



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATU-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS
BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Andrea Maria Maia Sampaio

**Fortaleza, CE, Brasil
2010**

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por

Andrea Maria Maia Sampaio

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Latu-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Celso Ilgo Henz

**Fortaleza, CE, Brasil
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação A Distância
Especialização *Latu-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora abaixo assinada
aprova a Monografia de Especialização

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Elaborada por
Andrea Maria Maia Sampaio

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Celso Ilgo Henz
(Presidente/Orientador)

Prof. Dr. Hugo Antonio Fontana (UFSM)

Profa. Ms. Lorena Inês Peterini Marquezan (UFSM)

Data e Local da Defesa: Fortaleza, 17 de dezembro de 2010.

Dedico este trabalho aos meus Pais e minhas Irmãs, por tudo que representam em minha vida, estimulando e apoiando ao meu sucesso pessoal e profissional.
Por tudo isso, a minha sincera gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que ilumina, conduz e proporciona-me oportunidades para a realização dos meus objetivos.

Ao meu marido, Frota Júnior, pelo apoio, incentivo e tudo de bom que representa em minha vida.

A todos os professores, pela oportunidade oferecida, compartilhando novos conhecimentos e experiências, em especial, ao Professor e Orientador Celso Ilgo Henz.

Aos amigos e colegas do Curso, pelas experiências e realizações vivenciadas, proporcionando-nos novos momentos de ensino-aprendizagem.

Finalmente, a todos aqueles que contribuíram para esta realização.

Não basta ter belos sonhos para realizá-los. Mas ninguém realiza grandes obras se não for capaz de sonhar grande. Podemos mudar o nosso destino, se nos dedicarmos à luta pela realização de nossos ideais. É preciso sonhar, mas com a condição de crer em nosso sonho; de examinar com atenção a vida real; de confrontar nossa observação com nosso sonho, de realizar escrupulosamente nossa fantasia. Sonhos. Acredite neles.

Lenin

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Latu-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: ANDREA MARIA MAIA SAMPAIO

ORIENTADOR: CELSO ILGO HENZ

Data e Local da Defesa: Fortaleza, 17 de dezembro de 2010

Este estudo faz uma abordagem sobre a importância dos jogos e das brincadeiras na educação infantil. Justifica-se para tanto, investigar as influências positivas que os jogos e as brincadeiras exercem na aprendizagem da criança, principalmente, respaldando-se nas concepções de um dos teóricos sobre a aprendizagem infantil: Lev Semenovitch Vygotsky (1998), que entre outros estudiosos, destacam a necessidade das atividades lúdicas estarem presentes nas fases do desenvolvimento e da aprendizagem dos seres humanos, tornando especial a sua existência. De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore. Neste sentido, esta investigação tem por objetivo analisar e discutir o papel das brincadeiras, dos jogos e dos brinquedos na educação. Para isto busca analisar a constituição e a emergência do jogo e o papel do brinquedo no contexto da Gestão Escolar priorizando “o cuidar e o educar”, principalmente na Educação Infantil. No tema em estudo trabalhou-se com a contribuição Andrade (1995), Freire (2006), Kishimoto (2000), Lopes (1999), Negrine (1995), Oliveira (1993), Soares (2002), Santos (1997), Vygotsky (1998), dentre outros especialistas. O procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica à luz dos referenciais citados. Defende-se nesse estudo uma metodologia em que o brincar é uma forma privilegiada de aprendizagem, levando a concluir sobre a importância e sua aplicabilidade no contexto escolar. Destacamos os aspectos psicológicos e sociais da criança, pois é através da brincadeira que a criança consegue expressar seus sentimentos em relação ao mundo.

Palavras-chave: Jogos. Brincadeiras. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Latu-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE IMPORTANCE OF THE GAMES AND OF THE GAMES
IN THE INFANTILE EDUCATION

AUTHOR: ANDREA MARIA MAIA SAMPAIO

LEADER: CELSO ILGO HENZ

Dates and Place of the Defense: Fortaleza, 17 de December de 2010

This study elaborates the importance of games and play in early childhood education. It is justified to do so, to investigate the positive influences that games and the games have on children's learning, especially on the backing of one of the theoretical concepts about learning in children: Lev Semenovich Vygotsky (1998), which among other scholars, underline the necessity of play activities are present in early development and learning of human beings, making particular reference to its existence. Somehow the play is present and adds a vital ingredient in the relationship between people, allowing creativity to flourish. Therefore, this research aims to examine and discuss the role of games, toys and games in education. For it seeks to analyze the constitution and the emergence of the game and the role of toys in the context of school management priority "care and education," especially in kindergarten. On the topic under study worked with the contribution Andrade (1995), Freire (2006), Kishimoto (2000), Lopes (1999), Negrine (1995), Oliveira (1993), Smith (2002), Santos (1997), Vygotsky (1998), among other specialists. The methodological approach was characterized by a literature review in the light of the references cited. It is argued in this study a methodology in which the play is a privileged form of learning, leading to the conclusion about the importance and applicability in the school context. We highlight the psychological and social aspects of the child because it is through play that children can express their feelings about the world.

Keywords: Games. Education. Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 UM APORTE TEÓRICO SOBRE JOGOS E BRINCADEIRAS	11
1.1 Uma definição sobre jogos e brincadeiras.....	11
1.2 O jogo na educação.....	16
1.3 A classificação dos jogos segundo Piaget.....	19
1.4 O papel do brinquedo e sua função social na perspectiva vygotkiana.....	20
2 O PAPEL DOS JOGOS E DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
2.1 O lúdico como agente socializador e a atitude do educador.....	22
2.2 O valor do lúdico no desenvolvimento da aprendizagem infantil.....	25
2.3 A sala de aula da educação infantil.....	29
3 A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE O GESTOR ESCOLAR E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL PELO BRINCAR	32
3.1 O acompanhamento do gestor escolar nas atividades pedagógicas infantis..	32
3.2 A formação do educador infantil.....	35
3.3 A importância do educador infantil no processo de mediação da aprendizagem.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44

INTRODUÇÃO

A realização desta monografia cujo tema enfoca a importância dos jogos e das brincadeiras na educação infantil foi baseada em pesquisas utilizando os referenciais teóricos contidos nos estudos de Vygotsky (1998) e outros estudiosos, para que através desta fundamentação consiga-se objetivar a utilização dos jogos e brincadeiras de forma simples e eficiente, tornando as salas de aula atrativas às crianças e conseqüentemente, benefícios para a aprendizagem escolar.

A partir do campo sócio-interacionista vygotskiano, podemos dizer que a brincadeira não é uma dinâmica interna da criança, mas uma atividade lúdica dotada de um significado social que necessita de aprendizagem. Tudo gira em torno da cultura lúdica, pois a brincadeira torna-se possível quando apodera elementos da cultura para internalizá-los e criar uma situação imaginária de reprodução da realidade. Esta reprodução não é uma cópia idêntica da realidade existente, e, sim, formas de satisfazer seus desejos não realizáveis e criando uma situação imaginária e ilusória, não reproduzindo somente objetos mais utilizando modelos extraídos do meio.

Neste sentido, esta investigação tem por objetivo analisar e discutir o papel das brincadeiras, dos jogos e dos brinquedos na educação. Para isto busca analisar a constituição e a emergência do jogo e o papel do brinquedo no contexto da Gestão Escolar.

No tema em estudo trabalhou-se com a contribuição dos seguintes teóricos: Andrade (1995), Freire (2006), Kishimoto (2000), Lopes (1999), Negrine (1995), Oliveira (1993), Soares (2002), Santos (1997), Vygotsky (1998) e outros. O procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica à luz dos referenciais citados.

Desta forma, o estudo além desta introdução e da conclusão encontra-se dividido em três capítulos, nos quais se apresentam da seguinte forma: o primeiro consta de um aporte teórico sobre jogos e brincadeira, descrevendo ainda, o papel do brinquedo e sua função social na perspectiva vygotskiana e os objetivos pedagógicos com jogos e brincadeiras.

No segundo capítulo são descritos o papel dos jogos e da ludicidade na Educação Infantil, o qual se relata a importância do lúdico como agente socializador, o valor do lúdico no desenvolvimento da aprendizagem infantil, a sala de aula da

educação infantil. O terceiro capítulo traz em um primeiro momento algumas considerações a respeito da relação existentes entre o gestor e o processo de aprendizagem infantil e o brincar. Enfoca-se ainda neste capítulo o acompanhamento do gestor nas atividades pedagógicas, a formação do educador e a importância deste profissional no processo de mediador da aprendizagem infantil

Analisando as perspectivas dos diversos autores pode-se observar o quanto a ludicidade é importante tanto no desenvolvimento cognitivo, quanto social da criança. Para estes estudiosos enquanto a criança brinca, ela se desenvolve e socializa-se. Brincando as crianças descobrem o seu papel na sociedade e seus limites, exploram o mundo e apreendem a realidade em que vivem. Nesta perspectiva, a brincadeira na Gestão Escolar torna-se um importante meio de aprendizagem, desde que não seja deixado de lado o aspecto lúdico que ela traz.

1 UM APORTE TEÓRICO SOBRE JOGOS E BRINCADEIRAS

Conforme Wajskop (1999), nos primórdios da civilização, a educação era pensada a partir das idéias dos filósofos, como Platão e Aristóteles, que registravam a utilização do brinquedo na educação, em que estudar estava associado ao prazer dentro das diversas formas de brincar. Na Antigüidade, a alimentação das crianças, geralmente, apresentava-se como informação; ou seja, os doces e guloseimas eram em forma de letras e números, estimulando assim, uma aprendizagem sensorial.

