida e mantida independente da intenção do indivíduo.

As características dos estímulos que accionam, a sua intensidade e novidade, a relação com os instintos, necessidades ou interesses, levaram a que determinados objectos, fenômenos ou pessoas dominem a nossa atenção e a captem temporariamente. É esta a forma primitiva da atenção. É um produto directo e involuntário do interesse (RUBINSTEIN, 1973, p.97).

De acordo com Lúria (1991) a atenção involuntária consiste na atenção humana e é traída por um estímulo forte ou novo, sem que isso dependa de seu desejo, esse tipo de atenção é comum a homens e animais. Por outro lado, a atenção arbitrária só é comum ao homem.

Tanaka (2007) afirma que, de acordo com Freud, também possuímos a atenção flutuante, sendo essa um estado artificial de atenção a ser utilizada durante o processo de psicoterapia. A mesma consiste em deixar a atenção flutuar, podendo essa abranger diversas coisas ao mesmo tempo, por exemplo:

Se observarmos como os jovens estudam, muitas vezes, encontraremos a *atenção flutuante*. Eles simultaneamente lêem, escrevem, ouvem rádio, riem, contam casos, falam por telefone, tomam chá e até preparam coisas. Nada parecido com o modelo unidirecional da atenção. Os professores e pais hoje acham que os filhos não conseguem se concentrar: ficam fazendo mil coisas enquanto estudam e, por isso, acham que isso pode afetar negativamente o aprendizado escolar. Quando, na verdade, são frutos da sociedade cibernética, na opinião de Fernández (2001) (TANAKA, 2007, p.68).

De acordo com Rubinstein (1973, p.98) a “atenção voluntária é a atenção conscientemente dirigida e orientada, pela qual o sujeito escolhe conscientemente o objeto sobre o qual está orientada a sua atenção”, assim sendo, o conhecimento e a atividade são organizados conscientemente, não sendo produzido unicamente pela influência das forças do meio sobre o sujeito.

A atenção voluntária possuirá um carácter mediano devido ao fato de que o objeto sobre o qual está orientada não atrai a atenção diretamente sobre si. Essa também será, via de regra, sempre ativa, orientada pelo sujeito, ao passo que a atenção involuntária será passiva, governada por fatores que independem do sujeito, como, por exemplo, ruídos repentinos, som alto e sensação de sede. É importante observar que esta distinção é relativa, sendo que a atenção involuntária não é totalmente passiva e a atenção voluntária não é puramente ativa, também dependendo de condições externas, do objeto, incluindo assim a passividade, afirma Rubinstein (1973).

Rubinstein (1973) aponta fatores pelos quais não convém que se adote postura extremista ao distinguir a atenção voluntária da involuntária, sendo eles o fato de que a atenção voluntária se desenvolve a partir da involuntária. Por outro lado, a atenção voluntária se transforma em involuntária, estando quase sempre condicionada a um interesse imediato. A atenção voluntária ocorrerá quando o sujeito não possuir um interesse imediato e, por intermédio de um esforço consciente, precisa direcionar sua atenção para tarefas e objetos. Ao passo que o trabalho em questão vai adquirindo interesse imediato, a atenção voluntária torna-se involuntária e vice-versa, esse processo possui grande importância para a adequada organização do trabalho.

Há actividades que pela sua natureza parecem ser apropriadas para despertar facilmente um interesse imediato e provocar, por força da atracção que deriva do seu resultado, a atenção involuntária. Mas ao mesmo tempo são pouco apropriadas para manter tal atenção, dado que as operações necessárias são demasiado uniformes ou monótonas. Há ainda actividades que nas suas fases iniciais apresentam dificuldades e cujo fim se encontra muito longe ainda de modo que se prestam pouco para atrair a atenção. Apesar disso podem manter longamente a atenção em virtude da sua variedade e carácter dinâmico e do abundante conteúdo que pouco a pouco delas se vai desgarrando. (RUBINSTEIN, 1973, pp.98-99).

