

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL NA ESCOLA MUNICIPAL 07 DE SETEMBRO EM
COTRIGUAÇU/MT**

9,0

Roseli Viganó Brambila

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida

COTRIGUAÇU-MT/2007

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL NA ESCOLA MUNICIPAL 07 DE SETEMBRO EM
COTRIGUAÇU/MT**

Roseli Viganó Brambila

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida

Trabalho apresentado ao curso de pós-graduação da ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA – AJES, como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia.

COTRIGUAÇU-MT/2007

ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

TERMO DE APROVAÇÃO

Roseli Viganó Brambila

Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida
Orientador

NOTA/CONCEITO

RESUMO

Trata-se de um trabalho que visa descrever as formas que vem sendo utilizado o lúdico nas salas de aula da Educação Infantil da Escola Municipal 07 de Setembro, de Ouro verde dos Pioneiros, Cotriguaçu/MT. Tendo como suportes bibliográficos vários autores, entre eles: Huizinga (1982), Piaget (1998), Vygotsky (1989) e outros que consideram as atividades lúdicas uma influencia significativa na construção do conhecimento da criança. Vários estudos a este respeito comprovou que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança. Nessa perspectiva ele tem muito a contribuir com as atividades durante o processo 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. Convém informar que as dificuldades apresentadas pelas professoras revelaram neste trabalho uma demanda por processos longos de expressão, reflexão e organização dos discursos e dos pensamentos sobre as crianças e suas brincadeiras. Não há dúvidas que a formação profissional continua é, no caso do lúdico no processo de aprendizagem da educação Infantil uma prioridade emergencial. É preciso que as professoras possam passar por processos contínuos de formação, de maneira a identificar e analisar seus estilos de interação com as brincadeiras das crianças, assim como compreender as representações que lhes dão suporte em nível de discurso. De acordo com os depoimentos é importante começar por tentar diferenciar a brincadeira das outras atividades humanas, para auxiliá-los na busca de uma significação e uma definição comum do que seja brincar, facilitando o prazer de brincar, a comunicação e a construção de um projeto educativo, coletivo e intencional.

Palavras-chave: Lúdico. Aprendizagem. Ensino. Psicopedagogia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
 CAPÍTULO I	
O LUDICO UM MODO DE ESTAR NO MUNDO.....	08
1.1 O Conceito de Lúdico.....	08
1.2 O Jogo competitivo ou Cooperativo.....	13
1.3 Objetivo do Jogo.....	15
1.4 O Jogo Simbólico e os jogos de regras.....	17
1.5 Infância, Brincadeira, Desenvolvimento e Aprendizagem.....	22
1.6 Onde Freud, Vygotsky e Piaget se Encontram: A Importância do Brincar...25	
 CAPÍTULO II	
O LUDICO E A PESQUISA REALIZADA NA ESCOLA MUNICIPAL 07 DE SETEMBRO EM COTRIGUAÇU/MT.....	27
2.1 A metodologia e o lúdico.....	27
2.2 Análise dos dados.....	31
 CAPÍTULO III	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
 REFERÊNCIAS.....	37

INTRODUÇÃO

O lúdico na Educação Infantil não pode ser considerado sem importância ou de importância secundária, nem tampouco se pode usá-lo apenas como recreação.

Isso acontece por falta de fundamentação teórica, bem como de atividades lúdicas, que proporcionam uma visão do jogo como um fator de socialização que favorece a construção do conhecimento é o que abordaremos neste estudo de pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

As informações aqui apresentadas são fruto de uma pesquisa realizada junto as quatro professoras da Educação Infantil que atuam na Escola Municipal 07 de Setembro em Ouro Verde dos Pioneiros, Cotriguaçu/MT. Com o intuito de analisar as práticas pedagógicas tendo o lúdico como fio condutor entre ensino aprendizagem. Tem também como objetivo analisar se está sendo realizada de maneira prazerosa e de descoberta onde a criança experimenta situações que a ajuda compreender e assimilar mais facilmente o mundo que a cerca.

Diagnosticar qual a concepção que os professores tem de jogo e aprendizagem na Educação Infantil.

No primeiro capítulo será abordada a parte introdutória deste trabalho, e uma breve apresentação de todos os capítulos nele contido.

No segundo capítulo são abordados os conceitos de autores tais como: VYGOTSKY (1989), FRIEDMANN (1994), WINNICOTT (1975) entre outros, sobre o lúdico no processo de aprendizagem, onde consideram o jogo sob a ótica do

brinquedo e da criatividade que encontrará maior espaço para ser entendido como educação, na medida em que os professores compreenderem melhor toda sua capacidade potencial de contribuir para o desenvolvimento da criança.

VYGOTSKY (1989:109), afirma que: *“é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança”*. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não por incentivos fornecidos por objetos externos.

No terceiro capítulo será enfocado o processo de aprendizagem dos alunos da Educação Infantil através do lúdico, e contará também com depoimentos das professoras desta escola que atuam nesta área.

Por fim, no quarto capítulo trata-se também da análise e discussões dos dados coletados e as considerações finais, onde serão julgados os aspectos considerados importantes no decorrer do trabalho.

CAPÍTULO I

O LÚDICO COMO UM MODO DE ESTAR NO MUNDO

(...) as crianças são inclinadas de modo especial a procurar todo e qualquer lugar de trabalho onde visivelmente transcorre a atividade sobre as coisas. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelo resíduo que surge na construção, no trabalho de jardinagem ou doméstico na costura ou na marcenaria. Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente. Neles, elas menos imitam as obras dos adultos do que põem materiais de espécie muito diferente, através daquilo que com eles aprontam no brinquedo, em uma nova, brusca relações entre si.

(BENJAMIM, 1984).

1.1 O CONCEITO DE LUDICO

Lúdico se refere ao que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimentos. Constata-se que a ludicidade é a aplicabilidade do lúdico, palavra esta que vem do latim *ludus* e significa brincar. A brincadeira é lúdica e nela estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos, como também aquele que joga e que está envolvido neste processo. É por meio do lúdico e de um mundo de fantasias, de encantamentos e de alegrias, de sonhos que a realidade e o faz-de-conta se confundem fazendo com que o indivíduo construa a sua concepção de mundo e a sua própria identidade oportunizando seu conhecimento e aprendizagem por meio da brincadeira e tudo o que gira em torno dela. O jogo torna tudo, então, muito

estimulante e prazeroso e com isso oportuniza ótimos resultados no desenvolvimento emocional, cognitivo, social do ser humano.

As atividades lúdicas podem influir significativamente na construção do conhecimento da criança. Vários estudos a esse respeito já comprovou que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para criança. Nessa perspectiva ele tem muito a contribuir com as atividades disciplinares durante o processo ensino-aprendizagem.

Não podemos considerar o jogo apenas como uma competição, uma disputa e nem postular que as brincadeiras infantis, que são os primeiros jogos das crianças, sejam apenas fruto da fantasia, da imaginação delas.

Atualmente o jogo é visto como uma das atividades mais importantes da infância. Com apoio de estudos de diversos autores, como PIAGET (1998), HUIZINGA (1982), entre outros, percebeu-se que, mais do que ser uma atividade natural da criança, o brincar proporciona desenvolvimento e aprendizado ao indivíduo que brinca.

VYGOTSKY (1989:108) discute muito a idéia de que as regras só aparecem quando estipulada. Não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquela que tem uma origem na própria situação imaginária.

Portanto a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginaria sem regras é simplesmente incorreta.