Nesse sentido, o período de compulsão lúdico, como o Renascimento via a brincadeira como conduta livre que favorecia o desenvolvimento da inteligência e facilitava o estudo. Ao entender as necessidades infantis, segundo Kishimoto (1995), o jogo infantil tornava-se uma forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Considera, ainda, a referida autora que, com a valorização constante da criança no seio da família, ora em desenvolvimento, assim como as necessidades educacionais, seu controle e orientação, criavam-se um vínculo preciso entre o brincar e a educação, que só foi possível, após o século XVII, a partir dos pedagogos humanistas, com a preocupação centrada na moral, na saúde e no bem comum, tendo como alvo primordial a infância (KISHIMOTO, 1995).

Kishimoto (1995) descreve então, o percurso histórico dos jogos, brinquedos e brincadeiras, ressaltando a sua valorização no contexto escolar.

1.1 Uma definição de jogo, brinquedos e brincadeiras

Vygotsky (1998) considera o jogo como uma atividade que completa as necessidades da criança. Fala que o desenvolvimento desta se dá por meio de estímulos, inclinações e incentivos e que o jogo satisfaz algumas de suas necessidades.

Desde a Antigüidade grego-romana, aparece como relaxamento necessário à atividade que exigem esforço físico, intelectual e escolar. De acordo com Kishimoto (1999), na concepção de Aristóteles, Tomás de Aquino, Sócrates, por longo tempo, o jogo infantil ficou limitado à recreação. Durante a Idade Média, o jogo foi considerado 'não sério' por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgado

na época. O jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros, a partir do Renascimento.

Discorre Kishimoto (1999), que o período de compulsão lúdico, como o Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao entender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Claparède (1956, apud KISHIMOTO, 1999), procurando conceituar pedagogicamente a brincadeira, recorre à Psicologia da criança, embebida de influências da Biologia e do Romantismo. Para o referido autor:

O jogo infantil desempenha papel importante como o motor do auto-desenvolvimento, e em consequência, método natural de educação e instrumento de desenvolvimento. [...] é pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural como postula a psicologia e a pedagogia do escolanovismo (CLAPARÉDE apud KISHIMOTO, 1999, p. 31).

Assim, ao ressaltar a definição do jogo, tem-se na visão de Macedo (2000), que os jogos e as brincadeiras na primeira infância, envolvem naturalmente o movimento, que vai dominar componente, pois através dele, a criança se coloca no meio, inteirando-se com os objetos, com as pessoas, explorando seu próprio corpo e o espaço físico.

Uma das funções do jogo é permitir à criança o exercício do movimento. O objetivo de elaborar diferentes procedimentos é adequar o jogo de acordo com o nível de desempenho das crianças, proporcionando desafios que motivem os jogadores a superar seus resultados. Dessa forma, as propostas variam em grau de dificuldade conforme a situação.

De acordo com Macedo (2000, p. 134), “[...] os princípios metodológicos que atualmente norteiam o trabalho, as situações-problema têm especial relevância”. Isso porque constituem uma forma diferente de trabalhar com jogos e possibilitam a investigação do pensamento infantil, um contexto de intervenção, visando transformar a relação com o conhecimento.

Portanto, o jogo possui variadas metas que se constituem nos valores morais e sociais, como o desenvolvimento da autonomia e o início do trabalho coletivo. Isto porque o conjunto de regras a serem determinadas e aceitas e o desenvolvimento do ato de jogar podem vir a contribuir para uma maior valorização do trabalho em grupo (MACEDO, 2000).

Nessa mesma visão, para Kishimoto (1999), o jogo é um aspecto de desenvolvimento, e que é a mudança da situação imaginária para a situação de regras no decorrer do jogo e as transformações que ocorrem internamente no desenvolvimento da criança é que são ocasionadas pelo jogo.

Piaget (1978) adota em parte, o referencial escolanovismo, ao dar destaque à imitação, que participa de processos de acomodação na forma de assimilação. Na teoria piagetiana, a brincadeira não recebe uma conceituação específica – entendida como ação assimiladora, a brincadeira aparece como forma de expressão da conduta dotada de características metafóricas como espontânea, prazerosa, semelhante às do Romantismo e da Biologia.

Ao colocar a brincadeira dentro do conteúdo da inteligência e não na estrutura cognitiva, Piaget distingue a construção de estruturas mentais da aquisição de conhecimentos. A brincadeira, enquanto processo assimilativo, participa do conteúdo da inteligência, à semelhança da aprendizagem. Para o autor, ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivo e constrói conhecimentos (KISHIMOTO, 1999, p. 32).

Embora dotada de grande consistência, a teoria piagetiana não discute a brincadeira em si. Em síntese, o referido autor adota o uso metafórico vigente da época, da brincadeira como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá.

Da mesma forma, segundo Kishimoto (1999), para psicólogos, especialmente freudianos, a brincadeira infantil é o meio de estudar a criança e perceber seus comportamentos.

Todos os processos psicológicos são construídos a partir de injunções do contexto socio-cultural. Seus paradigmas para explicitar o jogo infantil localizam-se na filosofia marxistas-leninista, que concebe o mundo como resultado de processos histórico-sociais que alteram não só o modo de vida da sociedade, mas inclusive as formas de pensamento do ser humano (VYGOTSKY apud KISHIMOTO, 1999, p. 32).

Dessa forma, toda conduta do ser humano incluindo suas brincadeiras, é construída como resultado de processos sociais. Kishimoto (1999, p. 19), diz que [...] “a infância é portadora de uma imagem de inocência de conduta moral, imagem associada à natureza primitiva dos povos, um mito que representa a origem do homem e da cultura”. Embora predomine, na maioria das situações, o prazer como distintivo do jogo, há casos em que o desprazer é o elemento que o caracteriza.

De acordo com Kishimoto (1995), é com Froebel que o jogo, entendido como objeto e ação de brincar passa a fazer parte da história da educação pré-escolar. Partindo do pressuposto de que, manipulando e brincando com materiais como bola, cubo e cilindro, montando e desmontando cubos, a criança estabelece relações matemáticas e adquire noções primárias de Física e Metafísica. Aliando a utilização de materiais educativos, que denomina dons, ao canto e às ocupações manuais (recorte, colagem, tecelagem, dobradura etc.), o pai das atuais caixas de construção elaborou uma proposta curricular para a pré-escola que contém, em seu bojo, a relevância do brinquedo.

O desenvolvimento da ciência e da técnica constitui a fonte propulsora dos jogos científicos e mecânicos. Surgem jogos magnéticos para ensinar História, Geografia e Gramática. [...] A expansão dos meios de comunicação, bem como o avanço do comércio estimulam o ensino de línguas vivas [...] (KISHIMOTO, 1995, p. 40).

Os jogos existentes no século XIX perduram até a I Guerra Mundial, mas com a aproximação da guerra cresce a oferta de jogos militares. Findo o conflito, jogos militares dão lugar às práticas esportivas, predominando, no mercado, trens elétricos, autoramas, bicicletas, patins etc., mostrando a valorização do esporte em detrimento do militarismo.

Na visão de Kishimoto (1995), na mesma época, a médica italiana Montessori elabora uma metodologia de ensino destinada às crianças deficientes mentais, empregando materiais criados por Itard e Séguin, com o objetivo de implementar a educação sensorial. Em sua obra, traduzida em Língua Portuguesa como *Pedagogia Científica* (1965), há uma relação desses materiais, bem como a forma de utilização.

Conforme, ainda, a referida autora, uma área que recebeu grandes benefícios com a utilização de brinquedos é a educação de crianças portadoras de deficiências. Essa prática teve origem no século XVIII, com a criação de materiais para surdos-mudos, pelo Pe. De L'epée, em 1760.

Admite-se, então, que brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reprodução: tudo o que existe no cotidiano, a natureza, as construções humanas etc. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

De acordo com Kishimoto (2000), o brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade. O fabricante sujeito que constrói brinquedos neles introduz imagens que variam de acordo com sua cultura. Cada cultura tem maneiras de ver a criança, de tratar de educar. Entre as antigas concepções, a criança é vista como um homem em miniatura. Isso revela uma visão negativa: a criança é um ser inacabado sem nada específico e original, sem valor positivo; é contra esta visão que a partir do século XVIII, Rousseau em Emilio, defende a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida.

A brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. A infância é também a idade do possível. Pode-se projetar sobre ela a esperança de mudanças, de transformação social e renovação moral (KISHIMOTO, 2000).

A compreensão das operações concretas pelo educador é de fundamental importância para que este perceba a necessidade de proporcionar à criança, situações em que ela seja agente na construção de seu conhecimento e estabeleça relações com objetos e pessoas a sua volta. O jogo, neste contexto, surge como um dos recursos mais eficazes para que esta interação produza bons resultados.

Nesse sentido, a livre escolha do jogo é uma característica que lhe confere um aspecto lúdico. Segundo Kishimoto (1998), estudos realizados no Brasil mostram que as próprias crianças consideram como jogo, atividades escolhidas e mantidas por elas sem a interferência de um adulto.

Quando se busca atingir, através do jogo, objetivos relacionados à aprendizagem ou desenvolver habilidades físicas ou mentais, ele perde o caráter lúdico e passa a assumir o critério educativo de material pedagógico. Isto ocorre porque há interferência coercitiva do professor, que direciona as atividades a favor do ensino, definindo-se o jogo educativo.

A criança se utiliza dos brinquedos de diferentes modos. Muitas vezes, para representar situações que ela vivencia em sua realidade. Como por exemplo, quando a boneca assume o papel da filha, enquanto ela é a mãe. Outro exemplo é o do carrinho de plástico, que pode representar o desejo de dirigir como um adulto e

assim por diante (KISHIMOTO, 2000). Na verdade são situações em que as “regras” surgem do decore dos acontecimentos, de forma implícita e são criadas pelos próprios sujeitos. Os jogos como o baralho, dominó, xadrez e outros do mesmo tipo, já trazem as regras explícitas e estruturadas, cabendo aos participantes a tarefa de segui-las; esta característica define a situação lúdica.