Na citação acima o autor nos apresenta duas situações, no primeiro caso é possível identificar a passagem da atenção de involuntária para voluntária, já no segundo ocorre o contrário, a atenção vai de voluntária para involuntária, dessa forma afirma que sempre encontraremos os dois tipos de atenção, havendo uma reciprocidade entre as mesmas, sendo a separação restrita aos casos de abstração teórica.

No ambiente pedagógico é conveniente que a partir da atenção involuntária, a atenção voluntária seja educada. Porém, também convém que se desperte a atenção e os interesses do educando, de forma a tornar o estudo interessante, transformando a atenção voluntária do aprendiz em involuntária. Segundo Rubinstein (1973) a atenção voluntária deve basear-se na consciência da importância do estudo, no sentido do dever e da disciplina, já a atenção involuntária estará fundamentada no interesse imediato que a matéria ensinada vier a despertar, de forma que, os dois tipos de atenção apresentam-se enquanto indispensáveis.

3.4.2 O Desenvolvimento da Atenção

Nos primórdios da infância, de acordo com Rubinstein (1973) a atenção pode ser observada como sendo de caráter difuso e instável, contudo, também é possível observar que não raramente um objeto ou a sua manipulação, cativa a criança de tal maneira que ela pode dispensar tempo significativo a esse objeto, por exemplo, abrindo e fechando uma porta. É possível assim, afirmar que desde muito cedo a criança possui a capacidade de atenção prolongada para atos mais elementares que possuam considerável tensão emocional. O autor afirma que o fato aqui observado não deve ser subestimado, antes aproveitado para o posterior desenvolvimento da atenção, também concorda com a afirmação de que a criança durante a idade pré-escolar possui dificuldade em dominar sua atenção, assim como nos primeiros anos de escolarização, razão pela qual o educador deve ter cuidado quanto a formação da atenção. Assim sendo, frente a um educador descuidado a criança ficará submetida ao poder das coisas que a rodeiam e da casual coincidência das circunstâncias. O desenvolvimento da atenção voluntária da criança deve ser encarado enquanto uma característica da vontade da criança.

Para Tanaka (2007) a primeira atenção apresentada pelo bebê é a involuntária, a expressão dessa pode ser observada pelo olhar ao acompanhar um objeto ou até mesmo no interromper de uma atividade mediante a apresentação de um novo estímulo, sendo esses reflexos orientados. De acordo com Luria (1991) essa se expressa já nas primeiras semanas de vida. A partir desses reflexos passa a se desenvolver os reflexos condicionados, o recém-nascido começa a focar sua atenção em determinados objetos, embora essa ainda se apresente um tanto instável, de forma que a concentração em determinado objeto pode ser interrompida facilmente. De acordo com Luria (1979) *apud* Tanaka (2007) a maneira como o adulto orientará a atenção da criança por intermédio da sua fala, ação e gesticulação influenciará grandemente o desenvolvimento pleno da atenção voluntária dessa.

A atenção voluntária é desenvolvida pela ordenação e nomeação das ações, como a seguinte fala: “Pegue devagar a caneca, segure pela alça, beba com calma”. Exemplos de fala de um adulto como este ensinam a criança a focar a atenção e oferece dicas do que selecionar, ou melhor, de como desenvolver a atenção seletiva (LURIA, 1979) (TANAKA, 2007, p.69).

Luria (1991) acredita que nesse momento do desenvolvimento da atenção a criança passa a apresentar uma atividade orientada de pesquisa em forma de manipulação dos objetos, na qual a atenção ainda se apresenta bastante instável, podendo ser desviada facilmente.

Oliveira (2005) ao fazer referência ao desenvolvimento da atenção segundo Vygotsky, afirma que esse também acredita ser a mesma inicialmente baseada em mecanismos neurológicos inatos, sendo essa gradualmente submetida a processos de controle voluntário.