De acordo com Carmo, para analisarmos os jogos, na atualidade, é preciso levar em conta o caráter condicionante e condicionado, tanto dos jogos como das competições que estão atrelados ao modo de produção da atualidade.

A criança é movimento lúdico. Esse recurso lúdico estimula a participação da criança, porque é a linguagem que ela conhece e domina ao entrar na pré-escola.

O professor tem um papel importante durante os jogos, deve provocar a participação coletiva e desafiar o aluno na busca de resolução dos problemas, pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo e de cooperação.

Toda atividade que um professor de pré-escola se propõe a usar deve ser sempre lúdica, pois é através do brincar que ela compreende o mundo; experimenta, analisa e interage com o outro. O educador deve inserir o brincar em seu plano de trabalho, de forma a qualificar esta atividade. Segundo Moyles, o que

diferencia o brincar em casa e o brincar na escola é a intencionalidade pedagógica do professor. Portanto o professor deve aproveitar esses momentos de brincadeiras da criança para observar seu desenvolvimento e a partir dessas observações planejar atividades e estratégias para tornar viáveis as aprendizagens

Ao colocar o corpo e os gestos no centro do desenvolvimento infantil, os estudos sobre psicomotricidade estão ajudando a pedagogia a remover-se e definir-se novos princípios para o ensino. Suas primeiras linhas começam a ser traçadas pelo psicólogo filósofo francês WALLON (1979) em meados dos anos 1920, quando ele introduziu a idéia de que o movimento do corpo tem caráter pedagógico, tanto pelo gesto em si quanto pelo que a ação representa. Na década de 1950, a psicomotricidade ganhou um campo definido de pesquisa. O psiquiatra Julião de Ajuriaguerra, considerado o pai dessa nova área de conhecimento, definiu-a como sendo a ciência da saúde e da educação, visando a representação e a expressão motora. (WALLON, 1979).

Segundo LEVIN (1974 apud MOREIRA, 1992), o corpo e os gestos são fundamentais para a formação geral do ser humano. Desde que nascemos usamos uma linguagem corporal para se relacionar com nossos pais, para conhecer, para movimenta-se e conhecer o mundo. Essas descobertas feitas com o corpo deixam marcas são aprendizados efetivos.

A pedagogia do movimento do século XXI provavelmente privilegiara a cooperação na competição, o prazer na atividade realizada com consciência, o lúdico perdido ao longo do tempo pela exacerbação do alto rendimento corporal expressivo em detrimento do movimento corporal imitativo. (MOREIRA, 1992).

Os jogos e os esportes são reflexos da sociedade em que vivemos, mas também serve para criar o que é refletido. Muitos valores importantes e modos de comportamentos são aprendidos por meios de brincadeiras e dos jogos esportivos.

Em nossa sociedade a palavra “jogo” habitualmente é confundida com “competição” e, se dissermos que São Paulo e Corinthians vão se enfrentar em jogo de futebol é previsível a reação da torcida, pois restarão vencidos e vencedor. A

idéia do jogo na educação não se confunde com o sentido popular atribuído a essa palavra.

Do ponto de vista educacional a palavra jogo se afasta de competição e se aproxima de sua origem etimológica latino. Com o sentido de gracejo ou mais especificamente divertimento, brincadeiras, passatempo. Dessa maneira os jogos infantis podem até excepcionalmente incluir uma ou outra competição, mas essencialmente visam estimular o crescimento e aprendizagens e seriam mais bem definidos se afirmássemos que representam relação interpessoal entre dois ou mais sujeitos realizada dentro de determinadas regras.

Mesmo que um dos sujeitos seja imaginário, uma criança que em seu quarto, entretida, joga botões nunca estará mentalmente sozinha. Acompanha-na duas equipes em disputa um locutor e um repórter narrando e um imenso público vaiando ou aplaudindo. Toda uma multidão em uma só criança.

Esse conceito já deixa perceber a diferença entre usar um objeto como brinquedo ou como jogo.

Para ANTUNES (2003), o brinquedo supõe na relação com a criança, à intermediação quanto a seu uso, ou seja, as regras fixas; o jogo por sua vez, inclui intenções lúdicas; muitas vezes é não literal (por exemplo, a boneca não é literalmente filha da criança, mas é como se fosse); estimula a alegria e flexibilidade do pensamento, mas mantém um controle entre jogadores e, portanto, uma relação interpessoal dentro de determinadas regras.

Quando jogamos com crianças ou mediamos seus jogos temos que ter em mente que vencer ou não vencer constitui acidente irrelevante diante da magnitude das regras que se cumpriu, segundo ANTUNES (2003). O jogo possui implicações importantíssimas em todas as etapas da vida psicológicas de uma criança e representa erro inaceitável considerá-lo como atividade trivial ou perda de tempo.

Alguns pais não consideram a pré-escola necessária a formação de seus filhos, acha que as brincadeiras não contribuem em nada para a aprendizagem, sendo somente uma atividade na qual as crianças gastam um pouco da energia.

Esse conceito é compartilhado também infelizmente por alguns professores da educação infantil. Com a intenção de mostrar seriedade introduzem

precocemente o lápis e o papel, de modo que as crianças passam todo o período que estão em sala de aula preenchendo e pintando páginas e páginas mimeografadas.

Há também professores que defendem as brincadeiras, achando que as crianças aprendem muito no decorrer dessas atividades. No entanto são os professores que estabelecem os temas das brincadeiras, os papéis que os integrantes dos grupos devem assumir, como brincar, o que dizer e assim por diante. Dependendo do nível de desenvolvimento da criança, certamente esses professores brincam sozinhos, pois as crianças simplesmente cumprem as determinações deles, e as brincadeiras tornam-se destituídas de qualquer significado para elas.

Se as brincadeiras significam “folga”, “atividade gratuita”, “desgaste de energia”, ou ainda um simples momento que antecede o início do condicionamento de uma informação nova, é porque o adulto desconsidera o quanto as crianças se empenham a fim de representar com os brinquedos as situações vividas no dia-a-dia. Do ponto de vista infantil, há seriedade, alegria, esforço e interesse porque não há entre tais sentimentos nenhuma oposição. De acordo com SEBER (1997):

A criança se empenha em brincar da mesma maneira que se esforça para andar, a falar, a comer etc. Esse esforço é tão intenso que, as vezes ela fica concentrada na atividade e nem escuta quando alguém a chama. Essa mobilização presentes nas condutas lúdicas, por si só, poderia nos servir como indicativo a respeito da importância que elas têm para as próprias crianças. Brincar de faz-de-conta, de amarelinha, de roda, de esconde-esconde são situações que vão sendo gradativamente substituídas por outras, à medida que o interesse é transferido para diferentes tipos de jogo. (SEBER, 1997:13).

Os jogos bem organizados ajudam a criança a construir novas descobertas, a desenvolver e enriquecer sua personalidade e é jogando que se aprende a extrair da vida o que a vida tem de essencial. Nesse sentido toda essência do jogo se sintetiza em suas regras, pois é operando dentro de algumas regras e percebendo com clareza sua essência que vivemos bem e nos relacionamos com o mundo.

1.2 Jogos competitivos ou Cooperativos

Segundo afirmação de ANTUNES (2003) as regras de um jogo definem seu caráter, da mesma forma que as regras que se usa para viver definem nosso traço distintivo. Se elegermos o egoísmo como forma de concepção do eu e optamos pela competição na qual sempre se busca a vantagem nas relações interpessoais, traçamos uma linha existencial marcada por um caráter que privilegia a ambição à solidariedade, à competição, à cooperação. O mesmo pode ser dito em relação ao jogo.