1.2 O jogo na Educação

Segundo Kishimoto (1998, p.26), estudos têm mostrado a importância do jogo para a constituição das representações mentais, para o desenvolvimento da criança. A autora assegura que situações abstratas podem ser facilmente manipuladas através deste recurso, principalmente no campo da matemática, mas é preciso ter em vista duas funções: a lúdica e a educativa.

Para essa aplicabilidade, é necessária conhecer bem cada uma delas para não deixar que uma predomine sobre a outra, prejudicando assim, o objetivo do jogo educativo, que é o equilíbrio entre ambas. Quando o lúdico prevalece sobre o educativo, o ensino fica prejudicado, desaparecendo esta função.

Ao ocorrer essa situação, acima descrita, a criança fixa suas ações apenas na brincadeira. De forma análoga, quando a função educativa se sobressai, o prazer e a diversão desaparecem, dando lugar à obrigatoriedade de se aprender algo, com o jogo passando a ser desinteressante, cansativo, tantos quantos os exercícios mecânicos propostos pelos livros didáticos.

Para os estudiosos, profissionais e especialistas no meio educacional, é comum ouvir o tema brincar como forma de ajudar no desenvolvimento da criança. Pois, é através da brincadeira, que por ser bastante agradável à criança, facilita sua compreensão de mundo, sua comunicação individual ou grupal, visto que, seu destaque no aspecto lúdico, tome as atividades escolares e/ou outras atividades bem mais interessantes. Para esse grupo de profissionais é também tido como grande preocupação tentar compreender o ser humano como um todo, no ambiente físico, social e cultural em que está inserido.

Portanto, nessa tentativa é necessário pensar sobre o tema brincar na mesma perspectiva em que é citada por Agrello (1996, p. 17) quando diz: “[...] brincar é conhecer a realidade, entendê-la, aceitá-la, atuar nela e modificá-la, de

forma a atingir uma satisfação, equilíbrio emocional, ao mesmo tempo em que gerenciar angústias, tensões, agressões”.

Para assegurar esse pensamento, Winnicott (1975, p. 73), frisa bem a importância do brincar quando afirma dizendo que:

[...] em outros termos, é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação, na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros (WINNICOTT, 1975, p. 73).

Então, pode-se dizer que o brincar se reveste de importância fundamental para o desenvolvimento da criança e no seu ingresso na fase adulta, pois a criança aprende a, competir, ganhar, perder, seguir regras e trabalhar em equipe. Esses aspectos são de fundamental importância na consolidação da personalidade do indivíduo adulto e que, certamente eles irão contribuir na consolidação da sua percepção de cidadania e do seu papel na comunidade como ser atuante, capaz de tomar decisões com maturidade.

Bruner (1983 *apud* KISHIMOTO 1999) pontua como real autorização da linguagem o brincar de mãe e filho, desde bebê, quando afirma:

[...] brincadeiras infantis como esconder o rosto com a fralda (peekaboo) estimulam a criatividade, não no sentido romântico, mas na acepção de Chomsky, de conduzir a descoberta de regras e colaborar com a aquisição da linguagem. É a ação comunicativa que se desenrola nas brincadeiras entre mãe e filho, que dá significado aos gestos e que permite à criança decodificar contextos e aprender a falar. Ao descobrir as regras, nos episódios altamente circunstanciados, a criança aprende ao mesmo tempo a falar, a iniciar a brincadeira e alterá-la. A aprendizagem da língua materna é mais rápida, quando se inscreve no campo lúdico. A mãe, ao interagir com a criança, cria um esquema previsível de interação que serve de microcosmo para a comunicação e o estabelecimento de uma realidade compartilhada (BRUNER *apud* KISHIMOTO, 1999, p. 33).

Entre os paradigmas construídos com referenciais já apontados, a brincadeira da criança aparece como um processo metafórico relacionado a comportamentos naturais e sociais.

Para Velasco, (1996, p. 44), O brincar é tão espontâneo, tão natural, tão próprio da criança que não haverá como entender sua vida sem brinquedo. Portanto, por volta dos dois aos quatro anos, as crianças já brincam empilhando, encaixando, modelando e construindo. No contexto educativo, a criança, de três aos cinco anos de idade, é capaz de dramatizar o seu dia-a-dia e fantasiar a maioria das situações

reais, vividas no cotidiano. Nisso, ela transforma, em seus personagens, no ato de brincar, os carrinhos, bonecas, utensílios, etc.

Já no período pré-operacional, por volta dos quatro aos sete anos, a criança apresenta um acúmulo de conhecimentos. Há maior atenção e concentração em suas atividades, que são mais sociais, pois começa a perceber e aceitar regras e brincar mais em grupo. Nesse intervalo, os brinquedos são acessórios da criação, como os de construção, com peças pequenas, materiais de desenho, modelagem, jogos e ferramentas.

Kishimoto (1999, p. 26), diz: “[...] Brincar leva a criança a tomar-se mais flexível e buscar alternativas de ação”. Enquanto a criança brincar, sua atenção está concentrada na atividade em si e não em seus resultados ou efeitos. Sendo o brincar dotado de natureza livre, parece incompatibilizar-se com a busca de resultados, condizente com processos educativos. Mas, é no brincar de faz-de-conta que a criança está aprendendo a criar símbolos.

Vygotsky (apud KISHIMOTO 1999, p. 51), diz: “[...] O velho adágio de que o brincar da criança é a imaginação em ação, deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação nos adolescentes e nos adultos é o brinquedo sem ação”.

Dessa forma, compreende-se que o brincar tem sua origem na imaginação criada pela criança, onde, desse modo, pode realizar seus desejos irrealizáveis, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para construir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real. Contudo, o que define o brincar na criança é a situação imaginária criada por ela. Esse brincar, portanto, preenche necessidades que surgem, ou que mudam de acordo com a idade. Segundo Piaget (1975, p. 59), afirma que: “[...] Quando brinca, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui”.

Com isso, o brincar passa a representar uma fase do desenvolvimento da inteligência, marcando assim, o domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar experiências passadas.

Com todos os esclarecimentos citados ao longo do trabalho em relação ao brincar, é fácil chegar a uma maior compreensão de que ele (o brincar) passa a ter uma função importante para a criança, durante o desenvolver do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo as relações com o grupo e propiciando o desejo e prazer em aprender.

1.3 A classificação dos jogos segundo Piaget

Os jogos podem ser classificados de diferentes formas, de acordo com o critério adotado. Vários autores se dedicaram ao estudo do jogo, entretanto Piaget (1998) elaborou uma classificação genética baseada na evolução das estruturas.

Nessa visão, Piaget (1998), classificou os jogos em três grandes categorias que correspondem às três fases do desenvolvimento infantil.

- Fase sensório-motora (do nascimento até os 02 anos aproximadamente): a criança brinca sozinha, sem utilização da noção de regras.
- Fase pré-operatória (dos 02 aos 05 ou 06 anos aproximadamente): As crianças adquirem a noção da existência de regras e começam a jogar com outras crianças jogos de faz-de-conta.
- Fase das operações concretas (dos 07 aos 11 anos aproximadamente): as crianças aprendem as regras dos jogos e jogam em grupos. Esta é a fase dos jogos de regras como futebol, damas, etc.

Assim Piaget (1998) classificou os jogos correspondendo a um tipo de estrutura mental: jogo de exercício sensório-motor; simbólico e de regras.

Jogos de exercício sensório-motor: Inicialmente a atividade lúdica surge como uma série de exercícios motores simples. Sua finalidade é o próprio prazer do funcionamento. Estes exercícios consistem em repetição de gestos e movimentos simples como agitar os braços, sacudir objetos, emitir sons, caminhar, pular, correr, etc. Embora estes jogos comecem na fase maternal e durem predominantemente até os dois anos, eles se mantêm durante toda a infância e até na fase adulta. Por exemplo, andar de bicicleta, motocicleta ou carro (PIAGET, 1998).

Jogos simbólicos: aparece predominantemente entre os 02 e 06 anos. A função desse tipo de atividade lúdica, de acordo com Piaget (1998, p. 52) “[...] consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos desejos”, ou seja, tem como função assimilar a realidade.

A criança tende a reproduzir nesses jogos as relações predominantes no seu meio ambiente e assimilar dessa maneira a realidade e uma maneira de se auto-expressar. Esse jogo-de-faz-de-conta possibilita à criança a realização de sonhos e fantasias, revela conflitos, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações.

Entre os 07 e 11-12 anos, o simbolismo decai e começam a aparecer com mais frequência desenhos, trabalhos manuais, construções com materiais didáticos

e representações teatrais, etc. Nesse campo o computador pode se tornar uma ferramenta muito útil, quando bem utilizada. Piaget (1998) não considera este tipo de jogo como sendo um segundo estágio e sim como estando entre os jogos simbólicos e de regras.

Jogos de Regras: começa a se manifestar na criança por volta dos cinco anos, desenvolve-se principalmente na fase dos 07 aos 12 anos. Este tipo de jogo continua durante toda a vida do indivíduo (esportes, trabalho, jogos de xadrez, baralho, RPG, etc.). Os jogos de regras são classificados em jogos do tipo sensório-motor (futebol) e intelectual (xadrez).

