



Módulo IV

Educação Infantil e Ludicidade

Marta Maria Azevedo Queiroz

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

José Wellington Barroso de Araújo Dias

GOVERNADOR DO ESTADO DO PIAUÍ

Wellington Dias

REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Luiz de Sousa Santos Júnior

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO MEC

Carlos Eduardo Bielschowsky

COORDENADOR GERAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Celso Costa José da Costa

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA A DISTÂNCIA DA UFPI

Gildásio Guedes Fernandes

DIRETOR DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho

COORDENADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE EAD

Vera Lúcia Costa Oliveira

COORDENADORA DE MATERIAL DIDÁTICO DO CEAD/UFPI

Cleidinalva Maria Barbosa Oliveira

DIAGRAMAÇÃO

Thamara Lisyane Pires de Oliveira

COORDENADOR DE REVISÃO DE TEXTO

Naziozênio Antonio Larcerda

REVISÃO

Francisca Das Dores Oliveira Araújo

Q3e Queiroz, Marta Maria Azevedo.

Educação Infantil e Ludicidade/Marta Maria Azevedo Queiroz – Teresina:
EDUFPI, 2009.

120p.

1. Educação Infantil. 2. Ludicidade.
I. Título.

C.D.D. 372

Apresentação

Este texto destina-se aos estudantes matriculados no programa de Educação a Distância da Universidade Aberta do Piauí (UAPI), vinculada ao consórcio formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e Centro Federal de Ensino Tecnológico do Piauí (CEFET-PI), com apoio do Governo do Estado do Piauí, através da Secretaria de Educação, sendo composto de quatro unidades estruturadas da seguinte forma:

UNIDADE I: O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil
- aspectos históricos, sociais e educacionais.

UNIDADE II: A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento.

UNIDADE III: O lúdico como metodologia de trabalho no processo de ensino-aprendizagem.

Sumário

UNIDADE I. O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil – aspectos históricos, sociais e educacionais

1. O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil	
– aspectos históricos, sociais e educacionais	08
1.1 Infância e ludicidade	09
1.1.1 Da Sociedade primitiva à Medieval	11
1.1.2 Do Renascimento à Sociedade Contemporânea	18
1.2 O lúdico e o desenvolvimento infantil	26
Atividades	34
Fórum.....	34
Referências	35

UNIDADE II. A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento

2. A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento	39
2.1 As compreensões do lúdico na educação.....	40
2.2 A criança, o lúdico e a cultura infantil.....	42
2.3 O lúdico na educação infantil	44
2.4 O educador e o lúdico na educação infantil	52
Atividades	55
Fórum.....	56
Referências.....	57

UNIDADE III. O lúdico como metodologia de trabalho no processo de ensino-aprendizagem

3. O lúdico como metodologia de trabalho.....	62
3.1 O lúdico como instrumento pedagógico.....	62
3.2 O espaço lúdico – que espaço é esse?	68

3.3 Técnicas e jogos pedagógicos.....	71
3.3.1 Jogos de interiorização de conteúdos.....	74
3.3.2 Jogos de expressão, raciocínio, interpretação e valores éticos.....	85
3.3.3 Jogos intelectuais	89
3.3.4 Os jogos e as áreas desenvolvidas	98
Atividades	120
Fórum	120
Referências.....	121

Unidade 1

O lúdico e sua importância para o desenvolvimento infantil – aspectos históricos, sociais e

Resumo

Nesta unidade estudaremos os aspectos relativos à infância e a ludicidade. Para melhor compreensão serão enfatizados os aspectos históricos, sociais e educacionais nos quais foram construídos, explicitando as questões relativas à importância do lúdico no desenvolvimento da criança.

Sumário da Unidade

UNIDADE I. O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil – aspectos históricos, sociais e educacionais

1. O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil – aspectos históricos, sociais e educacionais.....	08
1.1 Infância e ludicidade	09
1.1.1 Da Sociedade primitiva à medieval.....	11
1.1.2 Do Renascimento à sociedade contemporânea	18
1.2 O lúdico e o desenvolvimento infantil.....	26
Atividades	34
Fórum	34
Referências	35

1 O lúdico e sua importância no desenvolvimento infantil – aspectos históricos, sociais e educacionais

É bastante comum ouvirmos falar que o espaço da escola é para estudo e não brincadeiras. Esse discurso penetra nas práticas educativas desenvolvidas no espaço escolar, corroborando para a exclusão ou incompreensão do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que o brincar, organizado de maneira significativa, favorece a interação entre as crianças, e entre as crianças e adultos, possibilitando o seu desenvolvimento integral: motor, cognitivo, afetivo e social.



A atividade lúdica longe de ser uma concepção ingênua de passatempo, diversão superficial, brincadeira, é uma ação inerente à criança e aparece como forma transacional em direção a algum conhecimento, que se reorganiza nas trocas entre o pensamento individual e o coletivo (ALMEIDA, 2003). Ainda, segundo o autor:

Educar ludicamente tem um significado muito profundo e está presente em todos os segmentos da vida. Por exemplo, uma criança que joga bolinha de gude ou brinca de boneca com seus companheiros não está simplesmente brincando e se divertindo; está desenvolvendo e operando inúmeras funções cognitivas e sociais; ocorre o mesmo com uma mãe que acaricia e se entretém com a criança, com um professor que se relaciona bem com seus alunos ou mesmo um cientista que prepara prazerosamente sua tese ou teoria. Eles educam-se ludicamente, pois combinam e integram a mobilização das relações funcionais ao prazer de interiorizar o conhecimento e a expressão de felicidade que se manifesta na interação com os seus semelhantes (p. 14).

Nesse sentido, precisamos compreender a importância da atividade lúdica como elemento imprescindível no desenvolvimento infantil. Mas, *o que é ludicidade?*

Em grego, todos os vocábulos referentes às atividades lúdicas estão ligados à palavra criança

(*païs*). O verbo *païzeim*, que se traduz por 'brincar', significa literalmente 'fazer de criança'. [...] Só mais tarde *paignia* passa a designar indiscutivelmente os brinquedos das crianças, mas são raras as ocorrências. [...] Em latim a palavra *ludibrium*, proveniente de *ludus*, jogo, também não está ligado à infância e é utilizado num sentido metafórico. [...] Quanto à palavra *crepundia*, freqüentemente traduzida por 'brinquedos infantis' parece só ter adquirido sentido depois do século IV, e encontrá-lo-emos freqüentemente na pluma dos humanistas renascentista [...] (MANSON, 2002, p. 30).

Para Manson (op cit.) os gregos e latinos oferecem algumas observações dispersas sobre o brinquedo e constituem o início de uma reflexão sobre o lugar em que ocupavam na vida das crianças.

A maioria dos brinquedos e jogos que conhecemos hoje já era praticada há séculos, sob outras formas e designações (MANSON, 2002). As crianças, desde os tempos mais remotos, brincavam principalmente com os recursos que a natureza lhe oferecia: areia, água, pedras, pau, etc.

Desde as comunidades primitivas até hoje o ato de brincar proporciona à criança a apropriação do mundo objetivo e a construção do mundo simbólico (ALMEIDA, 2003). Nessa direção, é importante explicitar a origem dos brinquedos, das brincadeiras e dos jogos, considerando a sua importância para o desenvolvimento das crianças nos diversos contextos sócio-histórico-educacional.

1.1 Infância e ludicidade

As crianças sempre existiram independentemente das concepções que se tinham delas (ARIÈS, 1986). Nesse sentido, podemos refletir sobre a seguinte questão: *qual o conceito de infância?*

Para Ariès (1986) não há um conceito único de infância, pois este muda historicamente em função dos determinantes sociais,

culturais, políticos, econômicos. A inserção das crianças e os papéis que desempenham variam de acordo com as formas de organização social estabelecidas em cada momento histórico específico. Então, é possível entender as diferentes posições ocupadas pela criança no transcurso do desenvolvimento da sociedade, no qual reforça a concepção de que não há uma infância única e universal.

Ainda, segundo Áriès (op cit), “[...] a idéia de infância surgiu no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos altos índices de mortalidade infantil [...]”. Essa concepção foi marcada por um duplo modo de ver as crianças: *moralizar* (treinar, controlar, conduzir a criança) e *papáricar* (achá-la engraçadinha, ingênua, pura, querer mantê-la como criança).

Áries (apud KRAMMER, 2007, p.14) enfatiza que não podemos negar que foi somente “Ao longo do século XX houve um esforço pelo conhecimento da criança, em vários campos de conhecimentos [...]”. Para Krammer (2007) a idéia de infância moderna foi universalizada, tendo como referência um padrão de crianças de classe média, desconsiderando a diversidade dos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

A psicologia no século XX, segundo Krammer (2007), especialmente nas expressões de Vygotsky, Wallon, Piaget, avançou sobre os estudos acerca da infância, revolucionando a compreensão dessa fase da vida humana.

Todos os estudos desenvolvidos acerca da infância reconhecem o que é específico desta fase: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação e a brincadeira entendida como experiência de cultura. É nisto que reside sua singularidade (KRAMMER, 2007). A criança deve ser entendida como alguém que está na *história*, inserida numa classe *social*, parte da cultura e produzindo *cultura*.



As meninas - Velásquez (1656)



A família do artista - Renoir (1896)

Encontram-se duas reproduções de pinturas para refletirmos sobre como esse conceito é socialmente construído. Pensemos sobre a maneira como as crianças são retratadas pelos dois artistas acima. A criança do segundo quadro é o próprio Renoir que aparece como um bebê recebendo os cuidados de sua mãe. Sua vestimenta é diferente da dos adultos. Na imagem, que retrata um episódio cotidiano do fim do século XIX, há uma distinção entre criança e adulto. Já observando o quadro de Velásquez, pintado em meados do século XVII, podemos dizer que essa distinção não é tão explícita.

A criança é essencialmente lúdica, utiliza o brincar como um *aprendizado sociocultural*. O brincar é um indicativo revelador de culturas, sua análise permitirá ou não que os traços culturais da sociedade em questão sejam evidenciados. Sendo a criança sujeito cultural o seu brinquedo tem as marcas do real e do imaginário vividos por ela e “A brincadeira pode ser considerada uma forma de interpretação dos significados contidos nos brinquedos” (BROUGÈRE, 1997, p. 8).



O brincar como revelador de culturas

O mundo infantil é marcado pela história e é constituído pelas relações que estabelece com as gerações precedentes. As práticas culturais relacionadas com o lúdico são tidas como:

[...] espaços no interior dos quais os indivíduos compreendem a si e ao mundo [...] Os brinquedos, enquanto elementos da vida social que se configuram determinados sentidos para as crianças, oferecem oportunidades para que elas percebam a si e aos outros como sujeitos que fazem parte do mundo social, e acabam por se constituir em estratégias através das quais os diferentes grupos sociais usam a representação para fixar a sua identidade e a dos outros (BUJES, 2000, p. 226-227).

O olhar sobre o mundo infantil permite conhecer e compreender melhor o aspecto do lúdico, da ação de brincar da criança. Para compreender melhor o conceito de infância e de ludicidade percorreremos o caminho trilhado pela sociedade em seus diferentes momentos históricos, explicitando as questões educacionais e sociais.



O lúdico e o mundo infantil

1.1.1 Da Sociedade Primitiva à Medieval

A educação das crianças na **sociedade primitiva** estava relacionada à imitação. As crianças aprendiam imitando o comportamento dos adultos, na vida diária e nas cerimônias dos rituais.



Rituais de iniciação são momentos que marcam a inserção dos jovens na sua cultura. “Os rituais de iniciação constituem muitas vezes um eixo essencial, em relação ao qual se ordena, em sua totalidade, a vida social e religiosa da comunidade” (LUZURIAGA, 2001, p.29)

A educação da criança era, então, considerada importante, incorporando-se às preocupações cotidianas dos grupos sociais. Neste aspecto, constata-se que a educação entre os povos primitivos aparece como um processo, visando ajustar a criança ao seu ambiente, transmitindo-lhes a experiência construída pelas gerações passadas (LUZURIAGA, 2001). Era, portanto, essencialmente natural, espontânea, inconsciente, marcada pelos rituais de iniciação, permitindo à criança apropriar os modos de pensar e agir da comunidade. Não podemos esquecer que era também eminentemente prática e lúdica. Para aprender a usar o arco, a criança caçava. Para aprender a nadar, nadava.

Os jogos caracterizavam a própria cultura, a cultura era a educação, e a educação representava a sobrevivência (ALMEIDA, 2003). O brincar, neste aspecto, possibilita a incorporação dos papéis sociais, então:

[...] As ações realizadas pelas crianças no desenvolvimento do brincar proporcionam o primeiro contato com o meio, e as sensações que produzem constituem o ponto de partida de noções fundamentais e dos comportamentos necessários à compreensão da realidade. Dentre as várias formas de apropriação a luta pela sobrevivência ganha destaque especial (AGUIAR, 2006, p. 23).



O brincar para as comunidades primitivas constitui-se no modo pelo qual aprendiam as regras sociais da vida cotidiana. É neste processo de exploração do mundo objetivo que oportuniza a espécie humana sobreviver e desenvolver-se.

Por meio dessa educação difusa, de que todos participam, a criança toma conhecimento dos mitos dos ancestrais, desenvolve a percepção do mundo e aperfeiçoa suas habilidades. Ela é considerada por todos um membro da coletividade que só se diferia dos adultos em tamanho e em capacidade produtiva. Como membro

de uma coletividade a criança, aos poucos, se moldava aos modos de convivência cotidiana de seu grupo social.

Na **Antiguidade**, com o surgimento de uma nova organização socioeconômica, marcando o advento da *pólis* (cidades), começam a aparecer as primeiras escolas. O processo educativo, que até então era comunitário e único, sofre uma ruptura.

Esta instituição atende principalmente aos jovens de famílias tradicionais da antiga nobreza ou dos comerciantes enriquecidos. O ideal de educação da época está em consonância com os ideais e aspirações da sociedade.

A criança, neste contexto, necessita ser preparada por meio da instrução e isto impõe à educação um caráter intencional. A educação propriamente dita deveria começar aos sete anos de idade:

Na Grécia Antiga, um dos maiores pensadores, Platão (427-348), afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum pelos dois sexos, sob vigilância e em jardins de infância (ALMEIDA, 2003, p. 19).

Platão atribuía ao esporte um valor educativo e moral que influía na formação do caráter e da personalidade como também introduziu uma prática matemática lúdica (ALMEIDA, 2003).

Quer em Atenas, quer em Roma, já existiam brinquedos destinados a facilitar a aprendizagem de movimentos, como a *marcha*, ou para ensinar as letras (MANSON, 2002). Eram construídos cavalos, com um simples pau, como também carruagens puxadas por diversos animais, bonecas, objetos em miniatura. A maioria dos brinquedos que conhecemos hoje advém da Antiguidade.



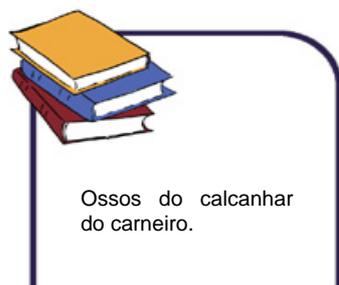
(Cavalo de pau nos dias atuais)

O modelo mais simples de **marcha** consistia numa roda colocada na extremidade de um cabo, fixada ao centro por uma espécie de forquilha, como numa roda de bicicleta (MANSON, 2002, p. 51).

Nessa fase da história da humanidade as crianças dispunham de um leque de jogos, brinquedos e brincadeiras que as acompanhavam ao longo de seu desenvolvimento. Além dos jogos citados acima, Manson (2002) apresenta outros como:

- ✓ **Piorra** – mencionada na *Iliada*, sendo representado nos vasos gregos desde o século V a. C.;
- ✓ **Nozes (Pirâmide e Tropa)** – uma variante desse jogo está representada no sarcófago romano, nos museus do Vaticano. O jogo era misto, disputado por cinco meninas e oito meninos.

As crianças dispunham também de um grande leque de divertimentos físicos. Divertiam-se com as brincadeiras com arcos, ioiô, jogos de ossinhos ou nozes:



O jogo dito de *pentelitha*, que consistia, originalmente, em lançar ao ar cinco pedrinhas, apanhando a maior possível nas costas da mão, atravessou os séculos e era certamente praticada com ossinhos. Jogava-se aos dados com o astrágalo do carneiro atribuindo-se um determinado valor a cada uma das suas quatro faces, mas também se encontraram dados de ouro e de prata (MANSON, 2002, p. 26).

Ainda, segundo Manson, Platão vê no jogo um revelador da psicologia da criança e destaca a importância do aprender brincando, enfatizando que a brincadeira com ossos já propunha a concepção de justo e injusto: “Muitas vezes, quando estavas [...] brincando aos ossinhos ou a qualquer outro jogo, ouvia-te intervir lestamente sobre o que era ou não justo, lembrava Sócrates a Alcebíades” (2002, p. 27).

Lestamente significa: que move com agilidade e velocidade, que rapidamente encontra saída para as dificuldades, esperto.

Em relação aos jogos físicos, Platão partilha com Aristóteles e entende que “[...] o jogo físico, de caráter reparatório dos militares, possuía um grande valor pedagógico, direcionado para o ensino-aprendizagem [...]” (AGUIAR, 2006, p.27). Para este filósofo, o jogo

tem um papel educativo de fundamental importância, principalmente nos anos iniciais da criança.

Um outro filósofo foi Quintiliano, um dos mais respeitados pedagogos romanos, e sua pedagogia assinala o reconhecimento do estudo psicológico do aluno e a acentuação do valor humanístico e espiritual da educação. Ele dá ênfase à importância dos jogos que aparecem, por várias vezes, em seus escritos no processo de aprendizagem das letras (KISHIMOTO, 2003).

Com base nas explicitações acima, percebemos que a criança é considerada um pequeno adulto. A infância é considerada o período mais frágil do desenvolvimento humano. A instrução estava diretamente organizada com base no conhecimento das obrigações sociais e à assunção futura de seu lugar no processo de produção (material ou intelectual), tendo o brincar como a forma prazerosa e potencializadora da aprendizagem dos conteúdos formais.

Os brinquedos e as brincadeiras deles decorrentes permitiam adquirir consciência dos papéis sociais da época e imitá-los. “[...] os jogos serviam de meio para as gerações mais jovens aprender com os mais velhos valores e conhecimentos, bem como normas dos padrões de vida social” (ALMEIDA, 2003, p. 20).

Mas, é neste período, que tantos gregos quanto romanos oferecem uma visão do brincar infantil, constituindo o início da reflexão sobre o lugar que o brinquedo e a brincadeira devem ocupar na vida afetiva da criança.

Dos pressupostos antropológicos que embasam a pedagogia, os romanos assim como os gregos representam a *tendência essencialista*, que atribui à educação a função de realizar ‘o que o homem deve ser’, a partir de um modelo, portanto, os modelos eram tão importantes para os antigos.