Entre o término do primeiro ano e o início do segundo ano de idade a criança passa a atribuir valor regulador e orientador à nomeação do objeto e a ordem verbal, a fala do adulto ainda possui grande importância, ainda que de forma instável, ao exemplificar Tanaka (2007) faz referência a criança que ao ouvir o adulto a solicitar que alcance determinado objeto volta seu olhar a esse, contudo busca outro objeto, diferente do mencionado, mais próximo de seu alcance para pegar.

Lúria (1991) em acordo com Tanaka (2007) afirma que o desenvolvimento das formas superiores de atenção arbitrariamente reguláveis, à princípio, se manifestam pela subordinação do comportamento de instruções verbais do adulto

que regulam a atenção. Contudo, chama atenção ao fato de que essa atenção não surge imediatamente na criança, é preciso que o adulto além de falar atue à princípio, não bastando nominar os objetos que desejam que a criança pegue, por exemplo, mas precisando de alcançá-lo de forma a demonstrar o comportamento indicado por sua fala.

Entre o término do primeiro ano de vida e o início do segundo é que a ordem verbal passa a ter influência orientadora e reguladora. Apesar disso a atenção ainda se apresenta de maneira bastante instável, podendo ser desviada com facilidade para objetos ou situações entendidos como mais atraentes para a criança, afirma Luria (1991). É apenas em meados do segundo ano que o cumprimento da instrução verbal do adulto torna-se mais estável, adquirindo a capacidade de organizar a atenção da criança, embora ela ainda perca facilmente seu significado regulador.

Assim, a criança dessa idade cumpre facilmente a instrução: 'a moeda está debaixo da xícara, dê-me a moeda', se a moeda foi escondida às vistas da criança; mas se isto não ocorreu e a moeda foi escondida debaixo de um objeto fora das vistas da criança, a atenção orientada da instrução se frustra facilmente pelo reflexo orientado imediato e a criança começa a dirigir-se aos objetos situados diante dela, agindo independentemente mente da instrução verbal. (LURIA, 1991, p.31)

Dessa forma, Luria (1991) afirma que só é possível se assegurar que a atenção será orientada pela instrução verbal do adulto nos casos em que essa coincidir com a percepção imediata da criança. Ainda é importante observar que a instrução verbal pode acionar os movimentos, contudo não pode reprimi-lo, de forma que as reações motoras provocadas continuarão a ser cumpridas de forma independente. Nesse momento a instrução verbal complexa, que exige uma síntese prévia dos elementos nela incluídos, por exemplo, ao se fazer associação entre duas ações, "guarde a boneca e apague a luz", ainda não possui influência organizadora, uma vez que a criança responde imediatamente a cada orientação apresentada.

Tanaka (2007) reafirma o apresentado no parágrafo anterior ao dizer que em meados do segundo ano, a instrução verbal do adulto adquire uma maior capacidade de organizar a atenção da criança, apesar de perder seu significado regulador com facilidade, ou seja, a criança atende à orientação do adulto, mas perde sua atenção com facilidade, muitas vezes executando apenas parte do comportamento solicitado. Em síntese até o terceiro ano encontra-se com maior

frequência a atenção involuntária e não focada, o que se deve ao fato do córtex ainda não estar totalmente maturado.

De quatro a cinco anos, a criança passa a responder a instruções, mantendo sua atenção focada, de forma que é possível afirmar que a orientação do adulto adquire influência reguladora estável, concordam Luria (1991) e Tanaka (2007).

O desenvolvimento da atenção arbitrária na idade infantil foi examinado nos primeiros trabalhos de Vigotsky e posteriormente de Leôntyev, que mostraram que nos graus posteriores de desenvolvimento era possível observar a via de formação da atenção aqui descrita, dando ênfase aos meios auxiliares externos com sua redução posterior e com a transição paulatina para formas superiores de uma ampla organização interior da atenção (LURIA, 1991, p.34).