O que caracteriza o jogo de regras é a existência de um conjunto de leis imposto pelo grupo, sendo que seu descumprimento é normalmente penalizado, e uma forte competição entre os indivíduos. O jogo de regra pressupõe a existência de parceiros e um conjunto de obrigações (as regras), o que lhe confere um caráter eminentemente social. Este jogo aparece quando a criança abandona a fase egocêntrica possibilitando desenvolver os relacionamentos afetivo-sociais.

Assim, para uma utilização eficiente e completa de um jogo educativo é necessário realizar previamente uma avaliação consciente do mesmo, analisando tanto aspectos de qualidade de software como aspectos pedagógicos e fundamentalmente a situação pré-jogo e pós-jogo que se deseja atingir.

1.4 O papel do brinquedo e sua função social na concepção vygotskiana

Na concepção de Vygotsky (1998), de posse de qualquer material, a criança “faz-de-conta” e representa uma realidade ausente ajudando a separar objetos concretos e significados, que é um passo importante que a levará a pensar como adulto, desvinculando-se totalmente das situações concretas.

Mas ainda em sua visão, além de ser uma situação imaginária, o brinquedo também é uma atividade regida por regras, pois mesmo no universo de “faz-de-conta”, são justamente essas regras que fazem com que elas comportem-se de forma mais avançada do que aquela habitual à sua idade, contribuindo para que entendam o universo particular dos diversos papéis que desempenha (VYGOTSKY, 1998).

Sendo assim, a promoção de atividades da criança em brincadeiras, inclusive aquelas que promovam situações imaginárias, tem nítida função pedagógica, auxiliando no seu desenvolvimento interno.

Para Vygotsky (1998), a criação de uma situação imaginária na vida da criança é a primeira manifestação da emancipação em relação às restrições situacionais e o primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho de menor esforço - ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo.

A situação do brinquedo exige que aja contra o impulso imediato, a cada passo a criança vê-se frente a um conflito entre regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente, agindo de maneira contrária ao que ela gostaria, fazendo com que utilize seu autocontrole, então ela subordina-se a regras ao renunciar a algo que quer, mas, no brinquedo, esta subordinação e a renúncia de agir sob impulsos são meios de atingir o prazer máximo. Assim o atributo essencial do brinquedo é que uma regra torna-se um desejo.

Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, e estas se tornarão seu nível básico de ação real e moralidade.

2 O PAPEL DOS JOGOS E DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Referindo-se à educação, sabe-se que são muitos os desafios a serem enfrentados para que esta área possa ser considerada como geradora dos avanços científicos. É interessante observar que os acontecimentos marcantes que influenciam a educação no decorrer da história do educacional, basta observar a formação dos educadores, como repassam as aulas, como faz realmente a educação funcionar, uma prática que considera a idéia do conhecimento em construção e desenvolvimento social cognitivo.

Nessas perspectivas, neste capítulo, enfocam-se a contextualização dos jogos e ludicidade na educação infantil, tomando como referência a importância do lúdico como agente socializador inicialmente.

2.1 O lúdico como agente socializador e a atitude do educador

Considera-se importante observar que todo jogo acontece no interior de um espaço delimitado e segundo Agrello (1996), esses limites podem ser físicos, materiais, como por exemplo, o espaço de um campo de futebol ou uma casa de bonecas ou podem ser limites imaginários como nas brincadeiras onde as crianças imaginam em guerras interestelares, florestas, castelos encantados etc.

Levando-se em conta essas características, para avaliar as atividades que a criança realiza, vê-se que o jogo pode estar presente tanto na rotina das pré-escolas quanto na sua vida doméstica. Os professores que trabalham com a estrutura dos jogos infantis em seus planejamentos poderão tornar suas propostas de atividades mais adequadas à forma como as crianças pequenas relacionam-se com os fatos que procuram conhecer.

Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, mas é ajudar a tomar consciência de si, dos outros e da sociedade, oferecendo várias metodologias e caminhos a serem escolhidos.

No processo educativo, segundo Luckesi (2000), as atividades lúdicas favorecem e ganham destaque na vida das crianças, interagindo com os

procedimentos e efetividades modificando o raciocínio brincante dos alunos, e as atividades lúdicas no processo de desenvolvimento humano.

Ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista como apenas diversão. O desenvolvimento do lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultura, colabora para uma boa saúde mental, prepara e facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento do ser humano (LUCKESI, 2000, p. 85).

Assim, de acordo com Luckesi (2000), os cursos de licenciatura quanto à formação de professores tem sido hoje uma questão de consenso na preparação dos mesmos para atender as necessidades das escolas, principalmente, no que se refere à compreensão da criança como um ser historicamente social, capaz de construir seu próprio conhecimento, onde o professor é um instrumento facilitador destes processos de aprendizagem.

Apesar das reflexões teóricas a respeito do processo educacional é necessariamente que seja abordada a realidade sobre o lúdico na forma de professores, fazendo um paralelo entre o educador e o aluno. Acredita-se que por meio dele pode haver a interação do processo educativo, onde a efetividade ajuda e ganha destaque dentro da concepção educativa, que cada profissional tem sobre a criança, homem, sociedade, escola, conteúdo, currículo, como processo historicamente produzido pelo educador, com agente que não se limita a formar, mas ajuda as pessoas encontrarem sua própria identidade e que a ludicidade tem sido enfocada como uma alternativa para a formação do ser humano.

A formação do lúdico tem mostrado sua validade na formação do educador, onde algumas experiências têm mostrado sua validade com a ludicidade ser a alavanca da educação nos dias de hoje, pois a formação lúdica assenta em pressupostos os quais valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, proporcionando aos futuros educadores vivência lúdica, experiência corporal, que se utiliza a ação, do pensamento e da linguagem, tendo em jogo sua fonte dinamizadora.

Nesse sentido, a formação do educador, ganharia em qualidade e em sua sustentação se estivessem presentes em três pilares: a formação teórica, a formação pedagógica e como a formação lúdica é prazerosa (LUCKESI, 2000, p. 86).

Para o autor, a formação lúdica possibilita o futuro de o educador conhecer-se como pessoa, saber suas possibilidades e limitações, desbloquear suas

experiências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo para a vida da criança, do jovem e do adulto. Os educadores procuram de várias formas buscar a ludicidade, como a expectativa de um trabalho pedagógico mais envolvente junto à criança.

Os jogos devem ser apresentados com o objetivo de facilitar a aprendizagem dos alunos, precisando eles, serem relacionados e confeccionados de acordo com as necessidades dos alunos, levando em consideração todos os requisitos abordados em cada situação, como: aulas expositivas, seminários, cursos com a finalidade de expor e trocar experiências, de forma que seja resgatada a função lúdica, apontando sua fundamentação e propostas com seus objetivos, fornecendo subsídios e aprendizagem de forma dinâmica e prazerosa.

É necessário refletir sobre a formação dos professores, de que precisamos para atuar com crianças de 03, 04 e 05 anos, onde devem existir trajetórias de experiências, acumuladas de vida e formação diferentes que precisam ser levadas em consideração nos processos de formação e trabalho cotidiano. Precisa-se também construir profissionais, professores com qualificações adequadas, conhecendo seus valores e suas responsabilidades, suas criatividade de maneiras de ver o mundo as crianças e a si próprias e que devem ser levadas em consideração àquilo que as mesmas descobrem no trabalho cotidiano.

É necessário construir profissionais e professores dispostos a repensar a sua identidade histórica coletiva que vai sendo construída, no entanto, o lúdico onde envolve o jogo, o brincar, a música, dinâmica educativa, deve assegurar o direito de interação entre os professores e crianças dentro da prática pedagógica, envolvendo, conhecimento, afetos, saberes, valores, cuidados, atenções e seriedade (LUCKESI, 2000).

Baseado no que foi visto Luckesi (2000), expressa que o cuidado entre o envolvimento dos jogos, o acolhimento por parte dos professores, a troca de experiências, as narrativas de histórias, enfim a globalização do conhecimento do lúdico, enfrentando os desafios, asseguram o direito da apropriação e a construção do conhecimento por todos, e de pensar na criança como um sujeito de cultura, história e sujeito social. Nós, professores, temos a responsabilidade coletiva nesse processo.

O trabalho coletivo é requisito básico diante da condição para construção de personalidades que venham consolidar os projetos onde as crianças atuam e se

familiarizam na praticidade do lúdico como um dos fatores do ensino aprendizagem, coletivamente, onde vi que é necessariamente o uso dos jogos, musicas, enfim, tudo o que seja relacionado ao ludismo e que possa ser envolvido dentro da formação dos professores com a finalidade de facilitar o universo da linguagem e da escrita.

Pode-se observar que o melhor método da leitura e da escrita é aquele que as crianças aprendem a ler e escrever brincando, descobrem suas habilidades de ambos nos brinquedos. Os métodos naturais de ensino podem muito bem enriquecer suas metodologias com os recursos apropriados com o seu meio ambiente, desenvolvendo, organizando, abordando no geral os sistemas, exercitando o lúdico como fato importante na vida humana e social. Basta imaginar as enormes transformações que ocorrem no desenvolvimento cultural das crianças em conseqüência do domínio do processo lúdico ou ludicidade, para nos formamos cientes de tudo que os gênios da humanidade demonstram neste universo sobre a ludicidade em geral.

2.2 O valor do lúdico no desenvolvimento da aprendizagem infantil

As atividades lúdicas podem influir significativamente na construção do conhecimento da criança. Vários estudos a esse respeito vêm comprovar que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança.

Nessa perspectiva, conforme Lopes (1999), ele tem muito a contribuir com as atividades durante o processo de Ensino-Aprendizagem. Porém, a contribuição do jogo para o desenvolvimento das atividades pedagógicas durante as aulas vai depender da concepção que se tem de jogo, de criança, de aprendizagem e de desenvolvimento infantil.