Esses pressupostos educacionais persistem no período seguinte, sendo reorientados e acrescido de um forte conteúdo religioso que marcou a educação na Idade Média.

No **Período Medieval** a Igreja cristã exerce não só o controle da educação como também na fundamentação dos princípios morais, políticos e jurídicos. Através da adaptação do pensamento grego ao novo modelo de homem–cristão impõe uma sistematização conhecida como *filosofia cristã*.



Em relação à criança e a sua educação, neste novo contexto histórico, direcionava-se ao objetivo de guiá-las para o caminho do bem, livrando-as do pecado no qual já nasciam imersas. Não existia ‘o sentimento de infância’ e, logo que as crianças adquiriam condições para manterem-se sozinhas ingressavam no mundo dos adultos e não se distinguiam destes, pois:

[...] qualquer que fosse o papel atribuído à infância e à juventude [...] ele obedecia sempre a um protocolo inicial e correspondia às regras de um jogo coletivo que mobilizava todo o grupo social e todas as classes de idade (ÁRIES, 1986, p.101).

Portanto, as idades se confundiam em todos os aspectos da vida social. Na compreensão de Áries (1986) a criança era considerada um adulto em miniatura, executava as mesmas tarefas e possuía uma expectativa de vida pequena. A sua educação caracterizava-se de forma disciplinadora e coercitiva, no qual eram transmitidos os princípios morais cristãos.

Em relação à educação integral proposta pelos antigos, a Igreja cristã não concebia a educação física, pois considerava o corpo pecaminoso. Os jogos ficavam por conta da educação do cavaleiro. “Com a ascensão do cristianismo, os jogos foram perdendo seu valor, pois eram considerados profanos e imorais e sem nenhuma significação” (ALMEIDA, 2003, p. 20).

Para Manson (2002, p.33):

A partir das invasões bárbaras do século V, os brinquedos deixam completamente de serem evocados. Apenas alguns raros textos, que falam de crianças educadas em instituições religiosas evocam arcos e jogos de paus, de modo bastante impreciso. É necessário esperar pelo final do século XII para ver ressurgir explicitamente, nas fontes escritas, a idéia de jogo [...].

Nesse contexto, diminui o interesse pelos jogos, especialmente os relacionados à educação corporal, embora permaneçam aqueles mais voltados para as atividades mentais. Esses jogos e brincadeiras (enigmas e adivinhas) destinavam-se a propiciar uma aprendizagem prazerosa. Então:

[...] Pouco a pouco, vão associando os jogos às 'idades da vida', distinguindo a criança que começa a andar, o menino que gosta de correr e o rapaz que exerce a sua habilidade nos diferentes jogos de destreza" (MANSON, 2002, p. 41).

Aos poucos as relações educacionais vão mudando entre crianças e adultos. Ainda, segundo o autor supracitado, o brinquedo mais representativo da época é a *piorra*, o *cavalo de pau*, o *pião* e a *bola*. Os jogos ainda não são muito variados. Desse modo:

[...] é preciso esperar pelos primeiros 'pedagogos', os humanistas italianos, para assistir ao esboço de uma reflexão sobre as actividades lúdicas das crianças. Porém, a idéia da utilidade dos jogos está ainda longe de ser reconhecida no Renascimento. Tanto Rabelais como Montaigne falam dos brinquedos com desprezo e durante muito tempo estes serão considerados como um luxo inútil, até mesmo perigoso, pois desviam as crianças dos estudos [...] (MANSON, 2002, p. 51).

Mesmo tendo interesse pelos jogos não há uma preocupação, por parte de certos humanistas, que os brinquedos podem desempenhar papel importante na educação das crianças.



Modelo de Pião (século XVII).

Por volta dos séculos X e XI, com o fim das incursões, invasões bárbaras, as cruzadas liberam as navegações no Mediterrâneo, reiniciando o desenvolvimento do comércio. A principal conseqüência é o renascimento das cidades e o surgimento de uma nova classe, a burguesia. No final da Idade Média, com a expansão do comércio por influência da burguesia, há uma nova orientação nos rumos da ciência, da literatura, da educação.

1.1.2 Do Renascimento à Sociedade Contemporânea

Com a **Renascença**, período que compreende entre os séculos XV e XVI, nasce uma nova fase na história da cultura, a *da educação humanista*, momento em que se constitui a educação moderna (LUZURIAGA, 2001).

A Renascença leva esse nome por representar a retomada dos valores greco-romanos, que rompem com a visão triste da vida, cedendo lugar a uma nova concepção, mais prazerosa e alegre, da existência humana (LUZURIAGA, 2001, p.93).

O movimento gerado nesta época, conhecido como *humanismo*, buscava formar uma nova imagem do homem e da cultura, em contraposição às concepções dominantes na Idade Média. É, a partir desse momento, que são fortalecidas as preocupações com a educação, fazendo surgir as instituições escolares modernas.

No contexto turbulento que marca a Renascença, a educação procura bases naturais e não-religiosas, a fim de se tornar instrumento adequado para a difusão dos valores burgueses. Então:

A educação assume uma postura menos rude e considera, em grande medida, a personalidade da criança, criando um ambiente mais alegre e acolhedor, fundado nas considerações dos teóricos que se destacam na época (AGUIAR, 2006, p. 34).



O **Humanismo** é um termo relativo ao Renascimento, movimento surgido na Europa, mais precisamente na Itália, que colocava o homem como o centro de todas as coisas existentes no universo. Nesse período, compreendido entre a transitoriedade da Baixa Idade Média e início da Moderna (séculos XIV a XVI), os avanços científicos começavam a tomar espaço no meio cultural. O humanismo valorizava os conhecimentos ligados diretamente aos interesses humanos, que formam, desenvolvem e respeitam a sua personalidade. Nesta fase, era clara a reação ao Estado-Igreja medieval (LUZURIAGA, 2001).

Mas, é com base nos novos ideais renascentistas, que se esboça uma nova reflexão sobre as atividades lúdicas da criança e, a partir do século XVI, os humanistas começaram a perceber o valor educativo dos jogos (MANSON, 2002).

Esses novos ideais promovem novas concepções educacionais que reabilitam os jogos, brinquedos e brincadeiras, vistos como tendência natural do ser humano.

Embora seja grande a produção intelectual na Renascença, não foi capaz de mudar significativamente as concepções em relação às crianças, que continuam desconhecidas em sua natureza singular, até que pensadores como *Erasmus*; *Vives*; *Rabelais*; *Montaigne*; *Comênio* e, posteriormente, *Rosseau* e *Pestalozzi*; realizaram estudos sistemáticos sobre educação, chamando a atenção para a ‘responsabilidade social’ da ciência, o reconhecimento do desenvolvimento infantil e os aspectos psicológicos no ensino.

Explicitaremos a seguir as concepções de alguns desses teóricos acerca da importância do lúdico para a educação na infância.

Estão impregnados nos primeiros manuais elaborados por Comenius a visão de infância, que leva em consideração o mundo dos brinquedos. E, vai mais longe que os humanistas, pois considera que os jogos são benéficos à saúde da criança e proporcionam prazer e diversão, enfatizando também que estes servem tanto para distrair as crianças como para potencializar sua compreensão das coisas. Os brinquedos são, então:

‘Modelos inteligíveis’ do mundo, mas também suporte de actividades que são boas em si, mesmo quando as crianças brincam à guerra com facas de chumbo ou espadas de madeiras. Comenius sublinha as virtudes dos jogos de imitação [...] (MANSON, 2002, p. 157).



O **Iluminismo** surgiu na França do século XVII e defendia o domínio da razão sobre a visão teocêntrica que dominava a Europa desde a Idade Média. Os pensadores que defendiam estes ideais acreditavam que o pensamento racional deveria ser levado adiante substituindo as crenças religiosas e o misticismo, que, segundo eles, bloqueavam a evolução do homem. O homem deveria ser o centro e passar a buscar respostas para as questões que, até então, eram justificadas somente pela fé. O apogeu deste movimento foi atingido no século XVIII, e, este, passou a ser conhecido como o Século das Luzes.

Entre os seus primeiros manuais Comenius apresenta uma visão da primeira infância, que leva em conta o mundo dos brinquedos: *A Escola da Infância*. Ele confia aos pais os primeiros passos na educação das crianças e atenta para a importância dos jogos físicos para a saúde das crianças.

Seguindo o caminho aberto por Comenius, os pedagogos do **século das luzes** refletem sobre a infância, a educação destinada às crianças pequenas e o papel do lúdico no desenvolvimento da criança, anunciando o começo da psicologia infantil:

[...] os pedagogos das luzes reflectem sobre o lugar dos brinquedos na educação. Antes de Rousseau, alguns afirmam ser útil e necessário associar os jogos ao estudo, mas outros denunciam os danos causados pelos jogos didáticos no espírito das crianças. Através destes debates, nasce um desejo de conhecer melhor a criança, observando o seu comportamento perante os brinquedos, o que anuncia o começo da psicologia infantil (MANSON, 2002, p. 223).

Essa nova compreensão acerca da educação imprime uma preocupação em relação às diferenças entre adulto e criança. Portanto, a educação torna-se fator de grande importância.

Destacamos, nesse contexto, as idéias naturalistas de Rousseau. Entre suas obras destaca-se *Emílio (1762)*, que enfatiza pormenorizadamente sobre alguns brinquedos, começando pela roca. Portanto, costuma-se dizer que Rousseau provocou uma revolução copernicana na pedagogia.

Nesse sentido, foi um dos pioneiros a pensar na educação da criança de maneira específica, levando em consideração as suas peculiaridades. Para Rousseau o importante é levar a criança a pensar, não como um processo que vem de fora para dentro, mas como desenvolvimento interno e natural. A infância é um momento

em que ainda preserva a inocência e a pureza, atributos que devem ser conservados pela educação.

Imbuídos dos ideais do século XIX os pedagogos Pestalozzi, Froebel, Montessori, entre outros, atuaram de maneira significativa no cenário educacional moderno, preocupando-se especificamente na educação da criança.

Pestalozzi, estudioso de Rosseau, sempre se interessou pela educação elementar, sobretudo das crianças pobres. O método para educar deve seguir a natureza, sendo a instrução ministrada de acordo com o desenvolvimento da criança. Para ele:

[...] a escola é uma verdadeira sociedade, na qual o senso de responsabilidade e as normas de cooperação são suficientes para educar as crianças, e o jogo é um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação (ALMEIDA, 2003, p. 23).

Antecipando concepções do movimento da Escola Nova, que só surgiria na virada do século XIX para o XX, afirmava que a função principal do ensino é levar as crianças a desenvolver suas habilidades naturais e inatas. É, neste contexto, que ocorrem os avanços na área da Antropologia, da Psiquiatria e da Psicologia que propiciarão o surgimento de uma nova didática mais próxima da infância.

Os novos ideais nascem face às críticas relativas à aprendizagem mecânica que dominaram o cenário educacional. Destacam-se teóricos como: *Froebel, Montessori, Dewey, Piaget* entre outros.

Froebel, influenciado por Pestalozzi, refere-se à preocupação com a educação das crianças na fase anterior ao ensino elementar, a educação da primeira infância, acreditando que os primeiros anos de vida são fundamentais para sua formação. Ele considerava a

criança um sujeito ativo. As suas idéias são expressas nos jardins-de-infância espalhados pelo mundo, pondo em prática o valor educativo do brinquedo, pois acreditava que jogo proporcionava às crianças as primeiras representações do mundo. Ele foi o primeiro pedagogo a introduzir o jogo no sistema educativo (MANSON, 2002).

Froebel considera de fundamental importância as atividades lúdicas para o desenvolvimento das habilidades da criança como: o jogo e o brinquedo, fortalecendo os métodos lúdicos na educação. Para ele: “O grande educador faz do jogo uma arte, um admirável instrumento para promover a educação para as crianças” (ALMEIDA, 2003, p. 23).

Dewey, que contribuiu de forma marcante para a divulgação dos princípios da *escola nova* – iniciativa, originalidade e cooperação, foi defensor da *Escola Ativa* e propunha a aprendizagem através da atividade pessoal dos alunos. Seus precursores Feltre, Basedow e Pestalozzi.

Para Dewey os jogos têm a oportunidade de aproximar a criança do seu ambiente natural: “O jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança” (DEWEY apud ALMEIDA, 2003, p. 24).

Nessa direção, Clarapède afirma também que a criança é um ser feito para brincar e que o jogo é um artifício que a natureza encontrou para envolver a criança numa atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental (MANSON, 2002). As suas posições aproximaram, de maneira decisiva, o jogo e o trabalho escolar.

Montessori imprime um novo olhar à educação da primeira infância e propõe a criação de novos métodos de ensino em oposição aos tradicionais, criando um extenso arsenal de material

didático como também dá destaque ao ambiente, adequando-o ao tamanho da criança (mesas, cadeiras, banheiros, etc) e voltados para estimulação sensório-motora, o que muito contribuiu para a organização das salas de educação infantil em todo mundo. Ela constitui referência obrigatória de toda a reflexão pedagógica sobre o ensino pré-elementar (ALMEIDA, 2003).

Montessori considera que educar é favorecer o desenvolvimento da criança e a liberdade passa a ocupar um lugar central nesse processo. O jogo, neste aspecto, ganha atenção especial à educação das crianças pequenas.

Decroly defende também uma educação voltada para os interesses e necessidades da criança. Ele propõe uma metodologia de trabalho alicerçada nas atividades individuais e em grupo da criança, permeada pelos princípios da psicologia.

Célestin Freinet valoriza o trabalho manual e intelectual, especialmente os desenvolvidos em grupo, que estimulam a cooperação, a iniciativa e a participação, pois compreende que a aquisição do conhecimento deve ser garantida de forma significativa. Influenciado por Rosseau e Pestalozzi cria, na França, o movimento da escola moderna, com um projeto pedagógico centrado na criança. Atribui ao lúdico um caráter político-libertário e aposta no jogo como a atividade fundamental na escolarização das crianças.

Jean Piaget, pretendendo superar as concepções inatistas e comportamentalista que até o momento influenciavam as ações educacionais, investiga o desenvolvimento cognitivo da criança e elabora importante trabalho no campo da inteligência infantil.

Este teórico entende que o conhecimento é construído e que o pensamento infantil evolui, progressivamente, por meio de estruturas de raciocínio que substituem uma às outras através de estágios, definindo-os como: *sensório-motor*, *pré-operatório*,

operatório concreto e operatório formal. As suas primeiras obras aparecem na década de 1920 e causam repercussões na psicologia genética.

Para Piaget a aprendizagem humana é definida, então, como um esforço de construção de novas estruturas de assimilação e acomodação. Isto significa que a lógica do pensar infantil difere da lógica de pensar do adulto, por isso recomenda uma abordagem educacional diferente ao lidar com crianças.

A educação, nesta perspectiva, consiste na formação de homens criativos, inventivos e inovadores; sendo a atividade lúdica, o *jogo simbólico*, elemento importante na condução do desenvolvimento infantil e, portanto, numa aprendizagem construtiva. Ao brincar a criança assimila e pode transformar a realidade:

Para Piaget, os jogos tornam-se mais significativo à medida que a criança se desenvolve, pois, a partir da livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstruir os objetos, reinventar as coisas, o que já existe uma 'adaptação' mais completa. Essa adaptação, que deve ser realizada pela infância, consiste numa síntese progressiva de assimilação com a acomodação (ALMEIDA, 2003, p. 25).

Porém, há a exigência que se forneça às crianças materiais convenientes à sua idade, para que possam assimilar as realidades.

Ainda, no século XX, destaca-se Vygotsky nos estudos acerca da aprendizagem humana, sob influência do materialismo histórico dialético que toma como base o desenvolvimento do indivíduo como resultado histórico. Sua teoria ficou conhecida como histórico-social.

Os resultados de seu trabalho contribuem para uma nova concepção de educação, onde enfatiza o papel da linguagem no processo de aprendizagem. Ele considera que a aquisição do



O **jogo simbólico** é a representação corporal do imaginário, e apesar de nele predominar a fantasia, a atividade psicomotora exercida acaba por prender a criança à realidade. Na sua imaginação ela pode modificar sua vontade, usando o "faz de conta", mas quando expressa corporalmente as atividades, ela precisa respeitar a realidade concreta e as relações do mundo real. As características dos jogos simbólicos são: 1) liberdade de regras (menos as criadas pela criança); 2) desenvolvimento da imaginação e da fantasia; 3) ausência de objetivo explícito ou consciente para a criança; 4) lógica própria com a realidade; 5) assimilação da realidade ao "eu".

conhecimento pelo indivíduo não se faz de forma direta, mas por meio da mediação dos sistemas simbólicos. Seu projeto aspirava à superação das dicotomias indivíduo x sociedade, objetividade x subjetividade.

Para Vygotsky o processo de aprendizagem se dá por meio da internalização. O ser humano organiza as informações que internaliza para garantir a sua sobrevivência e sua permanência no grupo social. Para tanto, o homem vê o mundo e o compreende através dos conceitos, inicialmente com conceitos espontâneos aos quais vão cedendo lugar aos conceitos científicos.

Nesse sentido, para compreender a capacidade de aprendizagem do aluno é preciso determinar pelo menos dois tipos de desenvolvimento, os quais ele denomina de nível real e de nível potencial. O *nível de desenvolvimento proximal (ZDP)* se refere à distância entre o que a criança é capaz de realizar sozinha e o que ela é capaz de fazer a partir da intervenção de um adulto ou em colaboração com outra criança. Em outras palavras é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial.

Vygotsky considera, ainda, que o brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo enorme influência em seu desenvolvimento. Ele discute o papel do brinquedo, referindo-se especificamente à brincadeira de *faz-de-conta* – brincar de casinha, brincar de escolinha, etc. (OLIVEIRA, 1993). Para ele, a atividade da brincadeira promove a criação de situações imaginárias e tem nítida função pedagógica no contexto da escola.

De acordo com o que foi explicitado acima percebemos que “A educação lúdica esteve presente em todas as épocas e povos [...] formando hoje uma vasta rede de conhecimento [...]” (ALMEIDA, 2003, p. 31). Mas, foi somente no século XX, com os trabalhos de Montessori, Declory, Dewey, Piaget, Vygotsky, entre outros, que

surgem ações educacionais mais próximas com as particularidades da infância, introduzindo o lúdico no espaço da educação escolar.

Estes conhecimentos nos possibilitam compreender que a atividade lúdica tem grande valor educativo e pode ser utilizado na escola como um recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.

Essas mudanças acenam para novas compreensões acerca da natureza infantil e do sentido da educação a ela destinada. Um dos desafios da atualidade é ultrapassar as contradições e tensões entre crianças e adultos.