Até em um jogo de futebol, onde impera a competição, esta não evolui sem a intensa cooperação entre os jogadores de uma mesma equipe. Observando-se uma partida e, caminhando mais além ao se observar suas torcidas percebe-se que a cooperação é estimulada para que o time se torne mais forte diante da competição.

Por isso tudo não seria lícito antecipar quais jogos são competitivos, quais jogos são cooperativos. E é nesse contexto que se torna imprescindível e imenso o papel do professor que fará de um jogo terrível uma competição saudável de carinho e cooperação entre os jogadores.

Segundo ANTUNES (2003), é nesse sentido que se faz importante realçar o papel do educador e as reflexões que desenvolve sobre as regras do jogo que aplica.

Importante não é apenas conhecer jogos e aplicá-los, mas essencialmente refletir sobre suas regras e, ao explicitá-las, delas fazer ferramentas de afeto, instrumento de ternura, processo de realização do eu pela efetiva descoberta do outro. Um verdadeiro educador não entende as regras de um jogo apenas como elementos que o tornam possíveis, mas como verdadeira lição de ética e moral que, se bem trabalhadas, ensinarão a viver, transformarão e, portanto, efetivamente educarão. (ANTUNES, 2003).

Muitos pesquisadores e educadores, nos últimos anos, têm apresentado um crescente interesse pelo lúdico, interesse este que se traduz pela

criação de linhas de pesquisas, cursos de capacitação, publicação e visibilidade na mídia.

A partir de HENRIOT (1989 apud ANTUNES, 2003), que retoma o questionamento feito por WITTGENSTEIN (1975), o jogo é matéria de difícil definição no que concerne a sua natureza.

Em primeiro lugar é necessário situar a noção de jogo que vamos adotar. Em segundo, lugar adotamos o critério pelo qual VYGOTSKY (1989) classifica uma conduta como de jogo, qual seja o de envolver uma situação imaginária com regras. Este critério supõe uma capacidade simbólica ao menos emergente, a partir da qual se pode estabelecer um status ficcional para a ação que se esta a realizar, o que exclui os estágios mais precoces do desenvolvimento.

O jogo simbólico compreende a brincadeira infantil, que consiste em dar vida a um personagem fictício através de uma encenação improvisada. Diferentemente de outras brincadeiras infantis, nesta o aspecto definidor é o trabalho espontâneo de elaboração simbólica do contexto situacional onde se desenrola a cena, seus personagens e o tema. Por essa razão situamos mais nossas observações na faixa etária de 03 a 05 anos, quando o jogo simbólico é uma atividade preferencial.

Como meu objetivo é problematizar o jogo na educação infantil, partindo da suposição de que este é uma prática educativa, acredito que no discurso lúdico o sentido se constrói pela articulação de diferentes recursos que o professor deve fazer uso, e por isso, não podem ser considerados isoladamente.

Dada a diversidade de realidades que o vocábulo jogo recobre, bem como o fato de que o que caracteriza ser algo de ordem dos processos metacomunicativos e convencionais, parece produtivo pensar a relação entre jogo e linguagem.

Para BRUNER (1986), autor que investigou a relação entre jogo e linguagem, demonstrou o papel da conduta de jogo no desenvolvimento da linguagem infantil. Nesse caso o jogo é compreendido como uma atividade que, por suas características, propicia um contexto favorável à apropriação da linguagem pela criança, contexto este que pode ser compreendido como sendo o caráter lúdico da interação mãe e filho.

1.3 Objetivo do Jogo

Imagine uma substância que possa propiciar alegria, restaurar saúde, promover o embelezamento. Qual o valor dessa utopia? Nada sabemos sobre a existência dessa substância, mas, trabalhando há muita década com jogos aprende que existe um recurso didático que, ao mesmo tempo, pode ensinar, pode aprimorar relações interpessoais e ainda causar intensa sensação da alegria, prazer e motivação.

A aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social. Mais ainda, o jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria. Uma criança que joga antes de tudo o faz porque se diverte, mas essa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor, após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhe esquemas de relações interpessoais e de convívios éticos.

Constitui, entretanto uma ilusão, entretanto supor que o jogo pelo jogo possa abrigar o desenvolvimento cognitivo e estimular as relações interpessoais, quem poderá fazer esse instrumento será sempre o professor. Esse professor jamais poderá em suas ambições cognitivas e sociais esquecer o aspecto do prazer e da alegria. A infância não mais pode ser vista apenas como ante-sala da vida adulta, precisa ser reconhecida como uma fase admirável que deve ser apreciada em si mesma, razão pela qual a alegria e o prazer de jogar precisam sempre caminhar lado a lado com os propósitos de aprendizagem.

Mas, alegria e prazer desenvolvimento cognitivo e aperfeiçoamento de relações interpessoais não se manifestam com igual intensidade. Um único jogo pode em determinadas circunstancias proporcionar elementos de intenso prazer na criança, mas sua aprendizagem somente se concretizará quando este jogo estiver imerso em um plano de aula com objetivos claramente definidos. Isto fica claro quando ANTUNES (2003) diz:

O desenvolvimento mental propiciado pelo jogo em muitos aspectos revela similaridade com desenvolvimento muscular auferido pela atividade aeróbica e musculação: uma atividade aeróbica ou um alongamento muscular esporádico poderá até provocar momentos de prazer, mas somente promoverá mudanças corporal por sua repetição sistemática. O mesmo vale para o jogo. Em dois minutos podemos aplicar um jogo para melhorar a sensibilidade tátil de uma criança, mas só se notará progresso sensível nessa sensibilidade se este for parte de um projeto que possa dar-lhe continuidade e significação. (ANTUNES, 2003).

O que acima se comentou sobre as regras, reitera-se agora em relação aos objetivos. Da mesma forma como o valor das regras não se exprime como bula, antes são construídos pacientemente pela equipe docente, os objetivos de um jogo sejam eles cognitivos ou socializantes, não se definem antecipadamente e não estão presentes na essência do jogo, mas na reflexão e da sistemática com que é o mesmo trabalhado.

Para HUIZINGA (1982), o objetivo do jogo está no próprio processo. A competição e a disputa que acontece durante a realização de qualquer jogo é desprovida de objetivos.”*Sua ação começa e termina em si mesma, não tendo resultado qualquer contribuição para o processo vital do grupo*”.

Tem sido mais do que discutida a relevância e o significado do jogo, do brinquedo e da brincadeira para criança. De um lado há uma amenidade do divertir-se; de outra seriedade da coisa feita com cuidado, com muita importância, pelo caráter que envolve. Brincar na infância é o meio pelo qual a criança vai organizando suas experiências, descobrindo e recriando seus sentimentos e pensamentos a respeito do mundo, das coisas e das pessoas com as quais ele convive. Por isso, quanto mais intensa e variável for a brincadeira e o jogo, mais elementos oferecem para o desenvolvimento mental e emocional infantil.

É através das brincadeiras que as crianças vivem situações ilusórias e aprendem a elaborar o seu imaginário, e muitas vezes até a buscar a realização de seus desejos, mesmos que sejam irrealizáveis. Por exemplo, as crianças de lugares que não tem rio ou mar podem também brincar de nadar, pescar ou mergulhar, porque para elas é muito natural brincar de faz-de-conta. Esta capacidade imaginativa que faz a criança extrapolar a realidade é o que vai ajudá-la também a estruturar o pensamento abstrato.