Com base nas informações destacadas, Tanaka (2007) afirma que ser o desenvolvimento atenção voluntária um processo complexo, que se desenvolve por meio da comunicação entre a criança e o adulto, a autora ainda comenta que a criança que deixa de passar por uma dessas etapas pode vir a apresentar problemas de aprendizagem.

Lúria (1991) afirma que a evolução da linguagem da criança faz com que grandes transformações ocorram quanto à atenção, ao dominar a linguagem a criança passa a tornar-se capaz de indicar sozinha os objetos e nomeá-los, de forma que a mesma passa a ser capaz de deslocar com autonomia sua atenção, posteriormente a criança se desenvolve criando estruturas intelectuais internas complexas e elásticas.

Tendo por base pesquisas desenvolvidas por Beyrl, Rubinstein (1973) afirma que por volta dos três anos a criança aumenta significativamente sua capacidade de manter atenção no que faz. Aos seis anos essa capacidade volta a apresentar aumento significativo, sendo esse desenvolvimento de grande importância para a maturidade escolar. O autor em questão acredita que na idade escolar a criança desenvolverá tanto a atenção involuntária como a voluntária, tendo que combater a sua considerável distração. O processo de desenvolvimento da atenção voluntária sofrerá influência de como se ampliem os interesses da criança e se habitue a um estudo sistemático.

Rubinstein (1973) acredita que, entre os dez e doze anos, idade em que o desenvolvimento do pensamento abstrato, da memória lógica, etc. progride

consideravelmente, ocorre um aumento significativo no volume da atenção, da concentração e constância. O autor em questão afirma que alguns estudiosos acreditam que por volta dos catorze a quinze anos o volume da atenção decai, ocorrendo uma nova crise de distração, o que não faz da atenção do adolescente mais deficiente que nos anos precedente. Nesse período acredita-se que seja mais difícil prender a atenção do sujeito, de forma que, dos educadores se requer maior esforço e “muita arte” para o bom desenvolvimento de seu trabalho. Esse deve despertar a atenção do adolescente por intermédio de uma matéria interessante e de uma boa organização e posição da aula, nesse caso, a atenção se tornará maior que a das crianças mais novas.

Outro fator de grande importância são as diferenças individuais, de acordo com Rubinstein (1973) essas oferecem influência significativa sobre a atenção. A arte de apresentar e sugerir problemas ou tarefas de forma que sejam aceitas pelo sujeito também desenvolve influência decisiva na formação da atenção.

Alguns pedagogos, a começar pelo intelectualista Herbart até aos actuais românticos da Escola do Trabalho, partiram da debilidade da atenção voluntária da criança e recomendaram a edificação total do processo pedagógico sobre a atenção involuntária. O mestre deve *dominar e cativar* a atenção do escolar ou estudante. Por isso deve ter como aspiração máxima apresentar uma matéria interessante e de acento emocional e evitar todo o estudo aborrecido (RUBINSTEIN, 1973, p.113).

É importante que o educador saiba manter a atenção dos alunos a partir da atenção involuntária, do interesse imediato. Tentar fazer com que se aprenda unicamente a partir da manutenção da atenção voluntária consiste em um empecilho ao desenvolvimento da atenção, contudo, também não se deve tentar utilizar unicamente da atenção involuntária ao construir uma lição, mesmo por que tal prática seria praticamente impossível. Tendo em vista o fato de que qualquer assunto envolve fatores que não despertam o interesse imediato, cabe ao educador aproveitar a atenção involuntária e favorecer a atenção voluntária, afirma Rubinstein (1973).