1.2 O lúdico e o desenvolvimento infantil

A importância do universo lúdico para o desenvolvimento infantil tem sido referendada por vários estudiosos da aprendizagem e do desenvolvimento como fato indiscutível, já que as crianças brincam em grande parte de seu tempo, como também é através do jogo que a criança se apropria do mundo e desvela o conhecimento da realidade que a cerca.

É importante compreender o jogo, o brinquedo e a brincadeira como atividade que promove mudanças significativas no desenvolvimento infantil e não apenas como um elemento presente no cotidiano das crianças (KISHIMOTO, 2003).

Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

Nas atividades lúdicas as crianças transformam os seus conhecimentos prévios em conceitos gerais com os quais brincam, acionam seus pensamentos para a resolução de problemas que lhes são significativos. O brincar, além de possibilitar o desenvolvimento



e a aprendizagem, é uma atividade em que a criança constitui significados, assimila papéis sociais e compreende as relações afetivas que a cercam (ARCE; DUARTE, 2006).

É através da atividade de brincar que podem ser desenvolvidas atitudes como socialização, colaboração e cooperação. É a partir da brincadeira que se cria um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. Portanto, devemos considerar o brincar como condição que propicia às crianças pequenas se desenvolverem em seus mais diferentes aspectos: sociais, psicomotores, afetivos, cognitivos.

Mas, constatam-se ainda na realidade atual atividades compartimentadas direcionadas às crianças: uma hora específica para trabalhar a coordenação motora, outra para trabalhar a matemática, uma outra para brincar. Para Friedmann (1996, p.55), “[...] essa divisão não vai ao encontro da formação da personalidade integral das crianças nem de suas necessidades [...]”. Ainda, de acordo com a autora, em relação a(o):

- ✓ **Conhecimento:** deve haver correspondência entre os conteúdos e os conhecimentos gerais das crianças;
- ✓ **Desenvolvimento afetivo e cognitivo:** deve-se encorajar as crianças ao desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico;
- ✓ **Aprendizagem:** que em grande parte depende da motivação (necessidades e interesses da criança).

As atividades lúdicas devem estar associadas aos objetivos da formação integral, no intuito de proporcionar a aprendizagem da criança, devendo ser articuladas de forma integrada, conforme a realidade sócio-cultural da criança, seu estágio de desenvolvimento e o processo de construção de conhecimentos.

Os trabalhos de Piaget e Vygotsky contribuíram enormemente para a definição da atividade lúdica. O jogo, para eles, constitui como uma atividade importante para o desenvolvimento infantil.

Para Vygotsky, de acordo Carneiro (1996), o brinquedo fornece a estrutura básica para as mudanças das necessidades e da consciência. O desenvolvimento da criança é determinado pela ação na esfera imaginativa, pela criação de intenções voluntárias, pela formação de planos da vida real e pelas motivações volitivas.

Vygotsky afirma que existem dois níveis de desenvolvimento: o real e o *pontencial*. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) mede exatamente a distância entre os dois níveis: o nível de tarefas que podem ser desenvolvidas como atividade independente e o nível de tarefas realizáveis com o auxílio de adultos ou outros membros da coletividade.

Ao contrário das concepções idealistas, que concebem o jogo como algo inato nas crianças, a concepção proposta por Vygotsky concebe o jogo como social por sua origem e sua natureza, constituindo-se num modo de assimilar e recriar a experiência social e cultural dos adultos. Isto quer dizer que o jogo de *faz-de-conta* constitui-se uma atividade na qual as crianças procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem no cotidiano. Ele aprofundou o estudo do papel das experiências sociais e culturais a partir da análise do jogo infantil, afirmando que:

[...] no jogo a criança transforma, pela imaginação, os objetos produzidos socialmente. Ele ainda ressalta a importância dos signos para criança internalizar os meios sociais. A certa altura de seu desenvolvimento, a criança amplia os limites de sua compreensão, integrando os símbolos socialmente elaborados (valores, crenças sociais, conhecimento acumulado da cultura da cultura e dos conceitos científicos) ao seu próprio conhecimento (FRIEDMANN, 1996, p. 65).



Volição (do latim *volitione*) é o processo cognitivo pelo qual um indivíduo se decide a praticar uma ação em particular. É definida como um esforço deliberado e é uma das principais funções psicológicas humanas (sendo as outras afeto, motivação e cognição). Processos volitivos podem ser aplicados conscientemente e podem ser automatizados como hábitos no decorrer do tempo.

Esse processo dialético entre a criança e a sociedade tem na linguagem um dos signos mais importantes do desenvolvimento infantil. É, no jogo, que a criança pode:

[...] experimentar tanto as convenções estipuladas pela sociedade como as variações dessa convenção. Assim, durante o jogo, a criança pode escolher entre aceitar ou discordar de certas convenções, promovendo seu desenvolvimento social. O jogo oferece, muitas vezes, a possibilidade de aprender sobre solução de conflitos, negociação, lealdade e estratégias, tanto de **cooperação** como de **competição social**. Os padrões sociais praticados durante o jogo são padrões de interações sociais que as crianças irão usar mais tarde nos seus encontros com o mundo (FRIEDMANN, 1996, p. 65, grifos do autor).

O jogo pode, então, ser significativo em relação à apropriação do conhecimento social mais amplo, possibilitando a promoção de aprendizagens ou indução de comportamentos que os adultos não encorajam. É durante o jogo que as crianças podem despertar a consciência dos conhecimentos sociais, contribuindo para o seu desenvolvimento e aquisição de novas habilidades.

Para Piaget, de acordo com Carneiro (1996), a origem do jogo está na *imitação* que surge da preparação reflexa. É um processo de *assimilação* funcional, quando o exercício ocorre pelo simples prazer, no qual ele denominou de *jogo de exercício*.

Em suas pesquisas, Piaget mostra que a imitação passa por várias etapas, até que com o tempo a criança é capaz de representar o objeto na ausência do mesmo. Quando isso ocorre, significa que há uma evocação simbólica das realidades ausentes. Por exemplo: criança que imita o macaco sem que o animal esteja presente – imagem (significante) e o conceito (significado), capaz de originar o *jogo simbólico*. Essa modalidade permite exercitar uma forma particular de pensamento que é a *imaginação*. Paulatinamente o *jogo simbólico* vai cedendo ao *jogo de regras*. As regras são, para





O Símbolo para Piaget nada mais é do que um meio de assimilar o real aos desejos e interesses da criança (CARNEIRO, 1996, p. 19).

Piaget, a prova concreta do desenvolvimento da criança (CARNEIRO, 1996).

Explicitaremos, sucintamente, de acordo com Almeida (2003), o jogo em cada etapa do desenvolvimento humano, que, para Piaget, são as seguintes: *sensorio-motora*, *simbólica*, *intuitiva* e *operação concreta*.

Na fase *sensorio-motora*, aproximadamente de 1 a 2 anos, “[...] a criança desenvolve seus sentidos, seus movimentos, seus músculos, sua percepção e seu cérebro. Olhando, pegando, ouvindo, apalpando, mexendo em tudo [...]” (ALMEIDA, 2003, p. 42). Nesta fase, o jogo é para criança pura assimilação do real ao *eu* e caracteriza as manifestações de seu desenvolvimento, pois toma a forma de exercícios ou jogos funcionais – funcionamento puro e simples dos aparelhos motores. Então:



“Cérebro do bebê: três semanas após a concepção, existem 125 mil células, que aumentam em média de 250.000 por minuto. Ao nascer, o total de células atinge aproximadamente 100 trilhões. Por ocasião do nascimento, o cérebro tem apenas um quarto do tamanho de um adulto, mas triplica de tamanho logo no primeiro ano [...] meses antes do nascimento do bebê, enquanto este ainda se acha no útero, o cérebro passa a funcionar: registrar impressões através do ambiente aquoso: ouve, sente o sabor, percebe a luz, reage ao toque, aprende. O conhecimento incorporado (estímulos) não é determinado pelo peso do cérebro, mas pelas conexões, chamadas sinapses, estabelecidas nos neurônios do cérebro” (ALMEIDA, 2003, p. 42-43).

Os jogos de exercícios, que à primeira vista parecem ser apenas repetição mecânica de gestos automáticos, caracterizam para os bebês os efeitos esperados [...]. O efeito é buscado pelo efeito naquilo que ele tem justamente de comum: a criança toca e empurra, desloca e amontoa, justapõe e superpõe “para ver no que vai dar. Portanto, desde o início introduz na atividade lúdica da criança uma dimensão de risco e de gratuidade em que o prazer da surpresa opõe-se à curiosidade satisfeita” (ALMEIDA, 2003, p. 43).

As crianças, ao brincar, incorporam ao cérebro, por meio dos sentidos (ouvir, pegar, ver, sugar) impressões verdadeiras que vão aflorar no desenvolvimento cognitivo. Por isso, as brincadeiras dos bebês não são simples estímulos ao desenvolvimento físico. As crianças precisam estar em interação constante, pois quando isoladas tendem a apresentar perturbações dos comportamentos sociais, portanto, o contato com os adultos é imprescindível, enfatiza Piaget. Falar, ler, contar histórias, conversar, brincar, entre outras ações, estimulam as crianças, ativam sua mente e propõe um

estado emocional de equilíbrio. Esse contato, afetuoso e estimulante do adulto com a criança, caracteriza o primeiro sinal de educação lúdica (ALMEIDA, 2003).

Na fase *simbólica*, aproximadamente de 2 a 4 anos, “[...] Além dos movimentos físicos, a criança passa a exercitar intencionalmente movimentos motores mais específicos, utilizando para isso as mãos” (ALMEIDA, 2003, p. 45). Nesse período, as crianças gostam de rasgar papel, montar e desmontar objetos, encaixar objetos nos lugares, dando aos exercícios uma evolução natural de sua coordenação. Esses exercícios motores passam a ser dirigidos de forma intencional. As crianças brincam de casinha, motorista, cavalo-de-pau, dança etc. como forma de expressão do mundo que interiorizou. Na fase do “faz-de-conta” imita tudo. O “jogo simbólico” se explica pela assimilação do *eu* (ALMEIDA, 2003).

Esta é a fase do “egocentrismo”. As crianças são o centro de tudo, portanto, os jogos com regras não funcionam, mas estar juntos com outras crianças é importante para o crescimento social. As brincadeiras são, então, verdadeiros estímulos ao desenvolvimento intelectual. Quanto mais informação receber, mais registro ocorrerá no seu cérebro.

Na fase *intuitiva*, aproximadamente de 4 a 6/7 anos, “[...] sob a forma de exercícios psicomotores e simbolismo, a criança transforma o real em função das múltiplas necessidades do ‘eu’ ” (ALMEIDA, 2003, p. 47). Aqui, os jogos passam a ser encarados com seriedade na vida das crianças como também tem um sentido funcional e utilitário. Os jogos que mais gostam são os que põem o seu corpo em movimento. Nesse sentido:

Da mesma forma que correr pular, trepar, nadar, arremessar são exercícios que estimulam o desenvolvimento dos músculos amplos, atitudes como pegar, rasgar, rabiscar, desenhar, pintar, bordar, costurar, amassar, modelar desenvolvem e estimulam os movimentos finos, necessários e

obrigatórios para o sucesso de incorporação ao processo de alfabetização que irá ocorrer (ALMEIDA, 2003, p. 47).

Essa é a fase em que a criança imita tudo. É jogando e brincando que a criança chega a assimilar as realidades intelectivas, o que de outro modo seria impossível. Por isso, as instituições de educação infantil devem proporcionar um ambiente rico de informações que possam estimular o desenvolvimento da criança e nunca forçá-la a assimilar nada além do que é capaz.

Na fase da *operação concreta*, aproximadamente de 6/7 a 11/12 anos, “[...] a criança incorporará os conhecimentos sistematizados, tomará consciência dos seus atos e despertará para um mundo em cooperação [...]” (ALMEIDA, 2003, p. 50).

Nesta fase, a educação física integrada às demais ciências coordena um trabalho de reestruturação do corpo (movimentos). Atividades como a dança, a música e o teatro tornam-se indispensáveis ao desenvolvimento e, assim, assimilam estruturas básicas de comportamento que vão auxiliar na sua formação. Nessa idade, a criança começa a pensar inteligentemente, com certa lógica. Os jogos, nesse período:

[...] transformam-se em construções adaptadas, exigindo sempre mais o trabalho efetivo e participativo no processo de aprendizagem, que começa a sistematizar o conhecimento existente. O sentido do trabalho-jogo se define como algo inerente, e os trabalhos escolares passam a ter seriedade quando as crianças aprender a ler e escrever, a calcular [...] (ALMEIDA, 2003, p. 51).

As brincadeiras, a prática esportiva, os jogos e os brinquedos aparecem sempre em forma de interação social, munidos de regras, e sempre reflete experiências, valores da própria comunidade onde vivem.

Na fase da *operação abstrata*, aproximadamente de 11/12 anos, “[...] os jogos caracterizam-se como atividades adaptativas ao equilíbrio físico [...]” (ALMEIDA, 2003, p. 55). Os jogos intelectuais também exercem grande atração – quebra-cabeça, discussão, pesquisa, trabalho em grupo, jogos eletrônicos, corridas.

A adolescência, sendo a mediação entre a infância e a vida adulta, caracteriza-se pela imaturidade intelectual. Ele já não quer mais *brincar*. Portanto:

[...] Os jogos de regras, a prática de discussão, o exercício da expressão corporal e da linguagem, o discernimento de valores, a produção de textos e descobertas científicas, o exercício da liderança democrática possibilitam uma nova visão de mundo, uma nova postura diante da sociedade e uma liberação do senso comum [...] (ALMEIDA, 2003, p. 56).

Nesta fase, os jogos possibilitam a intensificação da consciência moral, social e prática.

Diante dessas considerações, é importante observar, segundo Carneiro (1986), algumas questões acerca do jogo e da ludicidade:

- ✓ A importância da *repetição* que ocorre durante a atividade lúdica, na busca de *assimilar* o novo;
- ✓ O valor da *imaginação* e o papel a ele atribuído do ponto de vista da formação de conceitos – internalização do mundo interior, transformação e externalização através de códigos sem reproduzir necessariamente o mesmo modelo (abstração);
- ✓ O papel assumido pela *regra*, que permite o ajustamento e a integração do grupo;

- ✓ O *prazer*, que possui um papel relevante agregado aos outros fatores;
- ✓ A *seriedade* que o brincar assume para a criança, pois ela é incapaz de separar, pelo menos a princípio, a realidade da fantasia;
- ✓ A relação entre atividade lúdica e o *desenvolvimento infantil*, permitindo que se conheçam com mais clareza as funções mentais (raciocínio abstrato e linguagem).

É cada vez maior a importância que se atribui à atividade lúdica como elemento formador da criança, pondo em prática as novas concepções sobre a educação da criança, já que é durante a atividade lúdica que a criança aprende agir em uma esfera cognitiva. Além de contribuir e influenciar na sua formação integral, a atividade lúdica possibilita o crescimento sadio, integra-se ao espírito de uma prática democrática enquanto investe numa produção séria do conhecimento.



ATIVIDADES

- 1) Explícite os aspectos relativos à educação das crianças e à ludicidade nas diversas fases da história da humanidade.
- 2) Qual a importância do lúdico no desenvolvimento infantil?



http:

QUESTÃO PARA SER DISCUTIDA NO FÓRUM - Com base nas leituras realizadas nesta unidade, faça um breve comentário sobre a seguinte questão: ***Que papel tem o lúdico no desenvolvimento infantil?***

REFERÊNCIAS



- [1] AGUIAR, **Atividade Lúdica** Olivette Rufino Prado. **Reelaborando conceitos e ressignificando a prática na educação infantil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação). CCSA, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.
- [2] ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Atividade Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2003.
- [3] ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (orgs). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**. São Paulo, SP: Xamã, 2006.
- [4] ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1986.
- [5] BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo, SP: Cortez, 1997.
- [6] BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Criança e Brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Mariza Vorraber. **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2000.
- [7] CARNEIRO, Maria Ângela B. O jogo e suas diferentes concepções. **Revista Psicopedagógica**. 15(37), São Paulo, SP: 1996.
- [8] FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil**. São Paulo, SP: Moderna, 1996.

- [9] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, SP: Pioneira Thomsom Learning, 2003.
- [10] KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro de. **Ensino Fundamenal de nove anos**: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília, DF: MEC/SEC, 2007.
- [11] LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo, SP: Companhia Editorial Nacional, 2001.
- [12] MANSON, Michael. **História dos Brinquedos e dos Jogos – Brincar através dos tempos**. Lisboa, Portugal: Teorema, 2002.
- [13] OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky - Aprendizado e Desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo, SP: Scipione, 1993.

Unidade 2

A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento.

Resumo

Nesta unidade estudaremos os aspectos relativos à compreensão do lúdico na educação, abordando as suas concepções e sua efetivação no espaço da escola infantil. Portanto, serão explicitadas as questões sobre a cultura infantil, a escola e o papel do educador no processo de formação da criança no espaço da escola.

Sumário da Unidade

UNIDADE II. A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento

2. A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento	39
2.1 As compreensões do lúdico na educação.....	40
2.2 A criança, o lúdico e a cultura infantil.....	42
2.3 O lúdico na educação infantil	44
2.4 O educador e o lúdico na educação infantil	52
Atividades	55
Fórum.....	56
Referências.....	57

2 A criança, a escola, o lúdico e a construção do conhecimento

“É preciso organizar o jogo de tal forma que, sem destruir ou sem desvirtuar seu caráter lúdico, contribua para formar qualidades do trabalhador e do cidadão do futuro” (George Snyders)

O ser humano nasceu para aprender, apropriar-se do conhecimento, construí-lo e reconstruí-lo, desde o mais simples até os mais complexos. É isso que lhe garante a sobrevivência. Em todas as fases de sua vida o ser humano aprende coisas novas pelo contato com seus semelhantes e pelo domínio sobre o meio em que vive. Independente da cultura, raça, classe social toda criança brinca e todos os seus atos estão ligados à brincadeira.



O lúdico é, portanto, uma das maneiras eficazes para envolver as crianças nas atividades de construção de conhecimento, contribuindo para a formação do cidadão, e são várias as suas manifestações: jogar, brincar, recrear, lazer. Enquanto se divertem, as crianças se conhecem, aprendem e descobrem o mundo. “Os jogos e as brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica” (BRASIL, 2001, p. 27).

Mas, como a escola concebe a atividade lúdica? Como a efetiva em seu contexto? Qual o papel do educador? Qual a importância da atividade lúdica na construção do conhecimento pela criança? Qual o valor educacional dos jogos?

Buscando explicitar melhor acerca da temática desta unidade, explicitaremos as questões sobre a educação e o lúdico, a escola e o lúdico, o educador e a ludicidade na educação infantil, e a criança e o lúdico.