Nessa visão, Lopes (1999), aponta algum dos aspectos que podem ser trabalhados por meio da confecção e aplicação de jogos no o contexto escolar, que serão dispostos a seguir.

Trabalhar a ansiedade: segundo Lopes (1999) a ansiedade é uma característica encontrada em muitas crianças, que pode variar sua intensidade e que influencia na capacidade de atenção concentrada, nos relacionamentos interpessoais, na auto-estima, prejudicando a aprendizagem por parte da criança e dificultando o trabalho do professor. Para esses casos, é fundamental que a criança vivencie a frustração de interromper a confecção de um jogo para que possa

experimentar a sensação frustrante e a capacidade que possui para tolerá-la, internalizando desta forma os efeitos de frustrações como naturais e podendo postergar seus desejos sem grandes sofrimentos.

As atividades que exigem maior esforço de concentração, como o preparo de peças pequenas, o quadriculado, diferentes dimensões de espaços, precisão de detalhes, colaboram para diminuir o nível de ansiedades da criança, pois ela necessita concentrar-se, e mesmo os mais dispersos passam a adquirir gradativamente um maior poder de atenção nas tarefas que estão desenvolvendo. Criar novos hábitos salutareis, a partir da vivência com os jogos que automaticamente são incorporados à vida da criança, podem criar sua visão de mundo e sua atuação nele.

Rever seus limites: em virtude de algumas dificuldades familiares em relação à educação, muitos pais erram por falta de limites na educação de seus filhos, sendo extremamente permissivos, não desenvolvem na criança hábitos de obediência e respeito de regras. Desse modo, destaca Lopes (1999), que as crianças no contexto escolar são muito difíceis de relacionar-se tanto com os colegas quanto com o pessoal adulto, pois só fazem o que querem e na hora que querem, perturbando o andamento das atividades para os outros, e muitas vezes não conseguem aprender porque não querem fazer nada que não estejam dispostas.

Para estes tipos de crianças, os jogos competitivos e com regras levam a criança a apreender conceitos básicos da vida, sendo obrigadas a se enquadrar em determinadas regras para realizar algo, aprendendo a respeitar para ser respeitado, e a situação lúdica é transposta para outras situações da vida (LOPES, 1999, p. 40).

Ao contrário do que pensam muitos pais, a criança pede regras, pois é por meio delas que vai estruturar sua confiança básica em si e no outro. Conforme Lopes (1999), a criança testa a autoridade do adulto para poder confiar nele; se este falha, a criança se sente perdida, desorientada, pois desconhece seus próprios limites. Ela precisa que lhe mostrem, orientem e ensinem até onde pode ir, o que podem ou não fazer, o que é bom ou ruim. Ela confia no adulto, porém se este for super permissivo, a criança perde a confiança.

Reduzir a descrença na auto-capacidade de realização: a criança tem poucas oportunidades, tanto na escola quanto em casa, para desenvolver sua capacidade criativa. Desse modo desconhece seu potencial; quando tudo lhe é

apresentado pronto, como por exemplo, jogos dos computadores, livros descartáveis, brinquedos que brincam sozinhos, nos quais não constrói nada, não arrisca experiências novas, deixando muitas vezes a criança sem confiança na sua capacidade de realização. Pela confecção de jogos, a criança poderá ter suas experiências: errar, acertar, construir, criar, copiar e desenvolver planos. Isso aumentará sua auto-estima, revelando que é capaz, que pode usar o pronto, mas também pode fazer muita coisa para si própria.

Diminuir a dependência/desenvolvimento da autonomia: conforme Lopes (1999), essa é uma característica de crianças de grandes cidades, onde por motivos de segurança, elas são acompanhadas a todos os lugares, muitas possuem pais superprotetores que impedem o desenvolvimento da autonomia de seus filhos, e por esse motivo muitas não sabem fazer nada sozinhas, são medrosas, não se arriscam, estão sempre á espera de alguém que faça por elas e para elas.

O desenvolvimento da autonomia na criança é aspecto fundamental para a maturidade emocional e o equilíbrio entre o psíquico e o mental. Alguns jogos têm como objetivo o desenvolvimento da autonomia da criança: poder arriscar-se, ter de fazer a sua parte sozinha e ser responsável por suas escolhas e atos.

Aprimorar a coordenação motora: dedicados a pré-escolares e algumas crianças das séries iniciais com alguma defasagem de coordenação motora fina, alguns jogos proporcionam a oportunidades do exercício motor, desenvolvendo assim essa habilidade tão importante para a alfabetização. Segundo Lopes (1999), a manipulação de tesouras, de massa, as dobraduras, colagens, desenhos, são elementos próprios para este trabalho.

Aumentar a atenção e a concentração: forte componente dos distúrbios de aprendizagem, muitas crianças não conseguem concentrar sua atenção em determinadas tarefas. Os motivos são vários, no entanto, um dos mais comuns é o desinteresse pela atividade proposta. Para isso, a sensibilização prévia pode motivar a criança e despertar o interesse para a atividade na qual se concentrará. De acordo com Lopes (1999), é possível exercitar essa habilidade por meio de tarefas que exijam um grau cada vez maior de atenção, para que a criança se acostume a trabalhar com a atenção seletiva como ato volitivo. As atividades minuciosas, com peças e espaços pequenos para pintar, colar, recortar, ou a visualização de objetos diferentes dentro de um conjunto, podem auxiliar no desenvolvimento da atenção.

Trabalhar a discriminação auditiva: este é um pré-requisito para a alfabetização, pois a criança precisa discriminar fonemas, muitos dos quais extremamente semelhantes, para poder ler e escrever. Essa habilidade é trabalhada na pré-escola como preparação para o processo de alfabetização. Alguns jogos facilitam esse trabalho, apresentando os sons diferentes, e a criança vai acostumando o seu ouvido a distingui-los.

Amplia o raciocínio lógico: este é um dos potenciais que mais necessita de exercícios para ser desenvolvido, pois as crianças apresentam uma forte tendência à preguiça mental e, acostumando-se a ela, preferem não pensar para solucionar problemas e vêm com as famosas perguntas: “Que conta é? É de mais ou de menos?” Segundo Lopes (1999, p. 45), “[...] é muito importante que o educador trabalhe sempre com o objetivo de desenvolver cada vez mais a capacidade de raciocínio lógico da criança”. Todos os jogos que exijam antecipação, planejamento e estratégia estimulam a criança a raciocinar.

Além dos já citados inúmeros objetivos pedagógicos, os jogos proporcionam à criança o desenvolvimento de sua criatividade, pois esta necessita de atividades que lhe permitam soltar a imaginação, inventarem coisas diferentes e fazerem movimentos não habituais. O educador para facilitar esse desenvolvimento deverá abrir espaços, dar permissão, sem censuras ou críticas que, se mal colocadas, bloqueiam as manifestações artísticas da criança, impedem-na de arriscar-se, de mostrar-se.

As avaliações precisam ter bem claras seus objetivos, pois muitas vezes são valorizados pontos em determinadas atividades que podem bloquear as expressões das crianças. Portanto, se o objetivo principal de um jogo é a memorização de palavras, por exemplo, não está em questão à forma como a criança recortou ou pintou a figura, mas se conseguiu memorizar.

Nesse sentido, para Negrine (1995, p.146), a criança ao jogar segue uma trajetória, sendo esta uma característica do jogo da criança: “[...] ela joga de muitas coisas em um determinado espaço de tempo”. Pode-se dizer que a criança em uma situação de jogo, em um espaço de tempo não inferior a trinta minutos, chega a representar pelo menos três papéis diferentes, e isto ocorre tanto com as meninas como com os meninos.

Falar do jogo e da trajetória durante sua realização é considerar a situação imaginária como sua característica principal. À medida que ele muda, muda

a representação, e com ela as emoções, num processo muito dinâmico. O jogo da criança evolui do jogo de regras arbitrárias ao jogo de regras manifestas, já que o componente simbólico é o ingrediente determinante do jogo. Neste sentido, devemos entender as regras como um importante componente do jogo, porque por si mesmas determinam os componentes da ação.

Em se tratando de crianças pequenas não se pode esquecer que elas, na memória às vezes, não ultrapassaram o período de egocentrismo. Para a criança, nesta fase, o mundo gira em torno dela, ou tudo está centrado nela. Ela só consegue ver as coisas a princípio, a partir do seu ponto de vista, dos demais companheiros do grupo em que ela esteja participando.

O papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar a participação coletiva e desafiar o aluno na busca do encaminhamento e resolução dos problemas, pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo e de cooperação, gradativamente, ela vai assumindo e compreendendo sua posição como membro de um grupo social.

Nesta perspectiva, as crianças de apropriam do conhecimento coletivo. Quem impõe as regras é o próprio processo do jogo. A criança terá oportunidade de enveredar pelos caminhos da busca e descobrir as propostas, todas as questões a serem resolvidas são de seu interesse.

2.3 A sala de aula da Educação Infantil

O entendimento de que a organização espacial das salas das instituições de educação infantil não funciona apenas como “um pano de fundo”, mas como parte integrante da prática pedagógica, é algo relativamente novo na realidade brasileira.

Atualmente, porém, o reconhecimento da importância dos componentes do ambiente sobre o desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, sua influencia sobre o trabalho efetuado com as crianças nas instituições de educação infantil vem se conceituando.