De acordo com o autor citado, é conveniente que para se despertar e manter a atenção involuntária se recorra a fatores elementares, como despertar o interesse e conseguir certa saturação emocional, de forma que esse não seja apenas algo externo. O interesse deve estar relacionado com o objeto do ensino ou do trabalho,

assim como seus elementos principais carregados de emocionalidade, a qual deve vincular-se com o reconhecimento da importância da coisa que é objeto de estudo. Também possui significativa influência nesse processo a variedade da matéria transmitida, ou seja, para se manter a atenção é preciso que novos conteúdos sejam apresentados com frequência, assim como é preciso que se vincule esses a conhecimentos importantes já adquiridos, por intermédio dos quais os novos conhecimentos também irão adquirir importância. Em síntese, para um bom desenvolvimento da atenção involuntária é preciso que se desenvolva em primeiro lugar um campo de interesse amplo e bem orientado.

A atenção voluntária, por sua vez, produz uma atividade voluntária, afirma Rubinstein (1973) essa irá se expressar por intermédio do trabalho sistemático, seu desenvolvimento está indissociavelmente ligado a educação geral das qualidades volitivas da personalidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolver da presente monografia, foi possível observar que, para Queiroz (2006), apesar da brincadeira ser uma prática muito antiga, ainda é muito presente na realidade das crianças. Segundo o Referencial Curricular Nacional, para a Educação Infantil (1998), a brincadeira é entendida enquanto um direito da criança, Queiroz (2006), Cordazzo (2007), Piaget (1977) e Silva (2012), afirmam que a mesma exerce grande influência sobre diversas áreas do desenvolvimento por intermédio da interação social e a cada vez mais utilizada na educação.

Inicialmente o brincar se desenvolve no meio familiar tendo por objetivo o prazer e a recreação, posteriormente estendendo-se aos pares, comenta Queiroz (2006). Para Cordazzo (2007) o brincar estimula o desenvolvimento cognitivo por meio da simbolização, essa, por sua vez, é grandemente utilizada nas brincadeiras, as quais sempre possuirão regras. Piaget (1997), por sua vez, apresenta quatro estágios do desenvolvimento da prática das regras nas crianças e três estágios do desenvolvimento da consciência da regra, deixando claro que a prática sempre está um passo à frente do desenvolvimento da consciência. O desenvolvimento em questão deve estar sendo concluído em torno dos doze anos.

Cordazzo (2007) e Queiroz (2006) discorrem a respeito da importância do educador estar utilizando-se do brincar enquanto instrumento que auxilie no processo educativo e no desenvolvimento infantil. Cordazzo (2007) comenta que alguns educadores desconhecem a importância do brincar, já outros possuem a referida consciência e buscam desenvolver atividades relacionadas. Por intermédio do brincar o educador torna a aprendizagem mais atraente, já que aproveita a motivação interna que o aprendiz já possui, também estimula o desenvolvimento global desse.

Contudo, para a adequada utilização do brincar é necessário que o educador se capacite, conheça seus aprendizes antes de escolher a técnica que utilizará. Ao educador não cabe definir o curso do brincar, mas sim revitalizar a brincadeira, classificar e explicar o brincar, afirma Cordazzo (2007).

De acordo com Silva (2012), o educador deve criar e preparar espaços e materiais, participar e cooperar na brincadeira, além de realizar a mediação da construção do conhecimento.

Cordazzo (2007) escreve a respeito de dois modos de intervenção que podem ser adotados pelo educador, o participativo e o dirigido, o primeiro objetiva a aprendizagem incidental durante a brincadeira, nesse o professor atua como um dos integrantes da brincadeira. Já no modo dirigido, considerado pelo autor como inadequado, o professor se utiliza da brincadeira para conduzir as atividades às questões não lúdicas, nesse o brincar é desvalorizado, uma vez que deixa de ser espontâneo impedindo o desenvolvimento da criatividade.

A ludopedagogia, por sua vez, é um método que busca tornar o processo de ensino criativo, descontraído e prazeroso por intermédio de jogos, brincadeiras e dinâmicas, podendo ser utilizado em qualquer nível de instrução, afirma Carneiro (2007). De acordo com Sobral (2011), tudo pode ser ensinado ludicamente.