2.1 As compreensões do lúdico na educação

Não podemos negar que a vinculação do termo 'lúdico' à educação tem sido constante na área pedagógica, sendo imprescindível a explicitação das correntes que compreendem, de maneira contraditória, a sua efetivação no processo pedagógico.

De acordo com Romera (2007, p. 139), diante das discussões a respeito do jogo, representado pelo lúdico na educação, existem duas principais correntes: a *primeira* “[...] defende uma função lúdica do jogo na qual ele propicia a diversão e tem um caráter essencialmente desinteressado [...]” e, a *segunda*, “[...] trata de uma função educativa do lúdico [...]”.

A *primeira corrente* considera o prazer proporcionado pela atividade lúdica a sua principal característica. Esta deve estar vinculada à livre adesão daquele que a pratica, não sendo permitido ao praticante visar qualquer possibilidade de produtividade.

Os adeptos desta concepção não concordam com a ideia de sua utilização no campo pedagógico, portanto:

[...] argumentam que o fato de se empregar o brinquedo com horário predeterminado, tendo um objetivo estabelecido a cumprir, visando a aspectos que não somente o do brincar por brincar, destitui da atividade particularidades que a caracterizam (ROMERA, 2007, p.140).

Eles advertem sobre um aspecto importante que deve ser levado em consideração acerca do brinquedo – este não pode perder sua magia enquanto exerce função educativa. A partir do momento em que o brinquedo, a brincadeira e o jogo deixam de provocar alegria e prazer em detrimento da aprendizagem, deixa de ser brinquedo e passa a ser meramente material pedagógico (ROMERA, 2007).

A *segunda corrente* defende a função educativa da atividade lúdica. Há, portanto, a compreensão do papel motivador que o jogo estabelece, podendo esta motivação ser direcionada ao campo da aprendizagem no sistema educacional como também ser elemento facilitador e estimulador do processo de aprendizagem.

Para os adeptos da *segunda* concepção “o jogo não se estabelece apenas pelo jogo, havendo uma intencionalidade que o acompanha” (ROMERA, 2007, p. 140).

De acordo com Kishimoto (1998) e Santos (2001) o equilíbrio entre as duas funções, lúdica e educativa, é o objetivo do jogo educativo. Portanto, deve haver uma estreita ligação entre o jogo e o trabalho escolar.

Kishimoto (1998, p. 23) revela ainda que:

Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

A autora defende a importância de se respeitar a natureza do ato lúdico, ao mesmo tempo em que defende também a sua aplicação, de modo consciente, no sistema educacional.

Ao estudar o lúdico manifesto por meio dos jogos no desenvolvimento da humanidade, os estudiosos de ambas as correntes reconhecem ser o lúdico elemento motivador e instrumento de expressão tanto da cultura quanto da personalidade da criança.

2.2 A criança, o lúdico e a cultura infantil



Toda uma gama de pensadores que estudam sobre a infância vê no brincar o espaço da criação cultural por excelência. Mas, deve-se a Winnicott a reativação de um pensamento, segundo o qual o espaço lúdico vai permitir ao indivíduo criar e entreter uma relação aberta e positiva com a cultura (BROUGÈRE, 1998).

Ainda, segundo Brougère (op. cit.), antes das novas formas de pensar nascidas do romantismo, nossa cultura parece ter designado como "brincar" uma atividade que se opõe a "trabalhar", caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é sério. Foi, nesse contexto, que a atividade infantil pôde ser designada com o mesmo termo, mais para salientar os aspectos negativos (oposição às tarefas sérias da vida) do que por sua dimensão positiva, que só aparecerá quando a revolução romântica inverter os valores atribuídos aos termos dessa oposição.

O brinquedo aparece, então, como um pedaço da cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança a agir e imaginar. Para as crianças exercerem sua capacidade de criar é necessário que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas. A maneira como a criança brinca reflete sua forma de pensar e agir.

Procurando entender melhor a infância na sociedade contemporânea, Kramer (2007) encontra na obra de Walter Benjamin interessantes contribuições acerca da visão peculiar da infância e da cultura infantil:

- a) *A criança cria cultura, brinca e nisso reside sua singularidade* – as crianças reconstróem das ruínas, refazem dos pedaços, e através dos brinquedos e bonecas são atraídas pelos contos de fadas, mitos, lendas... A cultura infantil é, pois, criação e produção “[...] Nesse ‘refazer’ reside o potencial da

brincadeira entendida como experiência da cultura” (p.16).

Assim:

Ao valorizar a brincadeira, Benjamim critica a pedagogização da infância e faz cada um de nós pensar: *é possível trabalhar com crianças sem saber brincar, sem nunca ter brincado?* (KRAMER, 2007, p.16, grifo nosso).

- b) *A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história* – como colecionadora a criança caça, procura. As crianças na tentativa de desvendar o mundo e conhecê-lo atuam sobre os objetos e os libertam de sua obrigação de serem úteis. Nesse aspecto:

Na ação infantil, vai se expressando, assim, uma experiência cultural na qual elas atribuem significados diversos às coisas, fatos e artefatos. Como um colecionador, a criança busca, perde, encontra, separa os objetos de seus contextos, vai juntado figurinhas, chapinhas, fronteiras, pedaços de lápis, borrachas antigas, pedaços de brinquedos, lembranças, presentes, fotografias (KRAMER, 2007, p. 16).

- c) *A criança subverte a ordem e estabelece uma relação crítica com a tradição* – Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradição e uma outra maneira de ver a realidade. Nesse processo, o papel do cinema, da fotografia, da imagem é importante para nos ajudar a constituir esse olhar infantil, sensível e crítico. Portanto:

Imbuir-se desse olhar infantil crítico, que vira as coisas pelo avesso, que desmonta brinquedos, desmancha construções, dá a volta à costura do mundo, é aprender com as crianças sem deixar de se infantilizar (KRAMER, 2007, p. 17).

- d) *A criança pertence a uma classe social* – As crianças não formam uma comunidade isolada, elas são parte do grupo e suas brincadeiras expressam esse pertencimento. Elas não são filhotes, mas são sujeitos sociais, nascem no interior de uma classe, de uma etnia, de um grupo social. Assim:

Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, às coisas e às relações. No entanto, apesar do seu direito de brincar, para muitas o trabalho é imposto como meio de sobrevivência (p. 17).

Cabe ressaltar que é através de seus brinquedos e brincadeiras que a criança tem oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos.

Considerar, portanto, a singularidade da criança e as determinações sociais e econômicas que interferem em sua condição, exige reconhecer a diversidade cultural e combater a desigualdade social de condições. Isto implica garantir o direito a condições dignas de vida, à brincadeira, ao conhecimento, ao afeto e a interações saudáveis (KRAMER, 2007).

2.3 O lúdico na educação infantil

Quais os avanços que teve a educação infantil em nosso país? Qual a compreensão que se tem sobre a importância da atividade lúdica na educação infantil? Essas atividades encontram-se vinculadas aos processos de ensino e aprendizagem das crianças?

Essas questões nos levam a refletir sobre a realidade da educação infantil e a formação destinada às crianças de 0 a 5 anos como também a importância do lúdico no seu processo formativo.

Sabemos que foi a partir da década de 80/90, com as conquistas asseguradas na Constituição Federal do Brasil (1998) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996), que tornou a educação infantil integrada ao sistema da Educação Básica e trouxe grandes avanços no tratamento de situações que se referem à criança e ao adolescente.

Em referência a LDB 9.394/96, no seu artigo 29, explicita:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social [...].

Este texto legal reflete a importância que os primeiros anos de vida têm para o desenvolvimento subsequente da criança, evidenciando a relevância do papel da Educação Infantil na formação do indivíduo.

A reflexão sobre a educação da criança e a inserção do aspecto lúdico nesse processo torna-se fundamental. Mas, esta reflexão não é nova. Conforme Kishimoto (1998), a importância do lúdico já fora destacada por Aristóteles, Platão, Quintiliano, Montaigne, Montessori, Declory, Freinet, Rosseau, que defendiam o papel do jogo na educação. A idéia fundamental era a da exploração da vertente lúdica do ensino e aprendizagem de crianças.

Para os pedagogos Montessori, Declory, Freinet, Froebel:

A escola seria, então, uma espécie de oficina de brinquedos onde se encontrariam associados processos de aprendizagem como a imitação, a imaginação e a cooperação – processos fundamentais no jogo e no ‘pôr-se em jogo’ (AMADO, 1992, p. 426).

Mas, foi no início do século XX a partir de Froebel, o criador do *jardim-da-infância (Kindergarten)*, que o jogo passou a fazer parte da educação infantil. Segundo a concepção de Froebel, a criança é capaz de um autodesenvolvimento, portanto, é preciso construir um *sistema educativo que permita a criança se desenvolver de maneira natural*, sendo que a maneira privilegiada de conseguí-lo será através do jogo, do brinquedo e da brincadeira. Trata-se de dá lugar ao jogo sem abandonar a iniciativa da criança.

Teóricos da Psicologia, no século XX, debruçam-se sobre o tema como Wallon, Piaget e Vygostky. Eles apresentam, em suas obras, a importância do jogo como elemento de contribuição para a construção do conhecimento como também para o desenvolvimento infantil, proporcionando à criança a possibilidade de aquisição de regras, expressão de seu imaginário, apropriação e exploração do meio e aquisição de conhecimentos.

Apesar dos avanços, em termos teóricos, o brincar das crianças ainda não é reconhecido no contexto de muitas escolas de educação infantil. Inexiste, ainda hoje, no contexto destas instituições uma proposta pedagógica que incorpore o lúdico como eixo de trabalho tampouco um espaço físico para o desenvolvimento de tal atividade. São poucas, ainda, as escolas que investem neste aprendizado.

A visão de que a escola não é local de brincadeira permeia a compreensão de muitos pais e professores acerca do ensino destinado à criança. As situações permeadas de ludicidade não soam como produtivas nem como ferramenta de preparação de seus filhos. Assim, o brincar é compreendido como perda de tempo.

De acordo com Dohme (2003), essa separação entre o aprender e o brincar tem a anuência dos pais. Para estes, o aprendizado está vinculado a um fazer incessante por meio do qual a criança execute intermináveis tarefas.

Ante o quadro apresentado, a educação infantil traz muitos desafios aos que nela atuam, pois como promotora do desenvolvimento e da socialização das crianças, precisa atender às necessidades da atualidade que é formar o cidadão, sujeito capaz de responder aos desafios da realidade e nela intervir, sempre referenciados por valores do bem-comum.

Nessa direção, faz-se importante considerar que um dos maiores desafios da educação escolar contemporânea é substituir o paradigma tradicional, com seu modelo técnico- racionalista, positivista, fragmentada, homogênea, previsível e linear por um outro paradigma, inovador, crítico, reflexivo, integrador e holístico (BEHRENS, 2005).

O paradigma inovador concebe a escola como espaço de aprendizagens, de alegrias e de bem-estar. Essa é uma realidade desejada por muitos educadores: alunos felizes e com vontade de estar na escola.

Entretanto, a educação infantil implementada no espaço da escola não deve se limitar apenas a repassar informações, a compreender o ensino e a aprendizagem como fenômeno isolado, mas ajudar a criança a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade, a formar para a vida, desenvolvendo seu ato criador. Esse é o seu real objetivo.

Para Rosa (2001), a educação escolar na:

[...] tentativa de esvaziar os aspectos sensíveis da relação homem com o conhecimento e reduzi-lo às regras de uma aproximação estritamente racional com os produtos e produções da cultura nada mais é do que uma tentativa de desumanização de uma atividade eminentemente humana ou, numa palavra, a tentativa de *desencatá-la* (p.90).

Esse é o grande desgaste da escola quando efetiva em seu âmbito um ensino distante da realidade das crianças, relegando a brincadeira a simples recreação sem nenhuma intencionalidade educativa. *Mas, qual o espaço do lúdico na escola?*

Muito se ouve que a escola não é lugar de brincadeira, mas de estudo. A brincadeira, neste sentido, não é concebida como uma atividade séria que proporciona a aproximação do indivíduo ao

conhecimento. O brincar não entra como elemento necessário no trânsito entre a tradição e a inserção no mundo (ROSA, 2001). Advém, então, um outro questionamento: *Como ensinar as crianças sem brincar?*

Entendemos que a brincadeira não se opõe à ordem necessária ao aprender e ensinar. O brincar, em determinadas condições, possibilita “[...] criar um campo de experiências onde a cultura adquira real significado para o aluno” (ROSA, 2001, p. 111). Só assim, teremos superado a idéia de que a educação escolar se reduz ao ensinar e ao aprender, como atos isolados.

A maneira como o brinquedo, a brincadeira e os jogos vêm sendo trabalhados nas escolas ainda não favorece um aprendizado significativo nas atividades pedagógicas. Essa realidade prejudica o aprender e o ensinar crianças na escola, pois sabemos que é:

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada um em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem (BRASIL, 2001, p.28).

Essa deve ser uma das preocupações da escola – reconhecer a importância das atividades lúdicas como condição imprescindível para o aprendizado da criança e que se destaca como instrumento facilitador neste processo. E, para isto acontecer, deve-se superar as concepções técnico-racionalistas que buscam *receitas prontas* de como ensinar, o que vem a dificultar o avanço das atividades lúdicas na escola.

O lúdico está relacionado ao brincar, ao jogo e ao brinquedo, aspecto predominante na vida das crianças desde os tempos mais remotos da humanidade. Por isso, não deve ser visto meramente em seu caráter recreativo, mas sim instituído de intencionalidade, dando

significado aos conteúdos escolares. A sua falta na escola prejudica no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, por conseqüência, na sua construção de conhecimento.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade. O brincar funciona como um cenário nos quais as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la.

É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características de papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis. Não há dúvida de que é no ato de brincar que a criança se apropria da realidade atribuindo-lhe significado.

O brincar exerce uma função essencial no processo educacional da criança, pois implica de forma prazerosa e significativa a construção de sua personalidade. É nos primeiros anos de vida que a criança irá compreender e se inserir em seu grupo, construir a função simbólica, desenvolver a linguagem, explorar e conhecer o seu ambiente.

A brincadeira é a melhor maneira de comunicar-se e relacionar-se com outras crianças, pois brincando ela aprende sobre o mundo que a cerca e tem oportunidade de procurar a melhor forma de inserir-se nele (KISHIMOTO, 1996).

Nesta compreensão:

Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras são atividades fundamentais da infância. O brinquedo pode favorecer a imaginação, a confiança e a curiosidade, proporciona a socialização, desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da criatividade e da concentração (BATISTA; MORENO, PASCHOAL, 2000, p. 110):



A atividade lúdica na escola de educação infantil deve estimular a inteligência, a imaginação e a criatividade da criança como também possibilitar o exercício de concentração, atenção e engajamento, tendo uma relação direta com a formação da motricidade da criança, já que o controle consciente do movimento no jogo e na brincadeira é muito maior do que em outra atividade realizada por instrução.

O brincar na educação infantil tem uma função essencial no desenvolvimento da criança e na construção do seu conhecimento, principalmente nos cinco primeiros anos de vida, onde realiza tarefas que, segundo Kishimoto (1996), são essenciais: socialização, construção da função simbólica, desenvolvimento da linguagem, exploração e conhecimento do mundo físico.

O brincar chega, então, à escola com o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno. O ambiente escolar deve estimular o aparecimento das potencialidades da criança, respeitando o tempo necessário para aprenderem.

Considerar que o ato de brincar é uma atividade específica e essencial da educação infantil, pressupõe o estabelecimento da relação entre a brincadeira infantil com a função sócio-pedagógica da educação infantil.

Diante dessa realidade, muitos educadores discutem sobre a instalação de ambientes lúdicos¹ que favoreçam o trabalho com crianças. O uso do lúdico na escola prevê a utilização de metodologias agradáveis e adequadas às crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do *seu mundo*, das coisas que lhes são importantes e naturais de se fazer, que respeitem as características próprias das crianças, seus interesses e esquemas de raciocínio próprio.

¹ A brincadeira é o lúdico em ação (KISHIMOTO, 1996).

Não há, pois, como desvincular do processo de aprendizagem da criança a dimensão lúdica, procurando torná-la mais prazerosa, interessante, divertida e uma atividade *séria*, com a qual se estimule a criança em seu processo de construção do conhecimento.

Ainda, hoje, prevalece a indiferença de muitas escolas ao uso do lúdico no ensino das crianças. O brincar, numa visão conservadora, continua sendo tratado como uma atividade não séria e que não se enquadra nos padrões de ensino, priorizando a disciplina e o silêncio. A criança precisa ser obediente ao professor, passiva e imóvel em sala de aula, para que não haja bagunça.

Essa visão contraria os objetivos de uma educação ativa, crítica, autônoma, criativa e emancipadora, já que o brincar envolve conversa, interação entre os alunos e o professor, gerando movimentação em sala de aula.

Quanto à seriedade do brincar Rosamilha (1979) expõe que o jogo infantil se diferencia do jogo adulto. O adulto pode ver o jogo como um passatempo ou um lazer. A criança já o vê como algo sério, já que se envolve integralmente na atividade de brincar.

Assim, a ludicidade como elemento formador no âmbito da escola resgata a atividade, a indagação, a reflexão, a socialização, a autonomia e a criatividade. Do mesmo modo, suscita nas crianças os seus desejos e as suas vontades.

A escola necessita repensar quem ela está educando, considerando a vivência, o repertório e a individualidade da criança, pois desconsiderando estes aspectos, dificilmente contribuirá para a mudança de seus alunos. A negação do lúdico pode ser entendida numa perspectiva geral e, desse ponto de vista, está diretamente relacionada com a negação que a escola faz da própria criança.

A utilização da atividade lúdica no espaço escolar ainda é um grande desafio. Os professores precisam estar preparados para trabalharem de uma forma diferenciada daquela a que estavam acostumados, procurando aproveitar o máximo das contribuições que a proposta tem a oferecer.

Como é um desafio contínuo, apresenta algumas barreiras no meio do percurso, entre elas, os próprios alunos e as suas situações peculiares, os professores e o tempo para se dedicarem ao planejamento de uma proposta diversificada, a escola e sua estrutura curricular e física.

2.4 O educador e o lúdico na educação infantil

O que os educadores sabem sobre as crianças? Como ensiná-las de maneira lúdica? Como os educadores lidam com a atividade lúdica? Eles gostam de brincar?

A conscientização do educador acerca destas reflexões e sobre a importância do lúdico no desenvolvimento e na construção do conhecimento da criança é condição basilar para uma ação significativa no processo de formação da criança pequena.

Uma proposta lúdico-educativa torna-se um desafio à prática docente. O educador além de planejar, organizar e aplicar os jogos precisa participar da atividade, sempre observando as interações e trocas de saberes estabelecidas entre eles. “[...] brincar e aprender ensinam ao professor, por meio de sua ação, observação e reflexão, incessantemente renovadas, como e o que o aluno conhece” (FORTUNA, 2001, p. 118).