No Brasil, recentes estudos sobre arranjos espaciais, como os de Campos de Carvalho (1989), Campos de Carvalho e Rossetti Ferreira (1993), Campos de Carvalho, Rubinho e Rossetti Ferreira (1989), Rubiano (1990), Rubiano e Rossetti Ferreira (1992), Rubiano e Silva (1993), constataram a importância do papel do

arranjo espacial na prática pedagógica desenvolvida pelos educadores em crianças de zero a três anos. Os espaços considerados mais bem organizados foram os de arranjos semi-abertos, caracterizados por zonas circunscritas. Os diferentes cantos da sala de aula são separados por estantes, prateleiras, móveis, possibilitando que a criança possa visualizar a figura do adulto, não necessitando deste para realizar diferentes atividades. Nesse modo de organizar o espaço, existe a possibilidade de as crianças se descentralizarem na figura do adulto, sentirem segurança e confiança ao explorarem o ambiente, terem oportunidades para contato social e para gozar momentos de privacidade.

No cenário mundial, apontar como referencia os trabalhos realizados na Espanha e na Itália, principalmente os vinculados às redes públicas de ensino, nos quais a organização do espaço constitui um dos elementos do currículo.

Desse modo, na dimensão escolar, podemos entender o ambiente com um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contenha tudo, e que, ao mesmo tempo, é contida por esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. “Por isso, dizemos que o ambiente ‘fala’, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes” (FORNEIRO, 1998, p. 233).

Observe que muitos educadores até estruturam “cantos” com diferentes temáticas, inspiradas em outras instituições. Porém, permanecem desempenhando uma prática pedagógica altamente direta, centrada no educador.

Cabe destacar mais uma vez, o entendimento de que a construção do espaço é eminentemente social e se entrelaça com o tempo de forma indissolúvel, congregando simultaneamente diferentes influências mediatas e imediatas advindas da cultura e do meio em que estão inseridos seus atores.

Reforçando uma idéia já expressa neste trabalho, temos o espaço como um elemento curricular, estruturando oportunidades de aprendizagens por meio das interações possíveis entre crianças e objetos e dela entre si. Assim considerando, o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa.

Nesse cenário, a figura do professor destaca-se como aquele que observa, registra, interfere, oportuniza novos espaços e situações para que a construção do conhecimento ocorra de maneira cada vez mais rica e interessante

para as crianças. Elas protagonizam ações para as quais não são mandadas e tampouco dirigidas. Constatamos nas inúmeras oportunidades de contato com o cotidiano das instituições infantis que o protagonismo infantil mostra às educadoras que a forma de organizar o espaço pode qualificar o brincar quando matérias desafiadoras são postos à sua disposição, quando a delimitação do espaço da sala de aula por ares ou cantos permite a descentralização do figurado adulto e uma maior autonomia por parte das crianças, quando a professora interage com os alunos enquanto estes brincam e jogam.

Por outro lado, uma questão vem permeando com relação a esta temática: a de que a formação de educadores e sua conseqüente concepção de criança, educação e aprendizagem se refletem no modo como organizam os espaços. Nessa perspectiva, podemos entender esse processo como uma construção que se edifica paralelamente à própria formação desses educadores. Formação esta que será embasada numa dimensão reflexiva – característica que deverá acompanhar não somente os cursos de formação, como também a formação em serviços.

Nessa perspectiva, o processo ensino-aprendizagem é considerado um ato intencional significativo, em que o indivíduo adquire informações através da problematização, do levantamento de hipóteses, da compreensão, do contato com a realidade, com o meio ambiente, com outras pessoas, enfim, com as interações que realiza.

Dessa forma, a escola deverá levar em conta a curiosidade e os interesses dos alunos, respeitando o seu conhecimento inicial, ao mesmo tempo em que proporciona a ampliação desse conhecimento através da reflexão, da problematização, do confronto com o conhecimento científico.

A construção desses conhecimentos, portanto, ocorre através da mediação com o próprio objeto do saber como livros, revistas, meios de comunicação de massa, jogos, colegas de classe, professores e etc. Assim, a sala de aula constitui-se em espaço privilegiado de interações onde se reproduzem as relações sociais, onde o aluno essencialmente interage com o objeto de conhecimento, juntamente com o professor e os colegas de classe.

Por tudo isso, torna-se fundamental refletirmos sobre como temos utilizado a ambiente escolar, incluindo a sala de aula no seu contexto físico e social.

3 A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE O GESTOR ESCOLAR E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL PELO BRINCAR

Para se ter dentro de instituições infantis o desenvolvimento de atividades lúdicas educativas é de fundamental importância garantir a formação do professor e condições de atuação. Somente assim será possível o resgate do espaço para “o brincar” da criança no dia-a-dia da escola ou creche.

Essa preparação depende, sem dúvida, da colaboração do grupo gestor, que aos se permitir envolver no mundo mágico infantil, se constitui o primeiro passo que o professor deveria dar.

Explorar o universo infantil exige do educador conhecimento teórico, prática, capacidade de observação, amor e vontade de ser parceiro da criança nesse processo. Segundo Leif e Brunelle (1978, p. 123), é necessário que os professores sejam adultos que saibam jogar, para que possam observar, mais para compreender que para transformar.

3.1 O acompanhamento do gestor escolar nas atividades pedagógicas infantis

A compreensão sobre as atividades lúdicas, especialmente sobre a sua constituição sócio-histórica e sobre os seus papéis na vida humana, tem origem em várias áreas do conhecimento. Assim, existe uma história do brinquedo, uma sociologia do brinquedo, um estudo folclórico do brinquedo, um estudo psicológico do brinquedo. Desses estudos, retiramos algumas conclusões que nos ajudaram a compreender o papel e o uso das atividades Lúdicas na vida humana, tendo presente, neste texto, que estamos em busca de compreender como possivelmente, pode se dá e operar internamente no sujeito a vivência das experiências lúdicas.

Percebe-se que quando existe representação de uma determinada situação onde a imaginação é desafiada pela busca de uma sedução, logicamente deve ser representada através de um brinquedo, quer sejam fabricados industrialmente, ou seja, fabricados artesanalmente, esses brinquedos entraram em forma metodologias, onde são seguidos por regras de modo que chegam a enriquecer todo o objetivo traçado pelo professor chegando a atingir uma totalidade

no psicológico da criança em que ela, passa a visualizar que através da ludicidade no desenvolvimento humano o processo interno deparou-se como processo externo socialmente é compartilhado com os outros.

Nessa oportunidade, assim, se expressa que a ludicidade traz de novo é fato que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso quis dizer que na vivencia de uma atividade lúdica, cada um de nós está pleno, inteiro nesse momento, nos utiliza-se a atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma experiência para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. Poderá ocorrer, evidentemente, de estarmos no meio de uma atividade lúdica e, ao mesmo tempo estarmos divididos com outra coisa, mais aí, com certeza, não estaremos verdadeiramente participando dessa atividade. Estaremos com o corpo aí presente, mas com a mente em outro lugar e, então, nossa atividade não será plena e, por isso mesmo, não será lúdica.

Brincar, jogar, agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão, e as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para este estado de consciência. Se estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser o prazer e a alegria do movimento ritmado harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse movimento (LUCKESI, 2000, p. 37).

Importa observar que nos dois trechos acima, esteve tomando ludicidade como um estado interno do sujeito que age e/ou vivencia situações lúdicas. Não tratando nem de suas características histórico-culturais, como faz Huizinga (1996), em seu livro *Homo Ludens*; nem de suas características histórico-sociais, como faz Walter Benjamin, em seu livro *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*; ou como faz Tzuc Murchida Kichimoto, em jogos infantis, ou ainda como fez Gilles Brugère, em jogo e educação, trabalhando sociologicamente o conceito de jogo, nem tratando das funções terapêuticas das atividades lúdicas, como fazem muitos autores que propõem atividades lúdicas e jogos para a prática pedagógica.

Sobre o assunto, abordando a função social do jogo, desde as sociedades primitivas até as civilizações consideradas complexas. De acordo com a tese desse autor:

A cultura surge sob forma de jogo, sendo que a tendência lúdica do ser humano está na base de muitas realizações na esfera da Filosofia da Ciência, da Arte, no campo Militar, Político e até mesmo na área judicial (HUIZINGA, 1996, p. 62).

Embora o caráter lúdico dessas realizações seja mais evidente nas sociedades arcaicas, ele aparece também nas sociedades mais complexas, muitas vezes atenuando ou disfarçando. Huizinga explica a sua concepção dizendo:

Mesmo as atividades que visam à satisfação imediata nas necessidades vitais, como por exemplo, a caça, tendem a assumir nas sociedades primitivas uma forma lúdica. A vida social reveste-se de forma supra biológica, que lhe confere uma dignidade superior sob forma de jogo, e é através deste último que a sociedade de interpretação da vida e do mundo (HUIZINGA, 1996, p. 62).

Comentando o pensamento do autor supracitado, vê-se que em suas fases mais primitivas, a cultura possui um caráter lúdico; ela se processa segundo as formas e no ambiente de jogo.

Portanto, perceber que a idéia desse autor é que, além dos jogos que são incorporados à cultura é um povo, a própria cultura se forma e se desenvolve impulsionada pelo espírito lúdico. Nesse sentido, sendo parte integrante da vida em geral, o jogo tem a função vital para o indivíduo, não só para distensão e descarga de energia, mas principalmente como forma de assimilação da realidade, além de ser culturalmente útil para a sociedade como expressão de idéias comunitárias e socializadores.

Acredita-se na possibilidade de tornar-se um espaço alegre e educativo com as crianças quando em momentos de criação e prazer houver interatividade em ambos acontecimentos aplicados na escola desde a pré-escola a séries terminais. Por meio dos jogos e das brincadeiras a criança irá direcionar cada vez mais a redescobertas de novos caminhos que serão seguidos por ele no intuito de inovar seus próprios conhecimentos adquiridos no cotidiano e na escola.