Tendo por base os dados acima destacados, o brincar pode ser visto enquanto importante instrumento de ensino e o educador como grande responsável pelo sucesso da utilização do mesmo, uma vez que é responsável pelos recursos ludopedagógicos, pela criação de espaços e disponibilização de materiais, participando das brincadeiras e realizando a mediação para a construção do conhecimento, afirma Sobral (2011).

Tem-se dessa maneira a ludopedagogia como método que exerce influência sobre o desenvolvimento, incluindo-se o desenvolvimento da atenção e da concentração.

A atenção, por sua vez, relaciona-se a capacidade de processar informações que colocam limite ao desenvolvimento humano, estando seu conceito vinculado ao da concentração, que consiste na capacidade de focar a atenção em um estímulo específico do ambiente, afirma Vilani *et al* (2002).

De acordo com Rubinstein (1973), a atenção é uma faceta de todos os processos cognitivos conscientes, sensação, percepção, memória, pensamento, imaginação, sendo que, manifesta-se no quadro da percepção e do pensamento. Esse também concorda com Vilani () ao afirmar que a atenção sempre aparece orientada para um objeto, precisando dessa forma, de um conteúdo específico.

Ainda para Rubinstein (1973), a atenção se desenvolve em um processo bilateral, constituindo-se em uma relação entre sujeito e objeto, vai além do simplesmente ver um objeto, para o olhar, observar atento, havendo, dessa forma, uma mudança na estrutura do processo, sendo necessária uma posição ativa.

Trazendo para a realidade de sala de aula, é possível afirmar que quando o aluno simplesmente ouve o conteúdo ministrado pelo professor não há atenção, é necessário que esse perceba, escute e busque compreender os estímulos que chegam até ele, para se dizer que houve atenção, é necessário que esse “objeto” da aprendizagem interaja com o aluno e induza o mesmo a uma posição ativa, gerando uma modificação na estrutura do processo.

Luria (1991), por sua vez, define atenção enquanto a seleção consciente de informações necessárias para o bom desenvolvimento do processo racional de pensamento. O autor afirma que existem dois grupos de fatores responsáveis por assegurar o caráter seletivo da atenção, sendo eles a estrutura dos estímulos externos, que determinam o sentido, o objeto, e a estabilidade da atenção, e os fatores referentes à atividade do próprio sujeito, que dizem respeito às necessidades, os interesses e os objetivos do sujeito.

A atenção também é considerada por este autor, enquanto um dos aspectos mais importantes das atividades conscientes do homem, uma vez que essa é determinada pela estrutura da atividade do homem e reflete o processo que lhe serve de mecanismo de controle.

Com base na teoria de Luria (1991) é possível afirmar que o educador, ao buscar manter a atenção do aprendiz sobre os conteúdos ministrados, deve levar em consideração tanto os fatores relativos aos estímulos que estão sendo por ele apresentados, quanto aos fatores pessoais, inerentes a cada aprendiz, ou seja, é necessário que se conheça os alunos.

Tanaka (2007) afirma que a atenção pode ser classificada em voluntária, quando se desenvolve em decorrência de uma pré-seleção dos objetos que serão alvo da atenção; e involuntária, a qual é inata e acompanha o sujeito por toda vida. Rubinstein (1973) caracteriza a atenção involuntária enquanto passiva, decorrente de comportamentos reflexos, e afirma que essa é produzida e mantida independente da intenção do indivíduo.

A atenção voluntária também pode ser definida enquanto a atenção ativa, conscientemente, dirigida e orientada. Por intermédio dessa, o sujeito pode escolher conscientemente o objeto sobre o qual estará orientada a sua atenção, assim sendo, Rubinstein (1973) afirma que o conhecimento e a atividade são organizados conscientemente, embora não deixem de ser influenciados pelas forças do meio em que o sujeito se encontra. Embora o autor em questão diferencie atenção voluntária

de involuntária, afirma não ser conveniente que se adote postura extremista ao distingui-las, isso por que a atenção involuntária pode tornar-se voluntária e vice-versa.