Ao introduzir a atividade lúdica no contexto educacional o educador deve ter clareza de seus objetivos e saber o porquê de sua utilização. De acordo com Friedmann (1996), algumas questões devem ser levantadas:

- ✓ Fazer um diagnóstico do comportamento do grupo, coletivo e individual;
- ✓ Saber qual o estágio de desenvolvimento em que se encontram as crianças;
- ✓ Conhecer os valores, as idéias, as necessidades e interesses, os conflitos e problemas das crianças;
- ✓ Identificar os desafios cognitivos que os jogos podem propor às crianças.

Partindo desse diagnóstico o educador conhece a realidade onde vai atuar o interesse dos grupos, o espaço/tempo que cada atividade irá ocupar e os objetos que serão utilizados.

O educador não pode desenvolver atividades lúdicas somente para preencher o tempo de aula quando não tem mais atividades e conteúdos para transmitir tampouco utilizar o jogo pelo jogo, sem um caráter didático-pedagógico. O educador precisa saber sobre o jogo, o lúdico e para que serve.

O brincar proporciona uma ética da aprendizagem em que as necessidades básicas das crianças devem ser satisfeitas (FRIEDMANN, 1996). Entre elas incluem as oportunidades de:

- ✓ Praticar, escolher, preservar, imitar, imaginar, adquirir competências e confiança;
- ✓ Adquirir novos conhecimentos, habilidades, pensamentos e entendimento coerentes e lógicos;
- ✓ Criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar;
- ✓ Comunicar, questionar, interagir – sendo parte de uma experiência social em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais;
- ✓ Conhecer, valorizar a si mesmo, entender as suas limitações e possibilidades;
- ✓ Ser ativo.



Vygotsky define “**desenvolvimento cognitivo**” como “conversão de relações sociais em funções mentais” (MOREIRA, 1999, p. 110). Esta conversão, citada acima, se dá através da **mediação**; portanto, ela não se dá diretamente, mas é mediada pelo uso de **instrumentos** e **signos**. Instrumentos e signos são palavras-chave na teoria de Vygotsky e podem ser definidos da seguinte forma: **Instrumento** é qualquer objeto ou elemento que tem alguma utilidade prática. Por exemplo, garfo, colher, enxada etc. Esses tipos de instrumentos são chamados de **instrumentos físicos**. **Signos** são elementos que lembram ou simbolizam algo e, portanto, podem ser usados para significar alguma coisa que foi criada culturalmente, ou que a experiência lhe impõe, uma intuição. São também conhecidos como **instrumentos simbólicos**.

O brincar apresenta uma gama de possibilidades de aprendizagem para a criança. O papel do professor então é proporcionar situações lúdicas que atendam às necessidades de aprendizagem das crianças. Ele assume o papel de mediador neste processo de ensino e aprendizagem.

Para isto, deve haver um bom estudo dos benefícios do lúdico para a aprendizagem e para o desenvolvimento da criança, além do planejamento para a aplicação em sala de aula e o alcance dos objetivos propostos. O papel do educador será o de gerar situações estimuladoras e eficazes para a aprendizagem das crianças.

Os educadores precisam, portanto, repensar suas práticas em relação à efetivação do lúdico no contexto da educação infantil, creche e pré-escola, pois apesar dos discursos acerca da valorização e utilização do lúdico na escola, há uma parcela significativa de professores que se fundamenta no senso comum acerca da atividade lúdica, reduzindo-a meramente ao lazer. Neste aspecto:

A inclusão da ludicidade nos cursos de formação do educador infantil se faz necessária não só porque respalda teoricamente esses profissionais sobre a importância dos jogos e brincadeiras na infância, mas porque, através desses, o próprio professor terá condições de conhecer melhor seu aluno, a partir das brincadeiras e dos jogos que ele propiciará aos educandos (BATISTA; MORENO, PASCHOAL, 2000, p. 111-112)

A formação lúdica possibilitará ao educador conhecer-se como pessoa, saber suas potencialidades e seus limites, superar suas fragilidades e ultrapassar suas resistências em relação à importância da atividade lúdica para a vida da criança.

Na atualidade, devido às grandes transformações que estão ocorrendo na sociedade, faz-se necessário pensar num perfil de profissional capaz de atender as demandas de uma nova

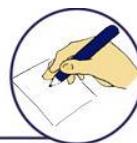
educação infantil, pois as crianças do século XXI são extremamente ativas, dinâmicas, curiosas, construtoras e encontram nas atividades lúdicas uma maneira de mostrar toda a sua criatividade, sua emoção, seu descontentamento, sua maneira de pensar e agir.

É, nesta realidade, que é “[...] necessário um educador qualificado, comprometido com sua práxis e que junto da criança possa construir novos conhecimentos” (BATISTA; MORENO, PASCHOAL, 2000, p. 112). Este é mais um dos grandes desafios propostos para a educação infantil.

Nesse aspecto, conforme explicitado no Referencial Curricular Nacional da Educação para a Educação Infantil, “[...] vários estudos têm mostrado que muitos profissionais ainda não têm formação adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sobre condições precárias” [...] (RCNEI, 2001, p. 39).

Isto posto, cabe aos centros formadores de professores implementar uma formação profissional significativa, levando em conta os aspectos da ludicidade fundamentada na perspectiva da *ação-reflexão-ação* como também as redes de ensino investir de maneira sistemática na formação continuada de seus professores aproveitando as suas experiências acumuladas na área.

ATIVIDADES



- 1) Explícite as concepções sobre o lúdico no contexto da educação?
- 2) Apesar dos avanços, em termos teóricos, o brincar das crianças ainda não é reconhecido no contexto de muitas escolas de educação infantil. Explique essa afirmação.

http:

QUESTÃO PARA SER DISCUTIDA NO FÓRUM - Com base nas leituras realizadas nesta unidade, faça um breve comentário sobre a seguinte questão: ***Qual a importância da atividade lúdica na escola infantil?***



REFERÊNCIAS

- [1] ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: Técnicas em jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2003.
- [2] AMADO, João da Silva. Função educativa dos brinquedos tradicionais populares. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Ano XXVI, nº 3, 1992, 393-433.
- [3] BATISTA, Cleide Victor Mussini; MORENO, Gilmara Lupion;
- [4] BEHRENS, Maria Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- [5] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2001.
- [6] _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394/96**. Brasília, 1996.
- [7] BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista Faculdade de Educação**. v. 24, n.2, São Paulo, jul/dez, 1998.
- [8] DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- [9] FORTUNA, Tânia Ramos. Formando professores na universidade para brincar. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

- [10] FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil**. São Paulo, SP: Moderna, 1996.
- [11] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, SP: Pioneira, 1998.
- [12] KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos – orientações para inclusão de crianças de seis anos de idade**. Brasília, DF: MEC/SEC, 2007.
- [13] LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. 5 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- [14] MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christie. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.
- [15] PASCHOAL, Jaqueline Delgado. (Re)pensando a prática do educador infantil. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- [16] ROMERA, Liana et al. O lúdico no processo pedagógico da educação infantil: importante, porém ausente. **Movimento**. Porto Alegre, RS, v.13, n. 02, p. 131-152, maio/agosto, 2007.
- [17] ROSA, Sanny S. da. **Brincar, conhecer, ensinar**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.
- [18] ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil**. São Paulo, SP: Pioneira, 1979.

[19] SANTOS, Santa Marli Pires dos (org). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

[20] _____. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

Unidade 3

O Lúdico como metodologia de trabalho no processo de ensino-aprendizagem

Resumo

Nesta unidade estudaremos as questões relativas a ludicidade como metodologia de trabalho, discutindo a importância do papel do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem e, finalizaremos, explicitando várias atividades lúdicas que podem ser utilizadas no contexto da educação infantil.

Sumário da Unidade

UNIDADE III: O lúdico como metodologia de trabalho no processo de ensino-aprendizagem

3. O lúdico como metodologia de trabalho	62
3.1 O lúdico como instrumento pedagógico.....	62
3.2 O espaço lúdico – que espaço é esse?	68
3.3 Técnicas e jogos pedagógicos.....	71
3.3.1 Jogos de interiorização de conteúdos.....	74
3.3.2 Jogos de expressão, raciocínio, interpretação e valores éticos.....	85
3.3.3 Jogos intelectuais	89
3.3.4 Os jogos e as áreas desenvolvidas	98
Atividades	120
Fórum	120
Referências.....	121

3 O lúdico como metodologia de trabalho

As atividades lúdicas, utilizadas como metodologia de trabalho no processo de ensino-aprendizagem, podem desenvolver diversas habilidades e atitudes no processo educacional de crianças.

Mas, como o professor pode utilizar as atividades lúdicas como metodologia de trabalho? Existem várias formas de manifestação da ludicidade: os jogos, as histórias, as dramatizações, as músicas, as danças, as canções e outras manifestações artísticas. A seguir, apresentaremos os aspectos fundamentais da atividade lúdica como metodologia fundamental no processo de ensino-aprendizagem de crianças pequenas.



3.1 O lúdico como instrumento pedagógico

No final do século XX a educação e a escola passaram por mudanças em vários aspectos, entre elas:

- ✓ A criança deixou de ser vista como um adulto em miniatura;
- ✓ As necessidades das crianças foram reconhecidas como diferenciadas dos adultos;

As preocupações, portanto, da educação escolar voltam-se para uma nova organização curricular específica que atenda as necessidades das crianças, incidindo diretamente no trabalho pedagógico do professor. Nessa nova visão, a criança passa a ser o centro do processo educativo.

Isto requer uma busca por novas metodologias que viessem ao encontro das necessidades e interesses emergentes das crianças. A atividade lúdica passa a ser reconhecida como uma importante ferramenta didático-pedagógica que pode auxiliar no

desenvolvimento da prática pedagógica mais significativa, inovadora, criativa e prazerosa, aproximando o aprender do brincar.

Uma proposta lúdico-educativa torna-se um desafio à prática do professor, pois não basta apenas selecionar, preparar, planejar e aplicar os jogos, precisa também participar no decorrer da aplicação do jogo. É necessário jogar, brincar com as crianças, mas sempre observando, no desenrolar, as interações e trocas de saberes entre eles.

Neste sentido, devemos atentar para alguns aspectos, de acordo com Marinho (2007):

- 1) A natureza do lúdico (fins abrangentes e específicos, meios);
- 2) As causas e efeitos (respostas e encaminhamentos);
- 3) Formas adequadas de implementação (adaptação da escola, organização, planejamento, execução, análise de qualidade).

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem vivencia momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasias e realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida (LUCKESI, 2000).

Brincar e aprender ensinam ao professor, por meio de sua ação, observação e reflexão, incessantemente renovadas, como e o que o aluno conhece. Ao usar os jogos na escola, os professores precisam ter clareza do sentido de sua utilização. É sempre bom perguntarmos sobre: *A que fins estão sendo propostas as brincadeiras? Como elas estão sendo organizadas e apresentadas*

às crianças? Como estamos agindo diante das crianças? Elas são ouvidas?

Diante destas reflexões, Kishimoto (2008, p. 134) enfatiza que:

O brinquedo, o jogo, o aspecto lúdico e prazeroso que existem no processo de ensinar e aprender não se encaixam nas concepções tradicionalistas de educação que priorizam a aquisição de conhecimentos, a disciplina e a ordem como valores primordiais a serem cultivados nas escolas.

A atividade lúdica, portanto, não pode ser vista só para preencher um tempo de aula quando o professor não tem mais atividades e conteúdos para passar. Ou não é, também, simplesmente dizer que utilizam o jogo, o brinquedo e a brincadeira só porque virou *moda, o jogo pelo jogo*.

Ao desenvolver uma proposta lúdico-educativa, o papel do professor será o de gerar situações estimuladoras e eficazes para a aprendizagem. Para tanto, de acordo com Kishimoto (2008), em relação ao jogo, devemos levar em consideração:

- ✓ O seu grau de complexidade (para as crianças o jogo tem que ser de fácil compreensão e ter regras simples);
- ✓ O caráter desafiador;
- ✓ O interesse da criança;
- ✓ O número de participantes;
- ✓ O espaço disponível;
- ✓ Material didático.

É importante destacar que a criança, ao participar do jogo, deve ser estimulada pelo educador, bem como ter suas iniciativas valorizadas. Ela precisa conhecê-lo por inteiro, suas regras e seus limites.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) dão um destaque aos jogos como ferramenta didática e incentivam o seu uso no âmbito da escola.

O jogo, no entendimento de Santos (2000), propõe estímulo ao interesse do educando, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de mediador, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Freire (2002, p. 52) vem ao encontro do papel do professor na aprendizagem das crianças ao afirmar que “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Ou seja, o professor pode ter um meio através do lúdico de proporcionar essa construção e/ou produção do conhecimento pelas crianças.

Esta construção e/ou produção pode ser obtida através de situações comuns decorrentes da aplicação de atividades lúdicas como o exercício da vivência em equipe, da criatividade, imaginação, oportunidades de autoconhecimento, de descobertas de potencialidade, formação da autoestima e exercícios de relacionamento social.

Para a utilização do jogo como recurso didático é necessário que alguns encaminhamentos metodológicos sejam considerados pelos professores.

A sistematização do encaminhamento metodológico deve considerar as seguintes etapas, de acordo com Marinho (2007, p. 97):

- ✓ Organização e planejamento: caracterização dos alunos e do ambiente; adequação dos objetivos;
- ✓ Preparação e formação dos participantes: conhecer as regras e fazer bom uso delas; alternar o comando para a elaboração das regras; incentivar a cooperação; fornecer noções básicas de dinâmica de grupo;
- ✓ Execução de atividades lúdicas: explicar de forma clara e objetiva; demonstrar; elaborar roteiro; transmitir segurança; motivar;
- ✓ Avaliação dos resultados (contínua): deve ser um processo que estuda e interpreta os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos.

Ainda, de acordo com o autor, em relação ao alcance dos objetivos pretendidos é importante que o professor esteja atento a algumas atitudes:

- ✓ Ser um 'guia' enquanto orienta e 'juiz do jogo' quando dirige;
- ✓ Durante o jogo, colocar-se de modo a não atrapalhar a movimentação dos jogadores;
- ✓ Cuidar da postura e da voz;
- ✓ Conduzir o jogo tendo em vista o(s) objetivo(s);
- ✓ Observar e registrar o desempenho (cognitivo, motor, afetivo e social) de cada participante durante o desenvolvimento do jogo;
- ✓ Discutir e analisar com os alunos o porquê do jogo e os seus efeitos, bem como as reações e as atitudes dos participantes;
- ✓ Despertar segurança e oportunizar novos conhecimentos.

O educador deve também estar atento para os seguintes aspectos, ainda de acordo com o autor, para facilitar sua prática pedagógica:

- ✓ Propor regras gerais e leis (e não apenas impor), possibilitando aos alunos o exercício de uma atividade política e moral de forma lúdica e prazerosa;
- ✓ Permitir a troca de ideias para elaboração de regras, oferecendo oportunidades para a descentralização e a coordenação de diferentes pontos de vista;
- ✓ Atribuir responsabilidades para fazer os alunos cumprirem as regras e inventar sanções e soluções;
- ✓ Tornar possível para as crianças o ato de julgar, a fim de que selecionem qual a regra deve ser aplicada;
- ✓ Fomentar o desenvolvimento da autonomia;
- ✓ Possibilitar ações físicas que motivem as crianças a serem mentalmente ativas.

Mais do que o tipo de atividade devemos levar em conta a forma como é orientada, experienciada e realizada, já que, de acordo com Dohme (2003, p. 87), “o jogo é um grande campo onde as crianças vivenciam de forma livre e autônoma o relacionamento social”, o que vem a contribuir no desenvolvimento e aprendizagem de atitudes cooperativas através das interações com os pares.

No entendimento de Lopes (2002, p. 35), “a criança aprende brincando, é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades”. Ao interagir com atividades lúdicas, as crianças podem não perceber que internalizam os conhecimentos, tornando mais dinâmica a aprendizagem e, do mesmo modo, facilitando-a.

São lúdicas as atividades que propiciem a vivência plena das crianças, integrando a ação, o pensamento e o sentimento. Tais atividades podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que possibilite instalar um estado de inteireza: uma dinâmica de integração ou de sensibilização, um trabalho de recorte e colagem, uma das muitas expressões dos jogos dramáticos, exercício de relaxamento e respiração, uma ciranda, movimentos expressivos, atividades rítmicas, entre tantas outras possibilidades (FRIEDMANN, 1996).

Há, portanto, o entendimento que educar ludicamente não é jogar lições para o educando sem nexos com sua realidade. Educar é um ato consciente e planejado, é tornar o indivíduo consciente e feliz no mundo. É seduzir os seres humanos para o prazer de conhecer. Snyders (1996) afirma que a escola devia ser um local de alegria, prazer intelectual, satisfação e desenvolvimento.

Para atingir esse fim é preciso que os educadores repensem o conteúdo e sua prática pedagógica, substituindo a rigidez e a passividade pela vida, pela alegria, pelo entusiasmo de aprender, pela maneira de ver, pensar, compreender e reconstruir o conhecimento. É necessário que sejam privilegiadas as condições

facilitadoras de aprendizagens que a ludicidade contém nos seus diversos domínios: afetivo, social, perceptivo-motor e cognitivo, retirando-a da clandestinidade e da subversão, colocando-a corajosamente como meta da escola.

3.2 O espaço lúdico – que espaço é esse?

“A palavra *lúdico* significa brincar. Nesse brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras, e é relativo também à conduta daquele que joga, que brinca, que se diverte” (SANTOS, 2000, p. 57).

Sabemos que as atividades lúdicas fazem parte da vida do ser humano e de maneira especial da vida da criança. Porém, essas atividades foram vistas por muitos séculos como sendo uma atividade sem importância para o desenvolvimento infantil.

Nessa perspectiva Santos (2000, p. 57) enfatiza que:

Culturalmente somos programados para não sermos lúdicos. Basta lembrarmos quantas vezes em nossas vidas já ouvimos frases como estas: ‘Chega de brincar, agora é hora de estudar’; ‘Brincadeira tem hora’; ‘Fale a verdade, não brinque’. Assim, fomos construindo nossas idéias sobre o lúdico” [...].

A autora esclarece que foi somente na metade do século XX que o brinquedo e o jogo começaram a ser valorizados. Esses avanços foram possibilitados através de estudos desenvolvidos pela psicologia sobre a infância que colocou as atividades lúdicas em destaque, por ser o brinquedo a essência da infância.

Diante desta nova realidade, o lúdico passa a ter uma conotação que extrapola a infância, sendo necessário criar espaços específicos destinados a vivências lúdicas. Espaços estes denominados de Brinquedoteca/Ludoteca.