À medida que a criança vai crescendo ela vai evoluindo no seu “brincar” e vai passando dos seus brinquedos imaginativos para situações em que são apreciadas as regras. No entanto, não existe uma divisão entre jogos imaginativos e os jogos com regras.

A ação de brincar é muito importante na infância porque “cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança”. Quando brinca a criança modifica os hábitos e comportamentos usuais, mostrando-se mais e em maior grandeza. No brinquedo diz VYGOTSKY (1989:117):

É como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. Apesar da relação brinquedo de desenvolvimento poder ser comparada à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. VYGOTSKY (1989: 117).

Segundo VYGOTSKY (1989:108) as regras só aparecem quando estipuladas. Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras, não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm suas origens na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta. Se a criança está representando o papel de mãe, então ela obedece às regras de comportamento maternal. O papel que a criança representa e a relação dela com o objeto (se o objeto tem seu significado modificado) originam-se sempre das regras.

1.4 O Jogo Simbólico e os jogos de regras

Retomando o desenvolvimento da criança através do lúdico, verifica-se que o brinquedo do faz-de-conta ocupa um espaço marcante nas brincadeiras infantis, os jogos simbólicos e sua passagem para os jogos de regras; para ela

esses momentos podem ser considerados como etapas possíveis para introduzirem-se as atividades das práticas teatrais na escola.

PIAGET (1998) estuda o faz-de-conta, que ele denomina de jogo simbólico, na tentativa de apreender como se desenvolve a inteligência infantil.

Nesta fase caracterizada nos estudos piagetianos como fase da representação, a criança substitui o real por símbolos, gestos, palavras e jogos de simulação, podendo, ao brincar com um pedacinho de madeira, representá-lo como um telefone celular. Esses jogos têm função primordial no desenvolvimento infantil, principalmente na elaboração do conhecimento e precisam ser propiciados às crianças em seus ambientes escolares e familiares. Por eles damos às crianças a possibilidades de explicação das coisas, mesmo que do ponto de vista delas, permitindo, em especial, o desenvolvimento do por que.

PIAGET (1998) ainda mostra que, assim como a linguagem, o jogo simbólico pressupõe a representação de um objeto ausente, visto ser a comparação entre um elemento dado, o significante e um elemento imaginado, o significado. O jogo simbólico tem como característica fundamental, a assimilação do real ao eu, sem quaisquer limites ou sanções. Assim, tudo é possível no faz-de-conta; eu posso ser o bandido, posso ser morto e ressuscitar. Uma criança que pouco mais de dois anos que, encantada com a visão de um sino tocando, brinca de ser o sino, expressa a necessidade de um simbolismo direto, que lhe permita personificar, em si mesma, o objeto que tanto a impressionou. A brincadeira lhe permite elaborar a experiência vivida, fazendo parte do seu esforço de compreensão e adaptação ao mundo no qual está inserida. Essa representação em ato vivida pela criança cede lugar, mais tarde, à representação em pensamento que caracteriza o universo do adulto.

Outro autor importante, o psicanalista WINNICOTT (1975), salienta que a brincadeira, o jogo constitui um espaço específico dentro da atividade humana. Por um lado, eles não se traduzem enquanto fuga do imaginário, como é o caso do sonho; por outro, eles não se configuram tampouco enquanto ação efetiva visando a transformar realmente o mundo exterior. O ato de brincar se situa exatamente no espaço intermediário entre essas duas esferas, e, nessa medida, acaba tecendo vínculos entre a subjetividade e a objetividade.

Ao analisar as diferentes fases que caracterizam o jogo simbólico, Piaget nos mostra que ele se inicia por volta do segundo ano, se desenvolve e começa a perder sua importância em torno dos sete anos de idade. Assim, se aos três anos qualquer pedaço de madeira pode ser o significante de uma espada, aos seis provavelmente o garoto, desejará construir ou adquirir segundo o meio de onde provem um artefato que imite da maneira a mais fiel possível aquela arma.

Uma criança de três anos impressionada com o movimento de um trem lançará mão de qualquer objeto para significar o conceito trem, gerando, assim, o que Piaget chama de deformação lúdica: uma lata, uma caixa, uma colher poderão servir à ação desejada. Essa deformação tenderá a diminuir cada vez mais, à medida que a criança cresce, pois surge pouco a pouco a preocupação com a semelhança e a imitação exata do real. É muito comum se observar brincadeiras de crianças por volta de nove ou dez anos, nas quais a realização material, a construção em si mesma, constitui a grande fonte de prazer. Esse é o caso. Por exemplo, do aeromodelismo, da brincadeira de cabana ou do brinquedo de princesa, no qual a confecção do figurino ocupa a maior parte do tempo e da energia de quem brinca.

Outro elemento importante apontado por Piaget quando explica a evolução das fases do brincar, é a passagem do brinquedo individual para o coletivo. É freqüente se observar crianças pequenas que, embora reunidas num mesmo recinto, brincam individualmente com seus objetos, sem que haja interferência recíproca, mantendo-se universos independentes. Gradativamente, elas vão se tornando capazes de partilhar entre si a ficção que estão elaborando através do faz-de-conta, diferenciando e ajustando seus papéis.

A possibilidade de partilhar coletivamente o simbolismo, que se traduz em nascentes modalidades de cooperação e reciprocidade, acaba originando o jogo de regras, outra categoria também descrita por Piaget. O autor mostra como, à medida que a criança se desenvolve e passa a dominar a prática das regras, vai se alterando a consciência da própria regra. Se, num primeiro momento, por volta dos seis ou sete anos, ela vê a regra como uma norma sagrada e inatingível, imposta pela geração dos mais velhos, mais tarde, em torno dos dez anos, será capaz de compreender e dominar seu funcionamento que ela deriva do consentimento mútuo e pode ser transformada de acordo com as necessidades do grupo.

É exatamente nessa passagem entre o jogo simbólico e o jogo de regras, que pode se instalar, por assim dizer, o momento zero da intervenção educacional tendo em vista as práticas teatrais da escola.

Conforme verificamos, por volta do sexto ano, o faz-de-conta deixa de ser a modalidade por excelência de apreensão e compreensão do mundo pela criança. O desequilíbrio que então se verificava entre a maior assimilação, do real ao eu, acompanhada de menor acomodação e transformação que a experiência sofre para que possa incorporar a nova aquisição vai paulatinamente se transformando na conquista de um equilíbrio entre os dois processos. Na medida em que a inteligência se desenvolve, com os progressos adquiridos em relação ao domínio da linguagem, a representação passa a ser interiorizada.

O faz-de-conta, então, tende a desaparecer e o campo da atividade lúdica é preenchido pelo jogo de regras, no qual o grande interesse passa a ser social, mediante a codificação do relacionamento dentro do grupo que joga.

Os jogos de regras possuem as qualidades dos jogos mencionados anteriormente, primeiro, porque se busca a regularidade na forma de jogar como nos jogos de exercícios e, segundo, pelo seu caráter coletivo, e isso implica considerar o outro ao se jogar.

MACEDO (2000) ressalta que o jogo de regras tem implicação funcional na construção do conhecimento na escola, já que essa forma de jogo é muito importante porque atualiza, mas com um sentido simbólico e operatório, o jogo de significados que as crianças conhecem no primeiro ano de vida. Há também a importância estrutural do jogo de regras que está relacionada ao seu valor operatório. Isso quer nos dizer que, ao jogar e obter sucesso, o jogador estabelece relações entre idéias e pensamento, precisa antecipar decisões, planejar estratégias e usar o raciocínio operatório, porque, senão, não obtém sucesso, não bastando, então, apenas conhecer bem as regras.