Dessa forma, é adequado que no ambiente da pedagogia se parta da atenção involuntária para se educar a atenção voluntária, da mesma maneira que convém que se desperte a atenção e os interesses do educando, de forma a tornar o estudo interessante, transformando a atenção voluntária do aprendiz em involuntária. Segundo Rubinstein (1973), a atenção voluntária deve basear-se na consciência da importância do estudo, no sentido do dever e da disciplina, já a atenção involuntária esta fundamentada no interesse imediato que a matéria ensinada vier a despertar, de forma que, os dois tipos de atenção apresentam-se enquanto indispensáveis.

Quanto ao desenvolvimento da atenção, Tanaka (2007) afirma que a primeira forma de atenção apresentada pelo bebê é a involuntária, Luria (1991), por sua vez, acredita que essa se expresse já nas primeiras semanas de vida, ainda que de forma bastante instável, por intermédio de uma atividade orientada de pesquisa em forma de manipulação dos objetos.

De acordo com Rubinstein (1973), a criança apresenta dificuldades em controlar sua atenção enquanto nos primeiros anos de escolarização, razão pela qual o educador deve ter cuidado quanto à formação da atenção. Assim sendo, frente a um educador descuidado a criança ficará submetida ao poder das coisas que a rodeiam e da casual coincidência das circunstâncias, para esse autor, o desenvolvimento da atenção voluntária da criança deve ser encarado enquanto uma característica da vontade da criança.

De acordo com Luria (1979) *apud* Tanaka (2007), a maneira como o adulto orienta a atenção da criança por intermédio de sua fala, ação e gesticulação influencia grandemente o desenvolvimento pleno da atenção voluntária dessa.

Entre o término do primeiro ano e o início do segundo a criança passa a atribuir valor regulador e orientador à nomeação do objeto e a ordem verbal, de forma que a fala do adulto possui grande importância, ainda que de maneira instável, exemplifica Tanaka (2007).

De quatro a cinco anos, a criança passa a responder a instruções, mantendo sua atenção focada, sendo possível afirmar que a orientação do adulto adquire influência reguladora estável, concordam Luria (1991) e Tanaka (2007).

Rubinstein (1973) afirma que, por volta dos três e seis anos, a criança apresenta um aumento significativo da capacidade de manter atenção no que faz, essa etapa do desenvolvimento é de grande importância para a maturidade escolar. Na idade escolar, a criança desenvolve tanto a atenção involuntária como a voluntária, tendo que combater a sua considerável distração, de forma que o processo de desenvolvimento da atenção voluntária sofre influência da maneira como se ampliam os interesses da criança e se habitua essa um estudo sistemático.

Entre os dez e doze anos, novamente ocorre um aumento significativo no volume da atenção, da concentração e constância. Rubinstein (1973) comenta que por volta dos catorze a quinze anos o volume da atenção decai, ocorrendo uma nova crise de distração, o que não faz da atenção do adolescente mais deficiente que nos anos precedentes. Nesse período acredita-se que seja mais difícil prender a atenção do sujeito, de forma que, o educador deve empenhar maior esforço para alcançarem o desenvolvimento satisfatório de seu trabalho. Deve-se despertar a atenção do adolescente por intermédio de uma matéria interessante e de uma boa organização e posição da aula, nesse caso, a atenção se tornará maior que a das crianças mais novas. As diferenças individuais também influenciam a atenção, de forma que, a arte de apresentar e sugerir problemas ou tarefas de que sejam aceitas pelo sujeito também exerce influência decisiva na formação da atenção.