A Ludoteca ou Brinquedoteca é encontrada em diversos países e atende um público diversificado. Segundo Friedmann (apud SILVA, 2000, p. 144):

[...] Brinquedoteca e Ludoteca (da raiz *ludus*, jogo) possuem o mesmo significado, sendo utilizados nos países de língua portuguesa como sinônimos. No Brasil, as duas denominações são usadas indistintamente, embora não haja um consenso quanto aos seus significados. Na definição mais aceita pelos profissionais da área, Ludoteca é identificada como um espaço organizado em função da criança, contendo uma grande diversidade de materiais entre brinquedos e jogos, e suas atividades estão relacionadas à promoção do lúdico, ao resgate das brincadeiras tradicionais e à socialização da criança e do adulto.



Pelo exposto, Brinquedoteca ou Ludoteca, seja qual for a denominação são espaços que se destinam à ludicidade, ao prazer, às emoções, às vivências corporais, ao desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da auto-estima, do desenvolvimento do pensamento, da ação, da sensibilidade, da construção do conhecimento e das diferentes habilidades.

Esses espaços devem ser construídos e organizados, levando em consideração a função e o alcance dos objetivos estabelecidos para as atividades a serem desenvolvidas. É fundamental, portanto, definir o tipo de clientela que vai utilizá-lo.

Existem Ludotecas/Brinquedotecas em diferentes contextos. As organizadas no contexto da escola, diferentemente das organizadas em outros espaços, estruturam-se de forma organizada no cotidiano escolar. Por entrarem nesta ritualização, elas ocupam um espaço do fazer escolar (MUNIZ, 2000).

Segundo Kishimoto (apud MUNIZ, 2000) argumenta, as brinquedotecas/Ludotecas nas escolas têm sido adotadas com finalidades pedagógicas ou como centro de apoio ao professor,

alertando assim o risco de escolarização destas, quando toma caráter de atendimento psicopedagógico ou fazendo de sua sala um espaço único e circunscrito de brincar na escola.

Diante desta compreensão, Pinto (2003, p. 65) enfatiza que: “O espaço lúdico não precisa ficar restrito a quatro paredes, ao contrário, deve fluir por todo o ambiente, dentro ou fora das classes”. O ambiente escolar deve ser rico e estimulante para que a criança possa aprender. Tanto a escola como a sala de aula devem dispor de jogos e brinquedos para que as crianças possam utilizá-los de maneira espontânea e também com fins pedagógico-educativos. O professor é responsável para mediar essa relação, portanto deve ser um profissional preparado para utilizar as atividades lúdicas, de forma transdisciplinar em prol do desenvolvimento da criança.



Os conhecimentos a serem desenvolvidos na escola lúdica infantil estão interligados aos seguintes aspectos: Linguagem, pensamento lógico e curiosidade, psicomotricidade e valores éticos (ALMEIDA, 2003).

Então, a organização de espaços lúdicos nas escolas de educação infantil devem servir para estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a diferentes brinquedos e brincadeiras, mas devem ultrapassar as fronteiras de espaços únicos para desenvolvimento de tais atividades. A criança deve ser tocada pela alegria, pela curiosidade, pela criatividade, pela inventividade... em todos os espaços da escola, seja na sala de aula ou fora dela.

Quanto à especificidade da educação infantil a atividade lúdica tem por finalidade:

[...] promover a interação infantil, o desenvolvimento de habilidades físicas e intelectivas dos alunos; formar a postura de estudante, levando-o a organizar e preparar seu material, viver em grupo, trocar idéias, saber ouvir e participar, descobrir coisas novas, participar de jogos variados de forma ordenada, interiorizar regras de convívio [...] (ALMEIDA, 2003, p. 71).

Nesse sentido, o espaço escolar deve estar adequado à idade da criança e ao conteúdo trabalhado com móveis – mesas, cadeiras,

estantes.... como também espaço com revistas, jornais, livros. Os trabalhos devem estar expostos para que todos consigam vê-los.

O espaço físico da escola deve atender às necessidades das crianças, de acordo com sua idade. Deve haver também na escola uma ambiente natural para que as crianças possam desenvolver trabalhos em contato direto com a natureza, como por exemplo, a organização de canteiros com flores e hortaliças (Almeida, 2003).

A Escola Lúdica de Educação Infantil tem como característica primordial promover o desenvolvimento integral da criança em suas várias dimensões. Essa nova concepção opõe-se à escola tradicional, enquanto depositária de crianças, livresca, conteudística, mecânica, sem uma proposta pedagógica significativa que atenda às necessidades advindas de seu desenvolvimento infantil.

Muniz (2000, p. 35), com base em Wajskop (1995), Kishimoto (1988) e Faria (1995) constatou que:

[...] a escola, espaço de aprendizagem obrigatória, se mantém ainda hoje numa concepção conteudista e instrumentalizada do conhecimento, hierarquizando a parcela da cultura que considera legítima, onde o brincar está ausente ou reduzido. Uma prática que parece acontecer principalmente em escolas que atendem à clientela de baixa renda, devido a ausência da brincadeira livre na tradição dessas escolas.

No entanto, na escola de educação infantil urge a implementação de uma nova concepção, baseado no *aprender a aprender*.

3.3 Técnicas e jogos pedagógicos

Os itens a seguir terão como base os estudos desenvolvidos por Almeida (2003), em sua obra educação lúdica – técnicas e jogos pedagógicos.



A divulgação de algumas das técnicas dos jogos² possibilitará ao professores o trabalho competente no contexto da escola de educação infantil.

As atividades descritas a seguir, com a especificidade da sua função educacional, constituem alguns exemplos práticos. Almeida (op cit.) selecionou uma série de atividades de trabalho-jogo que, com certeza, enriquecerão as práticas escolares. Ele adverte que estas atividades não são receitas, mas sugestões que adequadas à realidade, ao contexto e aplicadas com correção podem contribuir eficazmente para o desenvolvimento das funções cognitivas, lingüísticas, sociais e culturais, contribuindo para auxiliar na interiorização de inúmeros conhecimentos.

É importante enfatizar que esses jogos não são fins e sim meios que completam o trabalho do educador. Almeida (op cit.) agrupa os jogos da seguinte forma:

- 1) Jogos de interiorização de conhecimentos;
- 2) Jogos de expressão e interpretação, e valores éticos;
- 3) Jogos de raciocínio – resolução de problemas, soluções criativas e lógicas;

Os jogos de expressão, interpretação e interiorização de conteúdos além de desenvolver a inteligência, enriquecem a linguagem oral e a escrita, libertando o aluno do imobilismo para uma participação ativa, criativa e crítica no processo de aprendizagem (ALMEIDA, op cit.).

O autor explicita ainda que os jogos apresentados não estão agrupados por idade e caberá ao professor, após leitura e análise crítica, adaptá-los à turma e ao contexto em que trabalha. Trata-se de jogos que podem ser aplicados em todos os níveis de ensino.

² Caso o professor(a) deseje conhecer mais técnicas de jogos deverão ter acesso à obra integral do autor: ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: Técnicas em jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2003.

Os jogos de inteligência – resolução de problemas, soluções criativas e cálculo – possibilitam ao aluno o desenvolvimento de suas faculdades intelectivas, bem como a flexibilidade para estabelecer relações com seu meio, seu contexto e sua vida, superando o senso comum para a adequação mais crítica e criativa no meio em que vivem (ALMEIDA, 2003).

É importante que, além desses jogos, os professores possam criar outros, bem como investiguem e analisem os resultados de sua aplicação e estejam bem preparados para aplicá-los.

O autor apresenta algumas sugestões para que sejam aplicados os jogos:

a) *Preparo e conhecimento*: quanto mais o professor tiver conhecimento sobre o assunto, mais segurança terá na aplicação e execução do trabalho. Portanto, é importante:

- ✓ conhecer a natureza do lúdico, para não se deixar enganar pelo falso jogo e pelo modismo;
- ✓ conhecer profundamente causas e efeitos para possíveis respostas e encaminhamentos;
- ✓ conhecer as formas adequadas de implementação - o contexto da escola, a organização, o planejamento, a execução e a avaliação.

b) *Organização e planejamento*: o professor deverá antes de implementar uma atividade traçar um plano de trabalho, considerando:

- ✓ as características dos alunos e do ambiente;
- ✓ adequação aos objetivos.

c) *Preparo dos alunos* no sentido de:

- ✓ conhecer as regras;

✓ fazer bom uso das regras.

d) *Execução das atividades lúdicas*: o professor deve certificar-se que os participantes entenderam as regras, as metas e o funcionamento do jogo. Por isso, é importante que o professor elabore um roteiro, por escrito, para manter a organização da atividade.

e) *Avaliação do resultado da aplicação* a partir da:

- ✓ observação do desempenho dos alunos nas atividades propostas, registrando atitudes como: cooperação; relacionamento, atenção, interesse, concentração, comunicação, desembaraço...
- ✓ autoavaliação realizada pelo próprio aluno;

Após o preparo, a organização, a execução e a avaliação das atividades realizadas, o professor deverá analisar o seu resultado, reorganizando-o caso seja necessário.

3.3.1 Jogos de interiorização de conteúdos

a) *O pequeno professor*

Objetivo: desenvolver a atenção, memorização, raciocínio, criatividade.



Metas: resolver exercícios; enumerar, sintetizar ou analisar fatos, idéias e tópicos. Criticar situações.

Formação dos alunos: semicírculo. Deve haver um aluno a mais que as cadeiras.

Funcionamento: após efetuar o estudo de determinado tema com os alunos, o professor passará no quadro algumas questões ou

exercícios. Em seguida, solicitará a um aluno (pequeno professor) a resolução de exercício. Quando este terminar de resolver e colocar a resposta na frente do exercício, os participantes deverão trocar de lugar. Ao mesmo tempo, o aluno solicitado (pequeno professor) volta rapidamente e, aproveitando que seus colegas estão trocando de lugar, procura sentar-se em uma das cadeiras vazias. Desse modo, sobrar um participante no centro, e este deverá ir ao quadro resolver o segundo exercício. E assim sucessivamente...

Regras:

1. Todos deverão trocar de lugar.
2. O pequeno professor deverá colocar a resposta no quadro, antes de voltar a sentar-se no lugar de um dos companheiros.
3. Se a resposta estiver errada, os participantes não farão a troca de lugar.

Avaliação: observar o desempenho dos alunos e verificar se o conteúdo foi interiorizado.

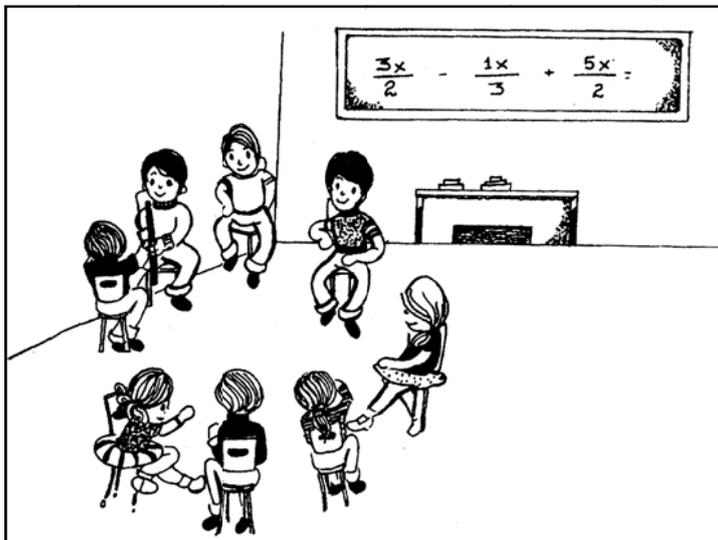
Precauções: preparar o jogo com antecedência, prever o tempo para aplicação, definir bem o objetivo, isto é, o que realmente se espera do aluno.

Discussão: conversar com os alunos sobre os efeitos do jogo e o desempenho deles e do professor durante a atividade. Este poderá discutir com os alunos sobre o conteúdo do trabalho.

b) Vareta sábia

Objetivo: desenvolver o raciocínio, a agilidade motora e a comunicação oral.

Metas: resolver exercícios, analisar itens, identificar nomes.



Formação dos alunos: círculo ou semicírculo.

Funcionamento: o professor, após passar um exercício no quadro, entregará uma vareta a um aluno do círculo. Dado o sinal, o aluno deverá passar rapidamente a vareta ao colega da direita, este ao seguinte, e assim sucessivamente. Toda vez que o professor repetir o sinal, quem estiver com a vareta na mão deverá resolver e explicar o exercício do quadro.

O mesmo se repete várias vezes.

Regras:

1. A vareta deve ser segurada verticalmente, com as duas mãos.
2. O exercício deve ser respondido dentro do tempo marcado.

Avaliação: observar o desempenho dos alunos e verificar se o conteúdo foi interiorizado.

Precauções: preparar e passar o exercício no quadro; antes do jogo, instruir os alunos sobre como movimentar as carteiras; providenciar o material.

Discussão: comentar com os alunos os efeitos do jogo e as atitudes dos participantes.

c) O jogo programado

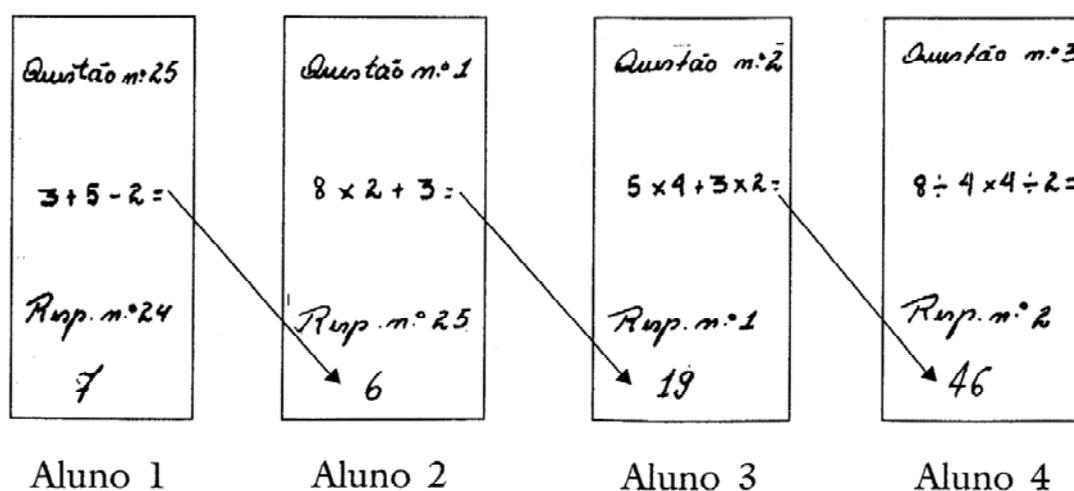
Objetivo: desenvolver o raciocínio e os valores éticos (senso de responsabilidade — autoavaliação).

Metas: resolver exercícios com respostas objetivas.

Formação dos alunos: círculo ou fileiras.

Funcionamento: cada aluno recebe, num papel, um exercício. Embaixo do seu exercício, está a resposta da questão do colega da esquerda (a resposta pode estar também no verso).

Tomemos como exemplo uma classe com 25 alunos resolvendo exercícios de matemática.



Dado o sinal pelo professor, abrem o papel e resolvem o exercício, colocando a resposta numa folha de respostas.

A seguir, o professor dá outro sinal. Cada aluno deve passar seu papelzinho ao colega da esquerda. Dessa forma, cada aluno encontrará a resposta do exercício que executou anteriormente.

Folha de Respostas	
1.	
2.	19 ✓
3.	
4.	
5.	
...	
25.	
Aluno	Antônio
n.º 2	n.º de acertos

Deverá então efetuar a correção, colocando “certo” ou “errado” (veja a folha do aluno n.º 2). Após a correção, passa a

resolver o 2º exercício, anotando o resultado em sua folha de respostas.

O professor dá um novo sinal e se faz a troca. E assim sucessivamente, até passarem, de mão em mão, todos os exercícios.

No final, cada um conta o número de erros e acertos.

Esse jogo poderá ser aplicado uma, duas ou três vezes, até os alunos terem dominado totalmente o objetivo.

Regras:

1. Os alunos não podem abrir as questões antes de o professor determinar.
2. Não podem comunicar-se com os companheiros.
3. Dado o sinal, deverão passar imediatamente o cartãozinho com a pergunta.
4. Todos deverão efetuar a troca ao mesmo tempo.

Avaliação: os próprios alunos deverão efetuar a autoavaliação, anotando o número de erros e acertos que cometeram. O professor poderá observar o desempenho dos alunos e verificar se o conteúdo foi interiorizado.

Precauções:

1. Preparar as questões com antecedência: estas devem ter respostas objetivas. Ex.: o feminino de perdigão é.....;
 $4 \times 3 + 4 = \dots\dots\dots$
2. Dar aos alunos as instruções antes do jogo, fazendo uma demonstração com um pequeno grupo.

3. Se o jogo for aplicado em fileiras, o professor deverá adaptar a passagem das perguntas de acordo com a posição dos alunos.

Discussão: conversar sobre o desempenho dos alunos e verificar se o conteúdo foi interiorizado.

d) Bingo

Objetivo: desenvolver o raciocínio, a memorização, a observação visual.

Metas: resolver exercícios sobre um conteúdo trabalhado.

Formação dos alunos: em círculo.

Funcionamento: o professor programa um assunto para ser estudado e a partir desse assunto elabora 16 exercícios. A seguir, coloca as respostas desses exercícios no quadro e pede para os alunos copiarem cada resposta num retângulo da cartela. A disposição das respostas é pessoal e livre.

Observe o jogo do bingo aplicado em matemática (números relativos):

Cartela

+4	-2	+26	-7
-8	+16	0	7
-9	15	-10	+9
11	3	10	-2
Aluno: Carlos			

A seguir, dará início ao jogo do bingo. Sorteia um exercício entre os que preparou (por exemplo, o nº 7). Passa-o no quadro. Os alunos resolvem e fazem um círculo na resposta de sua cartela. Assim vai seguindo até um aluno vencer. Para vencer, é preciso que o aluno complete uma quadra em horizontal, vertical ou diagonal.

Observe a cartela do aluno Carlos.

Possibilidade de vencer: acerto em (X).

Se um aluno preenche a coluna conforme proposto, ele deve reclamar sua vitória; o professor então pára o jogo e verifica se todas as respostas estão certas. Se estiverem, esse aluno será vencedor; se houver um erro, será desclassificado e o professor prosseguirá o jogo.

Acerto em horizontal, vertical e diagonal

$+4$	-2	$+26$	-7
-8	$+16$	0	7
-9	15	-10	$+9$
11	3	10	-2
Aluno: Carlos			

Regras:

1. O aluno deverá fazer sua cartela à tinta, sem borrão.
2. O jogo é individual.
3. Para vencer, não basta assinalar a cartela, mas acertar e explicar os exercícios assinalados.