Sabemos que todos os tipos de jogos são importantes na construção do conhecimento, mas os jogos de regras, por sua aplicabilidade coincidir com a fase escolar em que os objetivos são de sistematização do conhecimento, são de extrema valia como estratégia de trabalho para o professor. Isso se deve ao pressuposto de que a criança faz grande esforço no sentido de compreender o real que se lhe apresenta e o jogo a aproxima desses objetos de conhecimentos a serem

assimilados, de forma prazerosa e desafiadora. Além dessa função cognitiva, ou seja, de promover a construção do conhecimento, os jogos de regras possuem uma função ética, porque mesmo que o jogador elabore ótimas estratégias para vencer uma partida. Ele precisa observar regras, limites ou a vez do outro jogar e esta reflexão sobre o certo e o errado, o que pode e o que não pode ao jogar, traz uma consciência ética ao sujeito, embora a médio ou a longo prazo.

Ao educador não caberá, portanto, propor a continuidade do faz-de-conta junto a uma faixa de idade na qual ele não cumpre mais as importantes funções que havia cumprido nos primeiros anos da infância.

Como vimos anteriormente, jogar é parte da vida e os professores devem estar bem cientes disso para entenderem a necessidade de trazer ao jogo como estratégia de trabalho para aproximar os alunos do conhecimento a ser aprendido, sem que isso seja penoso ou desinteressante. Sabemos que as crianças precisam cumprir regras na escola, obedecerem aos limites impostos e respeitaremos outros presentes no cotidiano social. Porém, essa aprendizagem não acontece pelo ensino verbal ou pela imposição, mas, quem sabe, pelo contínuo exercício das regras dos jogos.

É necessário considerar que, embora o jogo possibilite a assimilação do real, o processo de construção deste conhecimento não se esgota com o jogar. Ao sugerir um jogo o professor deve ter bem claro os conceitos ali envolvidos, tanto para saber se aquele jogo é adequado e coerente com os objetivos a serem atingidos, como para, posteriormente, propor situações problema que vão oportunizar a acomodação e a assimilação de tais conceitos.

De acordo com BENJAMIN (1984:72), o brinquedo pode ser um elemento mediador da relação adulto-criança. Assim como o mundo da percepção infantil está marcado por toda parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais a criança se defronta, assim também ocorre com seus jogos. É impossível construí-los no âmbito da fantasia. O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos é confronto, na verdade não tanto da criança com os adultos, como destes com as crianças. Pois de quem as crianças recebem primeiramente seus brinquedos senão deles? E embora resta à criança uma certa liberdade em aceitar ou recusar as coisas, muitos dos antigos brinquedos (bola, arco, roda de penas, papagaio) terão sido de certa forma impostos à criança como objetos

de culto, os quais só mais tarde, graças a força da imaginação da criança, transformam-se em brinquedos.

Há, portanto um grande equívoco na suposição de que as próprias crianças, movidas pelas suas necessidades, determinam todos os brinquedos.

1.5 Infância, Brincadeira, Desenvolvimento e Aprendizagem

A brincadeira é uma palavra estreitamente associada a infância e às crianças. Porém ao mesmo tempo nas sociedades ocidentais, ainda é considerada irrelevante ou de pouco valor do ponto de vista da educação formal, assumindo freqüentemente a significação de oposição ao trabalho, tanto no contexto da escola quanto no cotidiano familiar.

Nesse aspecto, a significativa produção teórica já acumulada afirmando a importância da brincadeira na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem não foi capaz de modificar as idéias e práticas que reduzem o brincar a uma atividade a parte, paralela, de menor importância no contexto da formação escolar da criança.

Por outro lado, podemos identificar hoje um discurso generalizado em torno da “importância do brincar”, presente não apenas na mídia e na publicidade produzidas para a infância, como também nos programas, propostas e práticas educativas institucionais. Nesse contexto, é importante indagarmos: nossas práticas têm conseguido incorporar o brincar como dimensão cultural do processo de constituição do conhecimento e da formação humana? Ou tem privilegiado o ensino das habilidades e dos conteúdos básicos, desprezando a formação cultural e a função humanizadora da escola?

Os estudos da psicologia baseados em uma visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com VYGOTSKY (1989), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas

crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade.

Ultrapassando essa idéia, o autor compreende que, se por um lado a criança de fato reproduz e representa o mundo por meio das situações criadas nas atividades de brincadeiras, por outro lado tal reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo de reinterpretação do mundo, que abre lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e praticas.

A imaginação, constitutiva do brincar e do processo de humanização dos homens, é um importante processo psicológico, iniciado na infância, que permite aos sujeitos se desprenderem das restrições impostas pelo contexto imediato e transforma-lo. Combinada com uma ação performativa construídas por gestos, movimentos vozes, formas de dizer, roupas, cenários etc. A imaginação estabelece o plano do brincar, do fazer de conta, da criação de uma realidade “fingida”. VYGOTSKY (1989) defende que nesse novo plano de pensamento, ação, expressão e comunicação, novos significados são elaborados, novos papéis sociais e ações sobre o mundo são desenhados, novas regras, relações entre os objetos e os sujeitos, desses entre si, são instituídas.

É assim que cabos de vassoura tornam-se cavalos e com eles as crianças cavalgam para outros tempo e lugares; pedaços de pano transformam-se em capas e vestimentas de príncipes e princesas; pedrinhas em comidinhas; cadeiras em trens; crianças em pais, professores, motoristas, monstros, super-heróis etc. A “criança quer puxar esconder-se e torna-se ladrão ou guarda” (BENJAMIN, 1984). Vozes, gestos, narrativos e cenários criados e articulados pelas crianças configuram a dimensão imaginaria revelando o complexo processo criador envolvido no brincar.

É importante ressaltar que a brincadeira não é algo já dado na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar, desde cedo, nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. O brincar envolve múltiplas aprendizagens. Um primeiro aspecto que podemos apontar é que o brincar não apenas requer muitas aprendizagens, mas constitui um espaço de aprendizagem.

Segundo VYGOTSKY (1989) a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Isso porque a brincadeira, na sua visão, cria uma zona de desenvolvimento proximal, permitindo que as ações da criança ultrapassem o desenvolvimento já alcançado (desenvolvimento real), impulsionando-a a conquistar novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo.

O brincar supõe também o aprendizado de uma forma particular de relação com o mundo marcada pelo distanciamento da realidade da vida comum, ainda que nela referenciada. As brincadeiras de imaginação/fantasia, por exemplo, exigem que seus participantes compreendam que o que está se fazendo não é o que aparenta ser. Quando o adulto imita uma bruxa para uma criança, esta sabe que ele não é uma bruxa, por isso pode experimentar, com segurança, a tensão e o medo, e solucioná-los fugindo ou prendendo a bruxa.

Quando as crianças brincam de luta é preciso que elas saibam que aqueles gestos e movimentos corporais “fingem” uma luta, não causando machucados uns nos outros. A brincadeira é um espaço de “mentirinha”, no qual os sujeitos têm o controle da situação.

Justamente essa atitude não literal permite que as brincadeiras sejam desprovidas das conseqüências que as mesmas ações teriam na realidade imediata, abrindo janelas para a incoerência, para a ultrapassagem de limites, para as transgressões, para novas experiências.