O jogo e a brincadeira, âmbito da Educação Infantil exercem a função de relacionar a atividade escolar com a atividade social infantil mais comum, situado também à escola dentro do comportamento natural da criança, tornando-se uma ponte entre a experiência e a construção do conhecimento. Não bastasse ser a brincadeira e o jogo uma atividade naturalmente educativa, por ajudar a criança a desenvolver seu intelectual, sua afetividade e sua socialização. Nesse

sentido, a ludicidade ganha em papel relevante posto que seja necessário ao ser humano, especialmente no contexto da Gestão Escolar.

3.2 A formação do educador infantil

Todos os educadores, mesmo aqueles que não trabalham habitualmente com crianças, afirmam que as brincadeiras e os jogos são importantes para a educação. O uso do lúdico na educação prevê a utilização de metodologias agradáveis e adequadas aos alunos. O aprendizado deve acontecer dentro do mundo da criança de forma autônoma e espontânea, sem o domínio direcionador do adulto.

Assim, como proceder para resgatar o método de ensinar por meio de jogos e brincadeiras? É preciso, antes de tudo, refletir o que se entenda que este tenha uma formação compatível com o ato educativo infantil.

O debate sobre a formação do educador infantil tem sido marcado por discussões importantes e a formulação de políticas públicas específicas para atender esta necessidade tem se mostrado, muitas das vezes, incongruentes.

A atual LDB nº 9394/96, afirma no inciso I do artigo 61 que a formação dos profissionais da educação estará fundamentada na “[...] associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” (BRASIL, 1996, p. 54). Ao tempo em que este documento reforça a necessidade de articular teoria e prática, o faz de forma contraditória, na medida em que realça a consecução deste objetivo mediante um dispositivo que não garante tal articulação: a capacitação em serviço.

Conforme a Declaração de Jomtien (WCEFA 2001), a educação não se realiza em isolamento. É estabelecida como princípio básico da educação a experiência, fazendo o professor parte indissociável da aprendizagem conforme prenuncia alguns estudiosos, assim, no Brasil, começou-se a pensar um perfil de educador adequado às características e necessidades de alunos em diferentes fases de seu desenvolvimento. Ou seja, começamos a pensar na criança, no adolescente, jovem, no adulto que se encontra escondido atrás da palavra ‘aluno’”(CAMPOS, 1999 p. 127).

A formação do professor de educação infantil se pode fazer nas Escolas Normais Superiores, Institutos Superiores de Educação ou Universidades. Os dados indicam que a grande maioria dos profissionais de pré-escola e classes de

alfabetização já possui nível médio (66,57% e 62,31% respectivamente). “Dos professores que atuam na pré-escola 20% já adquiriram formação superior, enquanto nas classes de alfabetização apenas 9,14% tem nível superior” (KISHIMOTO, 1999 p. 62).

Isso coincide com os dados da nossa pesquisa. “Em síntese, dizemos que o professor é um profissional do humano que: ajuda o desenvolvimento pessoal/intersubjetivo do aluno; um facilitador do acesso do aluno ao conhecimento (informador informado); um ser de cultura que domina de forma profunda sua área de especialidade (científica e pedagógica/educacional) e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, portanto, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade de profissionais, portanto científica (que produz conhecimento sobre sua área) e social” (LIBANÊO; PIMENTA, 1999 p. 262).

Ainda há poucos professores com curso de Pedagogia, com ênfase em educação infantil. Mas a maioria tem algum preparo específico para trabalhar com crianças. Mas há grande preocupação com a competência, pois 91,8% dos professores pretendem dar continuidade à sua formação.

Na prática, os principais objetivos da Educação Infantil são: de “Educar e Cuidar”, a socialização, a ética, o desenvolvimento do raciocínio próprio, a formação de hábitos e habilidades, o gosto pela descoberta, expressão pessoal e grupal, vínculo afetivo e de troca com os adultos e as crianças, e também propiciar o desenvolvimento infantil, garantindo a aquisição de novos conhecimentos sociais, morais, físicos, mentais e autonomia.

O planejamento das atividades é feito por todos os integrantes da Gestão Escolar, equipe pedagógica, os professores e os pais. Como incentivo aos professores, as escolas estaduais e municipais disponibilizam horários para poderem participar de planejamentos e formação profissional.

3.3 A importância do educador infantil no processo de mediação da aprendizagem

Um jogo infantil, ao contrário do que muitos pensam, não precisa ser espontâneo, idéia da criança, inventado ou escolhido por ela, para ser de seu

interesse e ir ao encontro de suas necessidades. O fato de ser escolhido por um adulto não faz ele um menos jogo, uma não-brincadeira, algo que seja alheio ao mundo infantil. O importante é que ele seja proposto de uma forma em que a criança possa tomar decisões, agir de maneira transformadora.

Valorizando o material que temos na comunidade, no bairro, na escola, promovendo encontros de avós, pais e filhos. Os participantes devem ser estimulados a contar e a ensinar brincadeiras, a construir e expor brinquedos da sua infância. Esse é um dos caminhos possíveis para se resgatar e valorizar os jogos tradicionais (FRIEDMANN, 1998, p. 51).

O jogo possui as seguintes características: ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo, entusiasmo. A atividade deve ser desinteressada, no centro de todas essas características está um elemento que as articulam: a ilusão (do latim *inlusio*, *illudere*, que significa *em jogo*), o sentido lúdico. Ele ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. Distingue-se da vida comum, do cotidiano, tanto pelo lugar quanto pelo tempo. Esta é outra de suas características: o isolamento, a limitação no espaço e no tempo.

Todo jogo acontece no interior de um espaço delimitado. Esses limites podem ser físicos, materiais, como por exemplo, o espaço de um campo de futebol ou uma casa de bonecas ou podem ser limites imaginários como nas brincadeiras onde as crianças imaginam em guerras interestelares, florestas, castelos encantados etc.

Levando-se em conta essas características para avaliar as atividades que a criança realiza, vê-se que o jogo pode estar presente tanto na rotina das pré-escolas quanto na vida doméstica das crianças. Os professores que trabalham com a estrutura dos jogos infantis em seus planejamentos poderão tornar suas propostas de atividades mais adequadas à forma como as crianças pequenas relacionam-se com os fatos que procuram conhecer.

A aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses da criança são mais importantes que qualquer outra razão para que ela desenvolva uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança na sua capacidade de construir uma idéia própria sobre as coisas, assim como exprimir seu pensamento com convicção, são características que fazem parte da personalidade integral da criança.

Outro aspecto que o professor precisa considerar no dia-a-dia das classes de Educação Infantil é a necessidade de criar e manter uma rotina de trabalho. A

rotina da classe é um instrumento de organização para as crianças que, através da seqüência habitual de atividades, podem se localizar com relativa autonomia dentro do tempo em que passam na escola, sabendo, por exemplo, que após o lanche poderão brincar no pátio, ou que, depois das brincadeiras do pátio, irão ouvir histórias em roda.

Friedmann (1998, p.74) preocupada com a ação do professor, indica sete conselhos em relação ao procedimento do professor diante dos objetivos lúdicos:

- Propor regras, em vez de impô-las, assim, a criança terá possibilidade de elaborá-las, o que envolve tomar decisões, que é uma atividade política. A criança se desenvolve social e politicamente, envolvendo-se numa legislação.
- Dar oportunidade às crianças de participar na elaboração das leis. Assim, elas têm possibilidade de questionar valores morais. Os jogos em grupo dão inúmeras chances para se elaborarem regras, ver seus efeitos, modificando-os e comparando para ver o que acontece.
- Possibilitar a troca de idéias para chegar a um acordo sobre as regras, com o intuito de que as crianças desenvolvam o pensamento lógico.
- Dar responsabilidade para fazer cumprir as regras e motivar o desenvolvimento da iniciativa, agilidade e confiança em dizer, honestamente, o que se pensa. Essa responsabilidade levanta também a invenção de sanções, soluções pelas quais as crianças tornam-se mais criativas.
- Permitir julgar qual regra deverá aplicar-se a cada situação; esta é uma forma de promover o desenvolvimento da inteligência.
- Fomentar o desenvolvimento da autonomia, em conflitos que envolvem regras contribui também ao desenvolvimento de um forte senso de si mesmo na criança. O aspecto emocional também faz parte da autonomia.
- Possibilitar ações físicas que motivem as crianças a serem mentalmente ativas.

Junto aos jogos introduzidos pelo professor, ocorrem muitos outros inventados pelas crianças, frutos de sua imaginação, organizados e alimentados a partir do que vão aprendendo sobre o seu meio sócio-cultural. São os jogos de *faz*

de conta. Atividades diversas são desenvolvidas na área do parque ou livres dentro da sala. É nesses momentos que ocorrem os jogos do tipo *faz de conta*.

A intervenção do professor se houver, deve acontecer no momento de explicar pontos de vista, de traduzir em palavras os argumentos físicos (*tapas, beliscões etc.*), de falar pelas crianças que ainda não conseguem expressar com clareza seus desejos, de democratizar os espaços e objetos de uso comum, de promover o ingresso de novas crianças em um jogo já em curso, quando houver esse desejo por parte de alguma criança, ou de atender solicitações de materiais de apoio à estrutura do brincar, quando elas ocorrem.

Resumidamente, é possível dizer que os jogos são atividades livres, nas quais seus participantes engendram arbitrariamente as regras às quais se submetem, não por imposição, mas por um acordo tácito, comum e desinteressado. Brincando a criança desenvolve seu senso de companheirismo: jogando com companheiros, aprende a conviver, ganhando ou perdendo, procurando entender regras e conseguir uma participação satisfatória.