Avaliação: o professor proclama os vencedores e por meio da *observação* verifica se os alunos interiorizaram os conteúdos.

Preocupações: dar aos alunos as instruções antes do jogo; proclamar o assunto com antecedência, de acordo com o objetivo que se tem em vista.

Discussão: comentar e analisar com os alunos o objetivo e os efeitos do jogo, bem como as reações e atitudes dos participantes e o conteúdo trabalhado.

e) O pulo inteligente

Objetivo: desenvolver a agilidade motora, o raciocínio e a memorização.

Meta: responder a questão sobre determinado assunto.

Formação dos alunos: fileiras de três, quatro ou cinco, conforme o número de alunos na classe. Os alunos deverão estar em pé segurando-se pela cintura.

Funcionamento: o mestre fará uma pergunta (do assunto programado) ao primeiro aluno de cada fileira. Só ele poderá responder. Se responder certo, todos os alunos da fileira, segurando-se pela cintura, darão um pulo à frente. Se a corrente se romper ou se o pulo for dado com a resposta errada, a equipe voltará ao ponto de partida. A seguir, o número "1" de cada equipe passa para o último lugar e o número seguinte se prepara para responder. Vencerá a equipe que, em primeiro lugar, alcançar a linha de chegada.

Regras:

1. Só o primeiro aluno deverá responder; os demais não poderão comunicar-se entre si.
2. A resposta tem de ser dada em voz bem alta para que todos possam ouvi-la.
3. A pergunta deve ser feita para cada cidadão.

Avaliação: o professor observa, re registra o desempenho dos alunos, durante o decorrer do jogo.

Precauções: escolher o lugar apropriado com antecedência; programar o assunto antes da aplicação e elaborar as perguntas

com respostas objetivas. Ex.: Quanto são 8 x 8? Qual é o maior mamífero? Qual o maior rio do Brasil?

Discussão: problematizar o conteúdo e analisar as reações dos alunos.

f) Pau de sebo

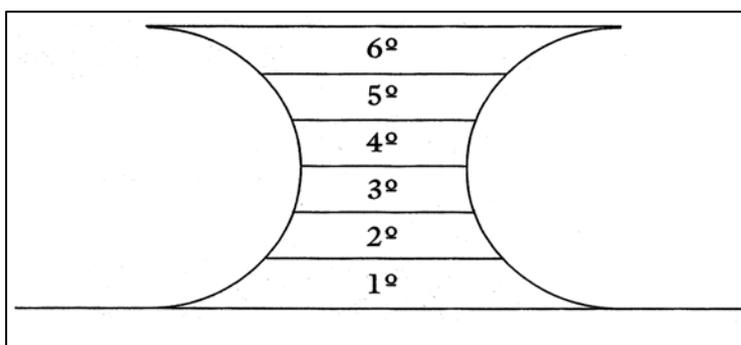
Objetivo: desenvolver o raciocínio e valores éticos.

Metas: resolver exercícios de determinado assunto, ou responder a questões objetivas.

Formação dos alunos: em equipes.

Funcionamento: o professor, após ter trabalhado com os alunos em determinado assunto, pede que se reúnam em grupo. Tomemos como exemplo os seguintes grupos: "A", "B", "C", "D", "E".

A seguir, fará uma pergunta, ou passará um exercício a cada grupo. Estes deverão respondê-lo, por escrito, e devolvê-lo ao professor, que fará a correção. A equipe que acertar caminhará para o primeiro degrau do pau-de-sebo. Se errar, permanecerá no lugar. A seguir dirá o segundo exercício. A cada acerto, o grupo terá direito a subir um degrau. Porém, se o grupo estiver no terceiro degrau e errar, deverá voltar ao chão e começar novamente sua caminhada. Vencerá o grupo que em primeiro lugar atingir o último degrau do pau-de-sebo.



Regras:

1. A resposta deve ser dada sempre pelo grupo e nunca por apenas um participante.

- 2, Cada grupo terá um tempo determinado para responder à questão.
3. A resposta deve ser dada sempre por escrito, em uma folha com a questão.

Avaliação: o professor verifica se os alunos interiorizaram os conteúdos.

Precauções:

1. Preparar as questões por escrito e de forma objetiva.
2. Dar um tempo “x” para cada grupo resolver a questão.
3. Incentivar a participação de todos e a vivência criteriosa das regras do jogo.

Discussão: comentar e discutir com eles os efeitos do jogo e o conteúdo trabalhado.

g) Geografia viva

Objetivo: desenvolver a investigação científica, a criatividade, o raciocínio e valores éticos.

Meta: analisar e apresentar temas referentes a conteúdos de geografia.

Formação dos alunos: em pequenos grupos.

Funcionamento:

1ª fase: o mestre propõe aos grupos a tarefa de “agentes de viagem”. Cada grupo pesquisa, colhe material referente a determinado lugar: mapas, filmes, fotos, desenhos, projeções, trajes típicos, artesanato, músicas, quadros, madeiras, pesca, agricultura, indústria etc.

2ª fase: após a preparação da pesquisa e do material, o professor sugere a teatralização, em que os alunos da classe serão os turistas e o grupo “agente de viagem”. Este deve fornecer todas as informações aos turistas e responder a perguntas sobre o lugar.

Cada grupo poderá trabalhar em determinado lugar.

Regras:

1. Elaborar o trabalho conjuntamente.
2. Cada participante do grupo poderá exercer uma função específica. Ninguém deverá ficar de fora.
3. Os alunos poderão contar com os recursos que quiserem, desde que montem e elaborem esses recursos.

Avaliação: observar e registrar o desempenho dos alunos e verificar se o conteúdo foi interiorizado.

Precauções: preparar os temas com antecedência. Orientar os alunos.

1ª fase: indicar fontes, sugerir caminhos, insistir na participação de todos e acompanhar o trabalho.

2ª fase: (dramatização): organizar a aula e assessorar no esclarecimento de dúvidas.

Discussão: conversar com os alunos sobre os efeitos do jogo e analisar o conteúdo estabelecido.

3.3.2 Jogos de expressão, raciocínio, interpretação e valores éticos

a) Quem sou eu?

Objetivo: desenvolver a atenção, a memorização, a linguagem oral e valores éticos (companheirismo e solidariedade).

Metas: memorizar os nomes dos amigos e descrever suas características pessoais.

Formação dos alunos: círculo.

Desenvolvimento:

- Um aluno da classe inicia o jogo, dizendo: “Vim à escola participar da aula de..., tenho... anos, gosto de..., meu nome é...”
- Um segundo participante continua o jogo: “Vim à escola participar da aula de..., tenho... anos, gosto de..., encontrei o... (diz o nome do primeiro participante), meu nome é...”
- O terceiro continua: “Vim à escola participar da aula de..., tenho... anos, tenho cabelos..., olhos..., encontrei o... (diz o nome do primeiro participante), também conheci o... (diz o nome do segundo participante), e meu nome é...”
- Assim, cada aluno fala um pouco de si (podem-se acrescentar outras mensagens como dizer por que estuda, onde estuda...) e depois repete os nomes dos companheiros que já se apresentaram.

Regras: elaborar e criar situações diferenciadas de apresentação; não vale escrever os nomes dos amigos, mas memorizá-los.

Avaliação: observar e analisar as atitudes dos alunos no jogo.

Discussão: debater sobre o porquê do jogo e os efeitos que proporcionaram ao grupo. Discutir as reações dos participantes.

Nota: Pode-se aplicar esse jogo a outras situações de aprendizagem. Ex.: Citar cidades, países, plantas, partes do corpo humano etc.

b) Eu apresento meus companheiros

Objetivo: desenvolver a memória, a linguagem oral, a sociabilização e valores éticos (solidariedade e companheirismo).

Metas: elaborar perguntas ao companheiro e apresentá-lo ao grupo-classe.

Formação dos alunos: duplas.

Desenvolvimento:

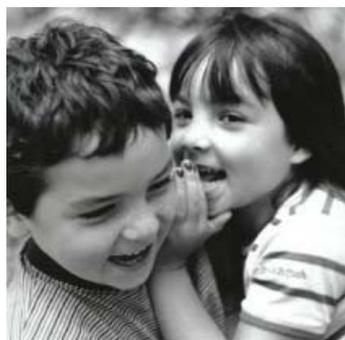
- Pedir aos participantes que formem duplas.
- Pedir que cada membro da dupla formule ao companheiro algumas perguntas: nome, idade, lugar onde mora, aquilo de que mais gosta, menos gosta, por que está ali, o que acha que está certo ou errado no meio.
- Após a troca de informações pessoais, pedir que cada participante faça a apresentação do companheiro.

Regra: todos devem participar.

Precauções: esse jogo é interessante para um grupo não muito grande. Geralmente é aplicado quando os participantes ainda não se conhecem; por exemplo, nos primeiros dias de aula.

Avaliação: observação — analisar e registrar as atitudes dos alunos.

Discussão: conversar com os participantes sobre o objetivo e os efeitos do jogo. Discutir sobre a cultura e os valores do meio em que vivem.



c) Telefone sem fio

Objetivo: desenvolver a memorização e linguagem oral e a criticidade.

Metas: comunicar as mensagens sem deturpá-las ou alterá-las.

Formação dos alunos: fileiras.

Desenvolvimento: o mestre escolherá, dentro de determinado tema, uma pequena frase. Mostrará e pedirá ao primeiro aluno de cada fileira para memorizá-la. Dado um sinal, cada um deve dizer a frase ao companheiro de trás e este a outro. A mensagem tem de ser passada de ouvido a ouvido até o último. Quando o último aluno ouvir a mensagem, deverá levantar-se e dizê-la em voz alta. O participante que falar em primeiro lugar a mensagem correta ganhará um ponto para sua fila. Depois da primeira rodada, o primeiro aluno passa a ser o último da fila. O mestre escolhe outra mensagem e repete o jogo. E assim sucessivamente.

Regras:

1. A mensagem deve ser passada de aluno para aluno, até o último.
2. Se o último não receber a mensagem, o primeiro poderá anunciá-la novamente.
3. Não são permitidos saltos (por exemplo, o primeiro aluno passar a mensagem para o terceiro).

Ficha de controle

Fileiras	Mensagem correta	Mensagem incorreta	Desempenho

4. O professor pode ser o juiz do jogo.

Avaliação: o professor observa e registra o desempenho de cada um.

Precauções: preparar as frases com antecedência; preparar os alunos antes do jogo.

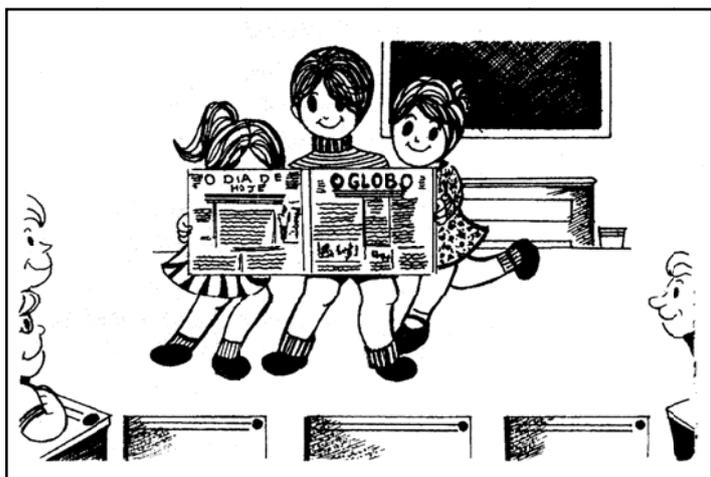
Discussão: aproveitar para conversar sobre a importância da comunicação na vida das pessoas — e os perigos da má informação. Discutir sobre as mensagens enganosas da televisão, internet e por que enganam.

d) Jornal falado

Objetivo: desenvolver a expressão oral, o raciocínio, a criticidade e a ética (solidariedade e companheirismo).

Metas: sintetizar idéias e fatos, e transmiti-los com pronúncia adequada e correta.

Formação dos alunos: em grupos.



Desenvolvimento: os alunos pesquisam determinados assuntos estabelecidos pelo professor. Em seguida, em grupos, sintetizam os principais temas e, por meio do “jornal falado”, comunicam essas “notícias” à classe. Devem comunicar de maneira clara, correta, adequada e crítica.

Temas: do cotidiano e da realidade que afetam as pessoas.

Regras:

1. Terão um tempo determinado para elaborar as notícias e apresentá-las.
2. A forma de apresentação fica a cargo da imaginação dos alunos.

Avaliação: o professor poderá observar o desempenho e atuação dos alunos na apresentação.

Ficha de anotações

Equipes	Organização	Criatividade	Representação	Criticidade
A				
B				
C				
D				
F				
G				

Precauções: determinar o assunto com antecedência, controlar o tempo de apresentação de cada grupo.

Discussão: comentar e analisar mais profundamente as mensagens transmitidas. Explorar os temas apresentados.

3.3.3 Jogos intelectuais***a) Soluções de problemas***

Objetivos: *desenvolver* o raciocínio, o pensamento lógico, a criatividade e a criticidade.

Metas: resolver problemas, encontrando soluções inteligentes.

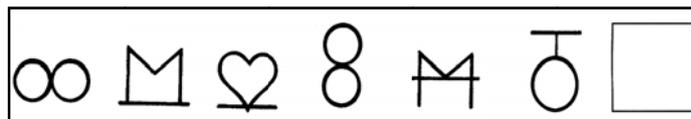
Desenvolvimento: é interessante trabalhar com os alunos de uma forma concreta na resolução dos problemas.

Avaliação: observar e registrar o desempenho dos alunos.

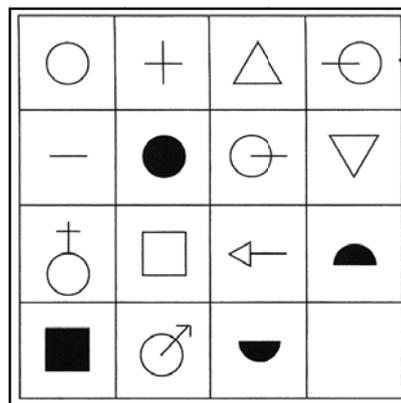
Precauções: adaptar cada problema à idade do aluno. Criar outros tipos de jogos.

Discussão: comentar, debater, problematizar com os alunos o conteúdo de cada jogo.

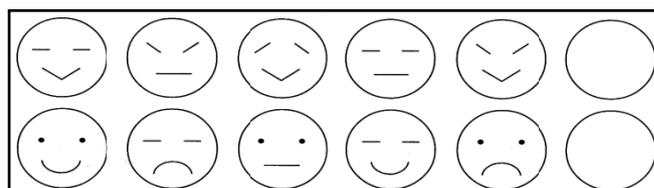
1. Sequência: Que desenho você colocaria no último quadro?



2. Inverso: Que figura você faria para completar o quadro?



3. Caretas: Como você completaria a série de desenhos?

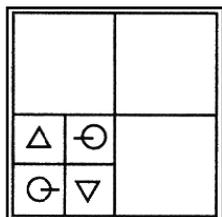


Respostas

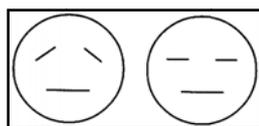
1. Observe os desenhos. É uma seqüência de números.



2. Observe que em cada quadrado menor há sempre símbolos que se opõem.



3.



b) Flexibilidade e criatividade

Objetivo: desenvolver a criatividade, a ética, o pensamento lógico e a curiosidade

Metas: encontrar soluções criativas para situações variadas ou para refletir sobre determinadas situações.

Desenvolvimento: propostas.

1. *Floresta:* Você teve de pular de pára-quadras bem no meio da floresta amazônica. O que faria para sobreviver?

2. *Folhas secas:* o que faria com um saco de folhas secas?

3. *Escola:* se você fosse o dono da escola onde estuda, o que faria?

4. *Plásticos:* que utilidade daria para:

- ✓ copos de plásticos e garrafas?

- ✓ saquinhos de leite?
- ✓ sacolas de plásticos?
- ✓ canudinhos?

5. *Frutas*: que utilidade daria para:

- ✓ sementes de mamão?
- ✓ cascas de coco?
- ✓ embira de bananeiras?
- ✓ casca de banana?
- ✓

6. *Madeira*: que utilidade daria para:

- ✓ caixas de fósforo?
- ✓ palitos de fósforo?
- ✓ palitos de picolé?
- ✓ palitos de cozinha?

7. *Latas*: que utilidade daria para:

- ✓ tampinhas de garrafa?
- ✓ latas de refrigerante?
- ✓ latas de óleo?

8. *Objetos*: que utilidade daria para:

- ✓ pedrinhas?
- ✓ barbante?
- ✓ rolhas?
- ✓ palhas de milho?

9. *Fogo*: se sua casa estivesse pegando fogo, o que faria?

10. *Detetive*: se você soubesse que um amigo da classe estava tirando coisas dos outros, como descobria o espertinho?

c) Lógicos, matemáticos e quebra-cabeças

objetivo: desenvolver o raciocínio, o pensamento lógico-matemático, a criatividade e a criticidade.

Meta: resolver problemas de raciocínio matemático.

1. *Adivinhar a idade:* o professor pede que os alunos pensem em uma idade. A seguir, que multipliquem essa idade por 3 e somem mais 1. Novamente pede que multipliquem esse resultado por 3 e adicionem o número original (a idade). Pede o resultado. Deste, tira o último número e obtém a idade. Veja:

$$\begin{array}{r}
 \text{Idade } 10 \\
 \text{vezes } 3 = 10 \times 3 = 30 \\
 + 1 = 31 \\
 \text{vezes } 3 = 93 \\
 + 10 = 103 \\
 \text{Eliminar o último número} - 3 \\
 \text{Resultado: } 10
 \end{array}$$

Feita a demonstração, o professor pede que os alunos apliquem o jogo, não só utilizando a idade, mas qualquer número pensado.

2. *O par de meias:* em uma mesma caixa há 10 pares de meias pretas e 10 pares de meias cor de café. Quantas meias preciso tirar da caixa para conseguir um par de meias da mesma cor?

Respostas

1. (no texto).
2. Apenas 3, pois em 3 haverá sempre um par.

d) Jogos lógicos

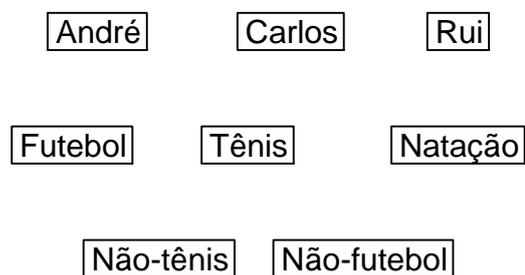
Objetivos: desenvolver o pensamento lógico.

Meta: resolver problemas, envolvendo situações de lógica.