Pode-se afirmar, a partir dessas reflexões, que o brincar é um espaço de apropriação e constituição pelas crianças de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade.

E que esses conhecimentos se tecem nas narrativas do dia-a-dia, constituindo os sujeitos e a base para muitas aprendizagens e situações em que são necessários o distanciamento da realidade cotidiana, o pensar sobre o mundo e o interpretá-lo de novas formas, bem como o desenvolvimento conjunto de ações coordenadas em torno de um fio condutor comum.

1.6 Onde Freud, Vygotsky e Piaget se Encontram: A Importância do Brincar

FREUD (apud PIAGET, 1998), atribuía uma enorme importância ao ato da criança brincar, o que o aproximava, neste aspecto, de PIAGET (1998), VYGOTSKY (1989) e tantos outros.

Para FREUD (apud PIAGET, 1998), a maneira como somos e pensamos e a maneira como nos comportamos e construímos nossa alta ou baixa-estima é produto da relação entre nosso consciente e nosso inconsciente, e assim somos como que dirigidos por determinações que fogem ao império de nossa vontade ou intenção. Assim, entre a satisfação total de tudo quanto ansiamos do que é possível na vida, existe um componente de energia que, sem se aquietar, pode desviar-se de um alvo sexual para atividades espirituais ou socialmente úteis, através de um processo a que se chamou de sublimação.

A sublimação, portanto, tem origem na infância e pode ser trabalhada pelo adulto através da repressão ou pela identificação e esta, muitas vezes, depende dos modelos, estímulos e dos incentivos fornecidos direta ou indiretamente pelo ambiente. O brincar é o mais saudável caminho para canalizar essa energia, construindo-se processos de sublimação saudáveis e identificadores. A tarefa, pois, de uma boa educação infantil seria a de propiciar, através de brincadeiras, o afeto e a sociabilidade, dando voz aos sonhos infantis. A criança que é levada a se inclinar de maneira saudável para as construções que realiza com seus brinquedos está se distanciando de torturas psíquicas possíveis e de neuroses que sempre se guardará.

A linguagem de PIAGET (1998) e de VYGOTSKY (1989), ainda que diferentes de FREUD (apud PIAGET, 1998) caminhassem em igual direção e ampliava o imenso universo que hoje se descobre na importância do brincar. Desde o início do século XX, quando os adultos teimavam em ver na criança um cérebro imaturo e ofereciam brinquedos tão somente para o lazer, esses educadores ressaltavam a enorme influência do brinquedo no desenvolvimento da aprendizagem, na sociabilidade e na criatividade infantil.

VYGOTSKY (1989) já em 1933 produziu um campo teórico no qual privilegia a linguagem e o significado no desejo de brincar, mostrando que sem esse

recurso seria muito mais áspera a transposição mental entre os significados e os recursos significantes. Olhando em outra direção, PIAGET (1998) destacava a ação sobre o brincar como elemento que estrutura a situação simbólica inerente à brincadeira. A criança que brinca está desenvolvendo sua linguagem oral, seu pensamento associativo, suas habilidades auditivas e sociais, construindo conceitos de relações espaciais e se apropriando de relações de conservação, classificação, seriação, aptidões visuo-espaciais e muitas outras.

Uma criança de um ano se vê um gatinho, sabe de sua existência pela experiência concreta, enquanto este estiver sob o jugo de seu olhar; imaginar que ao apropriar-se das palavras essa mesma criança, pouco mais tarde, possa construir conceitos que tragam aos seus olhos imagens que recriam o objeto ausente, revela o quanto é imensa essa passagem e o quanto brinquedos que exercitem sua ação possam facilitá-la.

O brinquedo, desta maneira, não tem função apenas de dar prazer à criança, mas de libertá-la de frustrações, canalizarem sua energia, dar motivo a sua ação, explorar sua criatividade e imaginação.

Pela força dessas idéias, e de outras muitas que a consolidam, é que é importante compreender os diferentes estágios do desenvolvimento mental infantil, proporcionar brinquedos adequados a essa potencialidade e, sobretudo, diversificá-los na tarefa de explorar áreas e inteligências diferenciadas. Atirar qualquer brinquedo a qualquer criança pode agradar seu sentimento de posse, mas compreender a mente dessa criança e, com cuidado e critério, selecionar esse brinquedo, ensinando-a a brincar, é ir muito além, é, em verdade educar.

A seguir abordaremos o segundo capítulo, onde serão enfocados os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento do trabalho e depoimentos das professoras entrevistadas.

CAPÍTULO II

O LÚDICO E A PESQUISA REALIZADA NA ESCOLA MUNICIPAL 07 DE SETEMBRO EM COTRIGUAÇU/MT

2.1 A metodologia e o lúdico

Quando a criança inicia sua vida escolar, precisa de um ambiente acolhedor, com um visual agradável, bonito e colorido. Mas não bastam paredes pintadas com cores agradáveis ou jardins floridos e árvores perfumadas. A criança aprende e se desenvolve por meio de sua interação com o ambiente físico e social.

Para o desenvolvimento desta monografia foram observadas as salas de aula da Educação Infantil e entrevistadas as quatro professoras destas turmas da Escola Municipal 07 de Setembro, de Ouro Verde dos Pioneiros Cotriguaçu/MT.

Foram entregues um questionário com oito perguntas, para cada professora. Após alguns dias as mesmas entregaram os questionários respondidos.

Estas turmas foram observadas em sala e nas brincadeiras de pátio por um período de dois meses.

As questões foram as seguintes:

1 – Qual sua concepção do lúdico e aprendizagem na Educação Infantil?

2 – Concretamente em seu cotidiano quais são as atividades lúdicas desenvolvidas?

3 – Qual é o papel do professor na hora do jogo? Exemplifique.

4 – Você acha que no jogo é necessário ter regras (limites)? Por quê?

5 – Quem determina as atividades lúdicas com sua turma?

6 – Quais são as brincadeiras que seus alunos mais apreciam?

7 – Você tem dificuldades em trabalhar atividades lúdicas com sua turma? Por quê?

8 – Qual o objetivo do jogo no seu plano de aula?

Após a coleta de dados realizei a tabulação e análise dos mesmos organizando os depoimentos das professoras entrevistadas.

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se ele mesmo um aprendiz, que busca informações necessárias para o trabalho que desenvolve.

Todo professor deveria se preocupar não só em passar a teoria, mas também dar espaço ao lúdico, há brincadeiras que ajudem seus alunos a se desenvolverem enquanto pessoas, cidadãos e seres humanos.

Através da análise das respostas dadas pelas professoras da Educação Infantil da Escola Municipal 07 de Setembro, percebe-se, que a visão dos professores sobre o lúdico no processo de aprendizagem está direcionada a um processo que envolve o aluno num todo, pois segundo a concepção de o lúdico se concentra em:

Professor A: “Brincadeiras que possibilitam a criança um desenvolvimento maior, estabelecendo uma maior atenção ao conteúdo, contribui para a formação de atitudes sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade e iniciativa pessoal e grupal”.

Professor B: “Ao recorrer ao uso de brincadeiras, nós estamos criando na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite aos alunos participar ativamente do processo ensino aprendizagem, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atitudes e valores”.

Uma das professoras entrevistadas não soube conceituar o lúdico no processo ensino aprendizagem.

Através da observação das aulas nota-se que o professor tem um papel importantíssimo, antes durante e depois do jogo, é o que confirma o relato das professoras:

Professor A: “O papel do professor na hora do jogo, da brincadeira é de ser mediador, pois toda brincadeira tem suas regras e objetivos”.