Referindo-se à função do professor na orientação e formação da criança, Le Boulch (1972, p. 35) assim se expressa:

Quando o professor tiver se conscientizado de que essa educação pelo movimento é uma peça mestra do edifício pedagógico que permite à criança resolver mais facilmente os problemas atuais de escolaridade e a prepara, por outro lado, à sua existência futura de adulto, essa atividade não ficará mais relegada ao segundo plano. Sobretudo porque o professor constatará que esse material educativo não verbal constituído pelo movimento é por vezes um meio insubstituível para afirmar certas percepções, desenvolver certas formas de atenção, por em jogo certos aspectos da inteligência (LE BOULCH, 1972, p. 35).

O professor deve criar um ambiente apropriado para a aprendizagem, para que a criança encontre desejo em aprender a habilidade que está sendo ensinada. O papel do professor é mais o de um observador, supervisionando as brincadeiras, afastando perigos e evitando acidentes, encaminhando a criança para a aquisição das aptidões e habilidades motoras.

Para se ter dentro de instituições infantis o desenvolvimento de atividades lúdicas educativas é de fundamental importância garantir a formação do professor e condições de atuação. Somente assim será possível o resgate do espaço para “o brincar” da criança no dia-a-dia da escola ou creche.

A decisão de se permitir envolver no mundo mágico infantil seria o primeiro passo que o professor deveria dar. Explorar o universo infantil exige do educador conhecimento teórico, prática, capacidade de observação, amor e vontade de ser parceiro da criança nesse processo. Segundo Leif e Brunelle (1978, p. 123) “[...] é necessário que professores sejam adultos e que saibam jogar, para que possam observar mais, para compreender e para transformar”.

Proceder sempre com alegria e entusiasmo, colocando-se sempre, quando necessário ao nível da condição infantil, porém, criando oportunidades para que todas as crianças participem da aprendizagem.

Sobre este tema o papel do educador como facilitador dos jogos, das brincadeiras, da utilização dos brinquedos e principalmente da organização dos espaços lúdicos para crianças da educação infantil muito poderia ser dito. Porém, Oliveira (2001, p. 17), relaciona algumas propostas para o trabalho pedagógico:

- O educador tem como papel ser um facilitador das brincadeiras, sendo necessário existir momentos que orientem e dirijam o processo, juntamente com outros momentos em que as crianças são responsáveis pelas suas próprias brincadeiras.
- É papel do educador, observar e coletar informações sobre as brincadeiras das crianças para enriquecê-las com futuras oportunidades.
- Sempre que possível o educador deve participar das brincadeiras e aproveitar para questionar com as crianças sobre as mesmas
- É importante organizar e estruturar o espaço de forma a estimular na criança a necessidade de brincar, também visando facilitar a escolha das brincadeiras.
- Nos jogos de regras o professor não precisa estimular os valores competitivos, e assim tentar desenvolver atitudes cooperativas entre as crianças. Que o mais importante no brincar é participar nas brincadeiras e dos jogos.
- Deve-se respeitar o direito da criança participar ou não de um jogo. Neste caso o professor tem que criar uma situação diferente da participação dela nas atividades: auxiliar com materiais, fazer observações, emitir opiniões, etc.
- Em uma situação de jogo ou brincadeira é importante que o educador explique de forma clara e objetiva as regras às crianças. E se for necessário pode mudá-las ou adaptá-las de acordo com as faixas etárias.

- Estimular nas crianças a socialização do espaço lúdico e dos brinquedos criando assim o hábito de cooperação, conservação e manutenção dos jogos e brinquedos.
- É interessante que o professor providencie para que as crianças tenham espaço para brincar (área livre), e que possam mexer no mobiliário, montar casinhas, fazer cabanas, tentas de circo etc.
- O professor deve dar o tempo necessário às crianças para que as brincadeiras apareçam se desenvolvam e se encerrem.

Pensando ser o brincar uma atividade natural da criança, aos educadores infantis cabe repensar a prática do lúdico nas creches e instituições infantis. Assim, acredita-se ser de suma importância a valorização do lúdico na formação do profissional de educação infantil.

Na visualização dos caminhos para superar o estado atual em que se encontra a pré-escola em busca de seu ideal pedagógico, segundo Oliveira (2001) precisa avivar em si mesmo o compromisso de uma constante busca de conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional. Isto poderá gerar-lhe segurança e confiabilidade na realização do seu trabalho docente. Esta busca poderá instrumentalizá-lo para assumir seus créditos, seus ideais, suas verdades, contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização de seu fazer.

Os caminhos através dos quais o trabalho irá se desenvolver, devem então, estar assentados na construção de concepções fundamentais que nortearão o fazer docente, concepções direcionadas ao próprio caminhar, tais como as concepções de educação, educação infantil, criança, trabalho docente, desenvolvimento, entre outras, tantas necessárias par o encaminhamento, direcionamento e revisão do próprio fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão ora apresentado, sobre um tema de fundamental importância, enfatiza o lúdico na aprendizagem da criança, nas áreas motora, afetiva e, em especial, a cognitiva. O brincar, ao fazer parte da vida infantil, passa a ser uma linguagem que a criança compreende, e que se sente mais à vontade para expressar seus sentimentos mais escondidos como: alegria, angústias, sofrimentos, medos, ou os que não têm consciência plena de que existe na realidade.

A história infantil demonstrou que por muito tempo a criança foi vista como um ser em miniatura, ou como a potência do ser. Nunca como ser integral e complexo, como realmente é. Apesar dos avanços contemporâneos quanto aos conceitos em torno dela, ainda persistem preconceitos, que se traduzem nas ações do dia-a-dia.

A realidade brasileira explicita esse problema com crianças sendo violentadas pelos trabalhos braçais a elas impostas, como necessidade de sobrevivência. É fácil também encontrar crianças sem lar, na rua, abandonadas pela sociedade como se fosse um não-ser.

Diante desta imagem simplificada de criança, a escola é vista como uma provável e plausível saída para a mudança dessa perspectiva, em favor de uma concepção integral, como cidadão de direitos. Isso é um problema. Para tanto, faz-se necessário mudar a metodologia de trabalho docente. Precisamos fazer uma reviravolta nas práticas pedagógicas e transformar o rudo em lúdico, o sério em brincadeira, a bagunça em arte e os conteúdos em jogos na Educação Infantil.

Considerando que os jogos e a brincadeira devem ocupar um espaço central na Educação Infantil, entende-se que o professor é a figura fundamental para que isso aconteça. Cabe ao mesmo tomar decisões, intervir, compreender como cada criança pensa e sente-se, e ao envolver-se com o jogo apresentado ou a cada nova situação criada, priorizar ao máximo a aprendizagem dessa criança, encorajando-a, oportunizando-a com uma variedade de atividades lúdicas ampliando a sua criatividade, o relacionamento e a capacidade de apropriação do conhecimento.

Vale ressaltar que essas atividades devem ser planejadas e pensadas para atender os objetivos que enfatizem os aspectos do desenvolvimento cognitivo e

psicológico das crianças. A ação do professor em relação ao procedimento dos objetivos lúdicos indica alguns conselhos que são: propor regras, em vez de impô-las, assim, a criança terá possibilidade de elaborá-las, o que envolve tomar decisões, que é uma atividade político-social. O professor deve ter bastante claro que os princípios que regem seu fazer estão diretamente relacionados com os princípios de cidadania que estarão sendo construídos pelas crianças.

Portanto, cabe aos Gestores Escolares que atuam na fase da infância, responsabilizarem-se pela disponibilização de espaços que darão oportunidades para o desenvolvimento de projetos e programas lúdicos para o mundo infantil que, por natureza, é definitivamente rico, criativo, curioso e investigatório de conhecimento, possibilitando crianças mais felizes, integradas na sociedade.

REFERÊNCIAS

AGRELLO, Marisa Pascarelli. **O brincar como estrutura vital do ser humano**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 1996.

ANDRADE, Rosa Maria C. de In. Goulart, Íris (org.). **A Educação na perspectiva construtivista**. Petrópolis: Vozes, 1995.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **PCN: parâmetros curriculares nacionais: o papel da escola no século XXI**. Vol. 3. Curitiba: Bella Escola, 2002.

CLAPARÉDE, Eduardo. **Psicologia da criança e Pedagogia Experimental**. São Paulo: Editora do Brasil, 1956.

FERNANDEZ, Alícia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko. Morshida. **O brinquedo na educação: considerações históricas**. Série Idéias n. 7. São Paulo: FDE, 1995.

_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira 1998.

_____. **O jogo e educação Infantil**. São Paulo, Pioneira, 1999.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. (Orgs.). 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LE BOULCH, J. **A educação pelo movimento**. Buenos Aires: Paidós, 1972.

LEIF, J. BRUNELLE, L. **O jogo pelo jogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**, In: LUCRESI, Cipriano Carlos (org.). Ludopedagogia-Ensaio 1: Educação e Ludicidade, Salvador: Gepel, 2000.

MACEDO, Lino de. (Org.). **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky**: Desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Paulo Sales de. **Brinquedo Indústria Cultural**. Petrópolis: Vozes, 1992.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

REZENDE, Ana Lúcia Magela de; REZENDE, Nauro Borges de. **A tevê e a criança que te vê**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.) **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Brinquedoteca**: Sucata vira brinquedo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOARES, Ilma Maria Fernandes. Jogos educativos: uma relação entre a educação e lúdico ou uma desvalorização das atividades lúdicas. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Ludicidade**: O que é mesmo isso? Gepel. Salvador: Universidade Federal da Bahia. 2002.

SOLÉ, Maria de Borja. **O jogo infantil**: organização das ludotecas. Tradução de Maria V. Stoer. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança, 1992.

VELASCO, Cacilda Gonçalves. **Brincar, o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint editora, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Carlos Cipolla Neto. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 7. Ed. Rio de Janeiro: D P&A, 2001.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.