Assim, cabe ao educador saber manter a atenção dos alunos a partir da atenção voluntária e involuntária. Tentar educar unicamente por intermédio da atenção voluntária consiste em um empecilho ao desenvolvimento da atenção, contudo, também não se deve tentar utilizar unicamente da atenção involuntária ao construir uma lição, já que isso seria praticamente impossível. Segundo Rubinstein (1973) qualquer assunto envolve fatores que não despertam o interesse imediato, sendo assim, cabe ao educador aproveitar a atenção involuntária e favorecer a atenção voluntária.

Rubinstein (1973) afirma ser conveniente recorrer a fatores elementares para se despertar e manter a atenção involuntária, como, por exemplo, despertar o interesse e conseguir certa saturação emocional, de forma que o objeto da atenção não se restrinja a fatores externos, e trabalhar com uma variedade da matéria transmitida, na medida do possível vinculando os conteúdos a conhecimentos importantes já adquiridos pelo educando.

Em síntese, ao educador que busca colaborar com a manutenção e o adequado desenvolvimento da atenção de seus aprendizes, convém atualizar-se constantemente, atentando-se aos diferentes tipos de atenção, refletindo sobre eles durante o preparo das aulas, assim como observando os diferentes estágios do desenvolvimento da atenção e respeitando as particularidades de seus alunos. Cabe ao educador, em primeiro lugar, desenvolver na criança um amplo e bem orientado campo de interesse, sendo a ludopedagogia excelente método que pode auxiliar nesse processo. Dessa forma, convém que o educador busque conhecer os métodos e técnicas propostos pela ludopedagogia e os insira em suas aulas, buscando tirar dos mesmos o máximo de proveito.

Conclui-se assim que a ludopedagogia apresenta-se como um eficiente método a ser utilizado por educadores, uma vez que estimula do desenvolvimento global do aprendiz, auxilia no processo de desenvolvimento e manutenção da atenção, torna as aulas mais descontraída, criativa, rica e prazerosa, facilitando o processo de ensino/aprendizagem e pode contribuir para a redução dos problemas escolares no que se refere a motivação para o aprendizado.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Robson A. O. **Ludopedagogia: a arte de ensinar**. 2007. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/pedagogia/ludopedagogia.htm>. Acessado em 01/04/2013.

CORDAZZO, Sheila T. D. *et al* **A Brincadeira e suas Implicações no Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento**. In Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

GUERRA, Siena S. F. *et al* **Uma Leitura de Vygotsky Sobre o Brincar na Aprendizagem e o Desenvolvimento Infantil**. Revista Humanidades. Fortaleza, V.23, n.2, p.179-180, jul/dez. 2008. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%2B_vygotsky.pdf

LÚRIA, Alexander R. **Curso de Psicologia Geral. Volume III: Atenção e Memória**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1991.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPOSTO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

OLIVEIRA, Marta K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Editora Scipione, 2005.

PIAGET, Jean **O Julgamento Moral na Criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

QUEIROZ, Norma L. N. *et al* **Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Brasília: Paidéia, 2006.

RUBINSTEIN, S. L. **Princípios de Psicologia Geral**. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

SILVA, Joana F. M. da **Atividades Ludopedagógicas e Intervenção Comunitária**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2012.

SOBRAL, Alissandra S. S. *et al* **A Ludopedagogia como Instrumento Pedagógico: o papel do professor nesse contexto**. Sergipe: 2011. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft>

[%20Word%2020A%20LUDOPEDAGOGIA%20COMO%20INSTRUMENTO%20PEDAG%20GICO-.pdf](#)

TANAKA, Priscila J. **Atenção: reflexões sobre tipologias, desenvolvimento e seus estados patológicos sob o olhar psicopedagógico.** Instituto Sedes Sapientiae, São Paulo, 2007. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v16n13/v16n13a04.pdf>. Acessado em 28/03/2013

VILANI, Henrique P. V. *et al.* **Atenção e Concentração no Tênis de Mesa: síntese e recomendações para o treinamento.** 2002. Disponível em:
<http://cbtmweb.winexam.com.br/scripts/arquivos/ArtigoAten%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acessado em 28/03/2013.