Professor B: “Participar e observar”

Professor C: “Facilitar o entrosamento e a participação de todos, motiva-los, usar a criatividade para instigar o aluno, desafiá-lo para que ele sinta vontade de participar”.

Professor D: “O papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar a participação coletiva e desafiar as crianças a buscar resolução dos problemas, abrindo espaço para que ele crie, fantasie. É através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo e de cooperação”.

O professor deve cuidar para que os jogos ajudem os alunos, de acordo com sua faixa etária, a desenvolverem valores saudáveis de coletividade e cidadania.

O professor precisa ser o condutor do processo, mas é necessário adquirir a sabedoria da espera, o saber ver no aluno aquilo que nem o próprio havia lido nele mesmo, ou em suas produções. Compete ao professor realizar tarefa importante de integrar-se ao processo lúdico educativo, mediando, sugerindo, organizando, visando à cooperação, a iniciativa, propondo situações que favoreça o processo de construção e descoberta.

Nota-se que o professor precisa propor à criança inúmeras atividades, brincadeiras e jogos variados que possam auxiliá-lo no seu desenvolvimento. Para fazer um bom jogo, é necessário criatividade e disposição.

Conforme as professoras entrevistadas é desafiador trabalhar atividades lúdicas com os alunos da Educação Infantil, pois exige atenção, motivação habilidades, criatividade, flexibilidade e entre outras questões importantíssimas que influenciam o desenvolvimento das atividades lúdicas com crianças.

Professor A: “Na sala de aula eu não tenho tanta dificuldade em trabalhar atividades lúdicas, mas no coletivo juntando mais turminhas é mais complicado, pois eles não estão aptos a receber comando de outros professores, e não é fácil trabalhar com o coletivo”.

Professor B: “Quando o professor prepara sua aula e inclui no plano as brincadeiras possíveis que irá sugerir na sala, fica mais fácil desenvolver aí não encontro dificuldades. Mas às vezes eles estão tão agitados que mesmo com aula preparada, fica difícil conseguir a participação de todos”.

Professor C: “Não tenho dificuldades em trabalhar o lúdico, quando tenho tudo preparado ajuda bastante o desenvolvimento das brincadeiras, e minha experiência faz com que eu crie algo de imediato variando jogos, e está dando certo”.

Pude observar as brincadeiras no pátio e também em sala, notei que algumas atividades eram determinadas pelas professoras, e observei outras vezes em que as crianças agiam livremente, espontaneamente.

Conforme as professoras, as atividades devem ser dirigidas, ou melhor, dizendo comandadas pelo professor em primeiro lugar, e outras também colocam a importância do aluno participar da organização:

Professor A: “A maioria das vezes sou eu quem dirige as brincadeiras com meus alunos, mas sou flexível atendo aos pedidos e sugestões das crianças, permito que participem dos jogos do começo ao fim, ajudando a conduzir as brincadeiras”.

Professor B: “Sou eu quem determina as atividades lúdicas em minha sala”.

“Em primeiro lugar sou eu quem dirige as brincadeiras, depois deixo eles usarem suas criatividade e incentivo a usarem e produzirem suas próprias brincadeiras”.

Observa-se nas atividades realizadas com as crianças certa repetição de brincadeiras. Segundo as professoras são as brincadeiras que elas mais gostam;

Professor C: “As brincadeiras preferidas por eles, e que mais eles pedem é musica, jogos que envolvem números e letras, brincadeiras de roda e faz-de-conta”.

Professor D: “Faço uso de jogos com bola, jogo da memória, pega-pega, brincadeira de roda, jogos de encaixe, teatro que envolve imitação de pessoas ou personagens de livros infantis”.

Nota-se que as professoras têm objetivos diferenciados uma das outras para desenvolverem atividades lúdicas em sala.

Conforme relato de uma professora o objetivo do jogo é acalmar as crianças quando estão agitadas na sala de aula.

Observa-se que para outras seus objetivos facilitam a cooperação e aceitação, estabelecendo relações que favorece a socialização e aprendizagem:

Professor A: “O objetivo do jogo com minha sala é ajudar no desenvolvimento da personalidade da criança, para que ela possa enfrentar as situações no seu dia-a-dia, como perder ou ganhar. Mas o que mais importa é que promova a participação e liberdade de expressão e criação”.

Professor B: “Promover cooperação aceitação competição e limites”.

Todas as brincadeiras lúdicas se bem dirigidas educam e formam acompanhando a evolução física e mental do individuo, contribui para seu amadurecimento no mais amplo sentido.

É então que a professora faz a diferença. As crianças participam com vontade, quando o ensino acontece, quando o professor conduz o processo da brincadeira com objetivos claros.

Em seguida abordaremos a análise dos dados registrados.

2.2 Analise dos dados

Conforme estudo realizado sobre o lúdico no processo de aprendizagem da Educação Infantil percebe-se que todos os tipos de jogos são importantes na construção do conhecimento. Isso se deve ao pressuposto de que a criança faz grande esforço no sentido de compreender o real que se lhe apresenta e o jogo aproxima desses objetos de conhecimentos a serem assimilados, de forma prazerosa e desafiadora. Além dessa função cognitiva, ou seja, de promover a construção do conhecimento, jogar faz parte da vida e os professores devem estar

cientes disso para entenderem a necessidade de trazer o jogo como estratégia de trabalho para aproximar os alunos do conhecimento a se aprendido, sem que isso seja penoso ou desinteressante.

Desde antes do século XVIII, o jogo já era considerado como um processo natural que auxiliava no desenvolvimento da criança como instrumento formativo, pois, além de exercitar a mente, os sentidos e as aptidões, os jogos também preparavam para a vida em comum e para as relações sociais. É jogando que se aprende o valor do grupo como força integradora e cria na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite aos alunos participar ativamente do processo ensino aprendizagem, e assim assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atitudes e valores.

Nesta pesquisa observa-se que, uma das professoras demonstrou uma certa dificuldade em responder o questionamento. Percebe-se pouca fundamentação teórica. Este distanciamento das teorias leva-os a verem no jogo apenas uma forma de distração, de competição. Esta visão como competição está atrelada a postura de muitos professores durante as aulas. Para algumas professoras o jogo é uma atividade diferente do ato de brincar. Jogo é uma disputa, onde existem regras pré-estabelecidas, e o ato de brincar é espontâneo, fruto da imaginação das crianças.

Nota-se que as demais professoras entrevistadas possuem uma concepção de lúdico que está fundamentada significativamente na construção do conhecimento da criança. Considera a brincadeira uma fonte de prazer e descoberta para as crianças e contribuem para a formação de atitudes sociais tais como: respeito, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal.

Com este estudo pudemos observar que o jogo deve fazer parte integrante do planejamento das aulas do professor, sendo um dos recursos didáticos pedagógicos do processo de ensino, e não simplesmente como um recurso de ultima hora. Por meio dos jogos os alunos conseguirão assimilar diversas situações que de outras formas pareciam complexas.

Quanto mais o professor vivenciar sua ludicidade maior será a chance deste profissional trabalhar com a criança de forma prazerosa, enquanto atitude de abertura às práticas inovadoras.

Analisa-se de forma crítica o desenvolvimento das aulas, identificando na prática do professor se há momento de aplicabilidade do lúdico em sua prática pedagógica. Todavia verificou-se que umas das professoras, muitas vezes na ansiedade de ensinar os conteúdos propostos, deixam de lado às brincadeiras e os jogos, pois lhe falta conhecimento teórico para embasar sua prática no cotidiano escolar. Essa postura exige profundas mudanças nas atitudes pedagógicas.

Portanto outras professoras demonstram ter conhecimento do papel do professor na hora das atividades lúdicas, com suas turmas, relatam a importância de brincadeiras desafiadoras que permite o aluno inovar, criar outras formas de brincar, O papel do professor é importantíssimo, pois deve ter bem claro os conceitos ali envolvidos, tanto para saber se aquela brincadeira é adequada e coerente com os objetivos a serem atingidos.

A afetividade é estimulada por meio da vivência a qual é preciso as professoras estabelecer um vínculo de afeto com o educando. A criança segundo as professoras da educação Infantil, necessita de carinho e afeto para envolver-se com a aprendizagem. A estabilidade emocional pode ser uma maneira eficaz de criança e professor encontrar na ludicidade uma parceria um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo de aprender.

Com relação ao jogo, PIAGET (1998) acredita que ele é essencial na vida da criança. O brinquedo é a essência da infância e seu uso permite um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento e a estimulação da afetividade na criança.

Independente das turmas observadas e do trabalho realizado pelas professoras, nota-se que todos os jogos e brinquedos que as crianças participam e utilizam, faz parte da vida das crianças, pois, elas vivem num mundo de fantasia e encantamento, de alegrias, de sonhos onde a realidade e o faz de conta se confundem.

A brincadeira que as crianças mais gostam, segundo relato das professoras, são as brincadeiras de imitação, faz-de-conta, encaixe, músicas e gostam também de realizar teatrinhos imitando personagens ou outras pessoas mais velhas: o pai, a mãe, a professora.

VYGOTSKY (1989) considera que é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. Segundo o autor a criança comporta-se de

forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

As crianças na brincadeira, experienciam papéis (re) construindo sua realidade, vivenciando sentimentos, comportamentos e fazendo representações do mundo que a cerca. Através do jogo de papéis a criança lida com experiência que ainda não consegue realizar de imediato no mundo real, e a hora da imitação, diz a professora, é onde elas vivenciam comportamentos e papéis num espaço imaginário de faz-de-conta, onde ocorre a satisfação de seus desejos.

Percebe-se que alguns professores da Educação Infantil desta Escola procuram ter acesso a conhecimentos produzidos nesta área, e as atividades lúdicas realizadas em sala buscam dar espaço ao desenvolvimento e ao conhecimento. Mesmo faltando embasamento necessário para desenvolver estas atividades com eficácia, observa-se por parte de alguns uma preocupação em estar inovando e buscando formação e informação através de livros e revistas.

A formação lúdica possibilita ao educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades, desbloquearem resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brincar para a vida da criança, do jovem e do adulto. (SANTOS, 1997).

CAPÍTULO III

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando tudo o que foi abordado, constata-se que a ludicidade é a aplicabilidade do lúdico, palavra esta que vem do latim ludus e significa brincar.

A brincadeira é lúdica e nela estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos, como também aquele que joga e que esta envolvida neste processo. É por meio do lúdico e de um mundo de fantasias, de sonhos e encantamentos que a realidade e o faz de conta se confundem, fazendo com que a criança construa a sua concepção de mundo e a sua própria identidade, oportunizando seu conhecimento e aprendizagem por meio da brincadeira e tudo o que gira em torno dela. O jogo torna tudo, então, muito estimulante e prazeroso e com isso oportuniza ótimos resultados no desenvolvimento emocional, cognitivo, social do ser humano.

Convém informar que as dificuldades apresentadas pelas professoras revelaram neste trabalho uma demanda por processos longos de expressão, reflexão e organização dos discursos e dos pensamentos sobre as crianças e suas brincadeiras.

Não há dúvidas que a formação profissional continua é, no caso do lúdico no processo de aprendizagem da Educação Infantil uma prioridade emergencial. É preciso que as professoras possam passar por processos contínuos de formação, de maneira a identificar e analisar seus estilos de interação com as

brincadeiras das crianças, assim como compreender as representações que lhes dão suporte em nível de discurso.

De acordo com os depoimentos é importante começar por tentar diferenciar a brincadeira das outras atividades humanas, para auxiliá-los na busca de uma significação e uma definição comum do que seja brincar, facilitando o prazer de brincar, a comunicação e a construção de um projeto educativo, coletivo e intencional.

Nesse processo, talvez as professoras aprendam com as crianças que é tudo brincadeira, e que está é bem mais pacifista do que parece.

O educador precisa buscar formação que lhe permite saber de suas possibilidades e limitações que desbloqueie resistências e que o ajude a ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança.

Independentemente das condições que a escola e o sistema educacional proporcionam à sua prática docente, é de responsabilidade de cada professor motivar suas aulas, tornando-as atrativas e prazerosas, preparando a criança para que está vá se constituindo um sujeito crítico de suas próprias ações e meio em que vive. Por essa razão o aprofundamento sobre o lúdico se faz necessário para uma boa aula.

Portanto, as atividades lúdicas não é um antídoto, como no mundo encantado de bruxas e fadas, capaz de salvar todas as crianças dos feitiços e venenos dos maus... Mas como vivemos num mundo de incertezas, temos, pois, que apostar nas probabilidades. Dando espaço e tempos de brincar a essas crianças aumentam suas possibilidades de vitória.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. apud CARVALHO, Ana M.A. et. al. **Brincadeira e Cultura: Viajando pelo Brasil que brinca: o Brasil que Brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ANTUNES, Celso. **O Jogo e a Educação Infantil: Falar e Dizer, Olhar e Ver, Escutar e Ouvir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BENJAMIM, W. **Reflexão: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BROUGÉRES, G. **A Criança e a Cultura lúdica**. In: KYSHIMOTO, I. M. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2002.

BUARQUE, Chico. **João e Maria**. In CANÇADO, Beth (org.) **Aquarela Brasileira**. Brasília: Editora Corte Ltda, 1995.

DUFLO, Colas. **O Jogo de Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FRIENDMANN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: O Resgate do Jogo Infantil**. São Paulo: Moderna, 1994.

GARDNER, Howard. et al. **Utilizando as competências das crianças**. Volume I. Porto alegre, Artmed, 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Madri: Aliança/ Emecé, 1982.

KAMIL, Constance. et al. **Jogos em Grupos na Educação Infantil: implicações da teoria de Piaget**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na Educação: Criar, Fazer e Jogar**. São Paulo: Cortez, 1999.

MACEDO, Lino de. **Aprender com Jogos e Situações-Problemas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil**. Porto alegre: Prodil, 1994.

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

PINTO, Marly Rondan. **Formação e Aprendizagem no Espaço Lúdico: Uma Abordagem Interdisciplinar**. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

SANTOS, C. A. **Jogo Fator de Socialização que Favorece a Construção do Conhecimento**. Revista do Professor, Ano XIII nº. 50. Porto Alegre; 1997.

SANTOS, Lucia B. de L. **Jogos: Aspectos que o Professor deve Considerar no Trabalho Pedagógico**. Revista do Professor. Porto Alegre, v.20, nº. 80, 2004.

SEBER, M. G. **Construção da Inteligência pela Criança. Atividades do Período Pré-Operatório**. São Paulo: Scipione, 1997.

VYGOSTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins fontes. 1989.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da Criança**. Lisboa: Vega, 1979.

WINNICOTT, W.D. **A Criança e seu Mundo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WTTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.