Desenvolvimento: individual ou em grupo.

É interessante que o professor oriente os alunos a elaborarem os elementos dos problemas em *cartões*, a fim de manipulá-los concretamente.

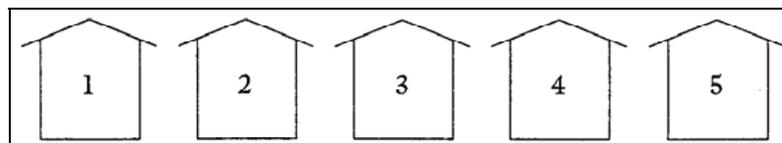
Ex.:



e outras...

1. O pai de Paulo é filho único de meu pai. O que Paulo é meu?
2. *Parentesco:* Renato é tio de André e André é sobrinho de Bernardo. Porém, André é também tio de Bernardo, e este é sobrinho de André. Como se explica essa relação?
3. Quem mora?

Temos 5 casas.



- ✓ na primeira casa mora o padeiro;
- ✓ ao lado do padeiro mora um electricista;
- ✓ o electricista conversa muito com o engenheiro que mora na última casa;

- ✓ o engenheiro é amigo do contador que é vizinho do eletricista;
- ✓ entre o contador e o engenheiro mora o professor.

Quem mora na quarta casa?

4. *Três patos*: Quá-Quá, Quém-Quém e Quim-Quim são de cores diferentes e têm, cada um, um lugar. Os lugares são: na chuva, no palheiro e no mato. As cores são: amarelo, cinza e branco.

Determinar a cor e o lugar de cada patinho, sabendo que:

- O pato cinza é vizinho do pato que dorme no mato.
- Quim-Quim caiu na lama e sujou a cama do patinho que dorme no palheiro.
- O pato que dorme na chuva e o pato cinza são amigos de Quá-Quá.
- Quá-Quá foi visitar seu amigo branco.
- Quim-Quim tomou banho e ficou mais limpo que o pato branco.
- O pato que dorme no palheiro aprendeu a nadar com Quim-Quim.

Respostas

1. Filho.

2. Renato e Bernardo são irmãos. Ambos são tios de André. No entanto, Bernardo casou-se com a filha da irmã de André e passou a ser sobrinho de André.

3. 1. padeiro

2. eletricista

3. contador
4. professor
5. engenheiro

4. Quim-Quim — cinza — na chuva Quem-Quem — branco — no mato Quá-Quá — amarelo — no palheiro

e) Curiosidades matemáticas

Objetivo: desenvolver a observação e o raciocínio.

Meta: comparar os diversos resultados da multiplicação dos 9 e observar suas relações.

Funcionamento: o professor passa as curiosidades matemáticas no quadro e faz os alunos observarem o funcionamento.

1ª curiosidade — *tabela dos 9:*

$1 \times 9 = 9$	
$2 \times 9 = 1$	8
$3 \times 9 = 2$	7
$4 \times 9 = 3$	6
$5 \times 9 = 4$	5
$6 \times 9 = 5$	4
$7 \times 9 = 6$	3
$8 \times 9 = 7$	2
$9 \times 9 = 8$	1

$10 \times 9 = 90$, todos sabem. Escrever de cima para baixo os números 1 a 8. A seguir, os números 1 a 8 de baixo para cima.

Você terá todos os resultados.

Nas demais curiosidades, o professor poderá dar alguns números para o aluno resolver e depois mostrar os resultados, a fim

de que ele possa comparar suas contas com os respectivos resultados curiosos.

2ª curiosidade — observe atentamente:

$9 \times 9 + 7 =$	88
$98 \times 9 + 6 =$	888
$987 \times 9 + 5 =$	8888
$9876 \times 9 + 4 =$	88888
$98765 \times 9 + 3 =$	888888
$987654 \times 9 + 2 =$	8888888
$9876543 \times 9 + 1 =$	88888888
$98765432 \times 9 + 0 =$	888888888

O aluno deve chegar a essa conclusão.

3ª curiosidade:

$1 \times 9 + 2 =$	11
$12 \times 9 + 3 =$	111
$123 \times 9 + 4 =$	1111
$1234 \times 9 + 5 =$	11111
$12345 \times 9 + 6 =$	111111
$123456 \times 9 + 7 =$	1111111
$1234567 \times 9 + 8 =$	11111111
$12345678 \times 9 + 9 =$	111111111

O aluno deve concluir.

4ª curiosidade:

$1 + 2 + 3 + 4 \dots 97 + 98 + 99 + 100 =$
101
101
101
$50 (101) = 5050$

Avaliação: por meio desses jogos, o professor pode observar o desempenho e a reação dos alunos.

Precauções: evitar fazer todas as demonstrações. Deixar que os alunos façam as operações e depois confirmem os resultados, descobrindo as curiosidades e conversando sobre elas.

3.3.4 Os jogos e as áreas desenvolvidas

Os itens a seguir terão como base os estudos realizados por Friedmann (1996), em sua obra *Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil*.

A divulgação de algumas³ das técnicas dos jogos possibilitará ao professores o trabalho significativo, no contexto da escola de educação infantil.

1. Fórmulas de escolha:

As fórmulas de escolha constituem as preliminares de alguns jogos. São jogos que implicam a escolha para incluir e/ou eliminar os companheiros dos grupos. Podem ter diálogos ou monólogos, a partir dos quais as crianças, em tom ritmado, permanecem atentas a sua chance de serem escolhidas.

a) Em cima do piano

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: O líder vai cantando, e a cada sílaba da fórmula corresponde um indivíduo. Aquele em quem a fórmula se encerra, cabendo-lhe a última sílaba, pode ficar com o papel pior (quando a escolha é feita de modo direto como, por exemplo, pegador) ou ficar

³ Caso o professor(a) deseje conhecer mais técnicas de jogos, deverá ter acesso à obra integral do autor: FRIEDMANN, Ana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil**. São Paulo, SP: Moderna, 1996.

livre, eximindo-se dos papéis menosprezados. Então, a escolha é mais demorada, porque é feita por exclusão.

Formas recolhidas nos seguintes bairros paulistanos: Bom Retiro, Bela Vista, Lapa e Pari:

*Em cima do piano
Tem um copo de veneno
Quem bebeu morreu
Anabu, anabu
Quem sai és tu*

ou

*Quem sai és tu
Puxando o rabo do tatu.*

e também:

*Quem sai é tu,
Do rabo do tatu
Pau, porrete,
Bengala, cacete.*

(Fonte: Florestan Fernandes)

✓ Áreas desenvolvidas

Área afetiva:

- ✓ Envolve tensão e dificuldades de ceder a vez.
- ✓ Senso de si e dos outros — Descentraliza a criança de si mesma (no começo as crianças costumam dizer: “tá bom, faz ‘Lá em cima do piano’, mas eu que vou ser o primeiro, né?”).

Interações sociais:

- ✓ Cria expectativas de quem será escolhido.

Área cognitiva (abstração e noções matemáticas):

- ✓ Com o domínio da técnica de escolher, a criança passa a fazer uma contagem antecipada (mentalmente) como forma de prever o resultado, escolhendo por onde convém começar, ou a posição.

Área de linguagem:

- ✓ Enriquecimento — A fórmula pode ser transformada em texto, em um trabalho de sistematização de leitura e escrita. Mesmo crianças que ainda não dominam a leitura podem procurar palavras escritas, a partir do seu conhecimento do texto da tradição oral: podem criar hipóteses a respeito da disposição das palavras e até contrapô-las a suas próprias hipóteses da escrita.
- ✓ Outra forma de aproveitar a fórmula de escolha é trabalhando com as palavras-chave (*piano, copo, veneno etc.*), descontextualizando-as e usando-as em frases.

2. Jogos de perseguir, procurar e pegar

São jogos de agilidade, rapidez e grande desempenho físico, que requerem amplos espaços e liberdade de movimentos. O objetivo a ser alcançado é perseguir os adversários, competindo para obter a vitória. Muitas vezes em equipe, outras não, há sempre situações antagônicas e de oposição, nas quais as crianças assumem diversos papéis (de perseguidor e de perseguido, por exemplo). O respeito à regra é básico para o desenvolvimento do jogo. São jogos que não requerem materiais (eventualmente uma bola) nem músicas ou verbalização.

a) Alerta

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Um dos participantes, de posse da bola, deve correr e arremessá-la para o alto, anunciando o nome de um companheiro que deverá apanhá-la e arremessá-la contra um dos participantes (**Fonte:** Magalhães Navarro).

Variação: Área de linguagem — Podem ser preparadas, antecipadamente, cartelas com o nome de cada criança. Aquela que irá arremessar a bola deverá retirar uma cartela e lê-la, designando o nome de quem deverá apanhar a bola. Trabalha-se com o reconhecimento e a leitura dos nomes do grupo.

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área físico-motora:

- ✓ Requer coordenação na hora de correr e apanhar a bola.

Área cognitiva:

- ✓ Requer coordenação de espaço e tempo.

Área afetiva:

- ✓ Implica certa tensão de quem será chamado.

Área social:

- ✓ Conhecimento das crianças do grupo: geralmente as crianças começam chamando os amigos mais próximos.
- ✓ Trabalha a **atenção**.

b) Caça ao tesouro

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra do jogo: Esconder duas prendas. Dar várias pistas para que os participantes possam achá-las (**Fonte:** Magalhães Navarro).



Variação: Área de linguagem — As pistas podem estar escritas em cartelas com as informações de onde procurar o tesouro. Com crianças me flores podem-se usar símbolos em vez de letras.

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área social:

- ✓ Há competição entre equipes e cooperação entre as crianças dentro de uma mesma equipe.

Área cognitiva:

- ✓ Noção espacial.
- ✓ Abstração na formulação de pistas.

Criatividade:

- ✓ Na elaboração de pistas.

3. Jogos de correr e pular

Jogos nos quais há um movimento de sair do lugar, percorrer uma determinada distância ou sair do chão. Os materiais são raros e as regras, flexíveis.

a) Corridas

As crianças realizam movimentos de ida e volta, enfrentando desafios diversos no percurso.

a.1) corrida com um só pé

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Todos os participantes apostam corrida, saltando em um só pé (**Fonte:** Magalhães Navarro).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área físico-motora:

- ✓ Desenvolve aptidões físicas: corrida, equilíbrio, força.

Área social:

- ✓ Há competição.

Área cognitiva:

- ✓ Noção espacial: qual é o percurso que dá para correr em um só pé; qual é o percurso mais curto (na diagonal reto etc.).

b) ABC

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra do jogo: Pular corda cantando o alfabeto. Perde a vez aquele que errar o pulo ou o alfabeto passando a vez ao próximo jogador (**Fonte:** Magalhães Navarro).

Variação: Aquele que errar deverá falar uma palavra que comece com a letra que parou.

✓ **Áreas desenvolvidas**

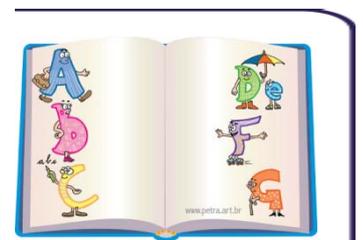
Área de linguagem:

- ✓ Conhecimento do alfabeto.

Área físico-motora:

- ✓ Estimula o desempenho físico e a coordenação dos pés com a velocidade da corda.

Criatividade:



- ✓ Na forma de pular.

Área afetiva:

- ✓ Há certa impaciência na espera da sua vez, alegria na hora de ganhar.

Área social:

- ✓ Jogo interessante para a integração das crianças no grupo e o estímulo àquelas mais introvertidas.

4. Jogos de atirar

Jogos nos quais objetos diversos são lançados a determinadas distâncias, para cima, dentro de espaços delimitados ou não. Pode-se brincar em grupo ou individualmente. Alguns têm regras flexíveis e outros, regras mais fixas.

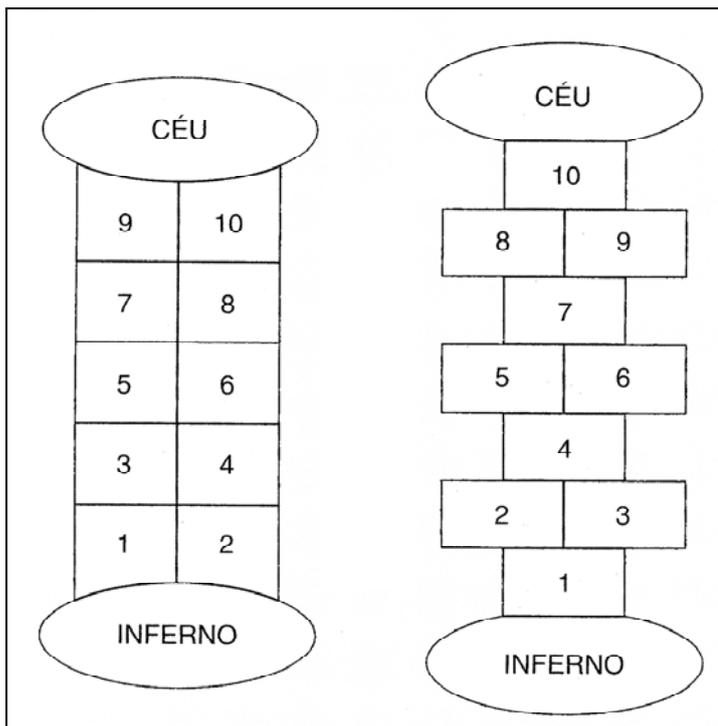
a) Amarelinha

Número de participantes: Dois, três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Seguindo traçados feitos no chão, cada criança terá sua vez de pular. A criança deve jogar uma pedrinha, a começar pelo número 1.

Não pode pôr o pé na quadra quem estiver com a pedra, pulando-a e seguindo até chegar a última. Na volta, deve pegar a pedra. Errando o pulo, pisando na linha, ou se a pedra cair fora ou na linha do desenho, a criança perde sua vez. Seguem-se dois tipos de traçados:





Variações:

✓ Depois de terminada a rodada, nos moldes da anterior, segue-se mais quatro rodadas:

- 1) Deve-se carregar a pedra em cima do pé, em vez de jogá-la; descansando somente no inferno.
- 2) A pedra deve ser equilibrada sobre os dedos indicador e médio de uma das mãos, parando também no inferno para ajustá-la.
- 3) Levar a pedra na testa. Quando achar dificuldade, pode perguntar aos companheiros: 'pisei?' ou "estou bem?" No inferno, deve retirar a pedra para olhar o caminho de volta.
- 4) Fazer coroas. De costas para a academia, a criança joga a pedra por cima da cabeça. No quadro em que cair, faz a coroa, isto é, um sinal de que somente aquela criança pode pisar naquele quadro. Pode-se jogar a pedra 3 vezes, até acertar. Feita a coroa, as crianças a enfeitam com a primeira letra do nome, desenham flores

etc. Vence o jogo quem fizer maior número de coroas. As partes da amarelinha denominam-se:

- 1, 2 e 3 — quadros;
- 4 e 5 — asas;
- 6 — pescoço;
- 7 — inferno.

Podem-se também usar figuras, letras, números ou outros conceitos com o objetivo de fixar conteúdos.

Origem do jogo:

Para o antropólogo argentino J. Imbelloni, esses gráficos de jogos infantis representam simplesmente templos; ele afirma que o jogo da *rayuela* (amarelinha) deve ser comparado com o traçado dos Sephiroth, próprio da cosmologia da cabala (Antigüidade) (**Fonte:** Dorvalino Koch).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área físico-motora:

- ✓ É necessária destreza corporal para pular, alternando um e dois pés dentro do espaço delimitado.

Área cognitiva:

- ✓ Conceitos **matemáticos**: numerais, seqüência/ordem dos pulos e jogadas noção espacial; noção de começo, meio e fim.

Área afetiva

- ✓ As crianças lidam com a espera da sua vez (paciência, autocontrole); expectativa de melhorar seu desempenho.

Área social:

- ✓ Ao pular paralelamente, as crianças têm oportunidade de comparar. Há competição e troca.
- ✓ Em relação às regras: podem ser simples no começo (por exemplo: pular com os pés unidos e afastados, alternadamente; pular sem pedra); até outras possibilidades mais complexas, adaptadas à faixa etária.

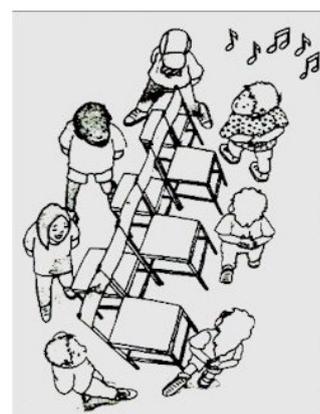
5. Jogos de agilidade, destreza e força

Atividades em que a agilidade física e mental entra em jogo para conseguir alcançar os objetivos. São jogos com regras que requerem exercício e prática para o seu aprimoramento. Eventualmente, alguns objetos simples são necessários.

a) Dança das cadeiras

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Colocam-se, lado a lado, tantas cadeiras quantos forem os participantes, menos uma, formando duas colunas de cadeiras, uma de costas para a outra. Os participantes ficam enfileirados, em volta das cadeiras. O organizador da brincadeira põe uma música (ou bate palmas) e os participantes andam em volta e bem perto das cadeiras. De repente, o organizador pára a música (ou as palmas) e cada jogador deve sentar-se na cadeira mais próxima. Aquele que ficar em pé será eliminado. Tira-se uma cadeira em cada rodada, e o jogo recomeça com menor número de participantes e de cadeiras. Vence o jogador que conseguir sentar até a última rodada, quando restar apenas uma cadeira (**Fonte:** Leonor Rizzi).



- ✓ **Áreas desenvolvidas**

Área físico-motora:

- ✓ Coordenação auditiva e motora (seguir o sentido da roda enquanto há música e sentar quando ela pára).

Área social:

- ✓ Há competição entre as crianças.

Área cognitiva:

- ✓ Atenção.
- ✓ Noção espacial.
- ✓ Noções **matemáticas** (sempre tem de haver uma criança a mais em relação ao número de cadeiras).

Área afetiva:

- ✓ Contenção da vontade de guardar uma cadeira.
- ✓ Frustração de ter de sair.

Observação: Dependendo da idade das crianças, pode-se “premiar” quem sai com uma cadeira, para amenizar a sensação de perda.

b) Macaco simão

Outros nomes: Siga o Mestre, Mestre manda, Chefe manda, Mamãe manda.

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: O Macaco Simão, ou o Mestre, é quem determina o que o grupo tem que executar, segundo a regra que exige o comando completo:

- ✓ o Mestre manda subir a escada;
- ✓ o Mestre manda saltitar no lugar etc.

Somente as ordens dadas pelo Macaco Simão (ou Mestre) devem ser obedecidas.

Quando disser somente: “– levante os braços...” deve-se permanecer na posição anterior, até que a ordem venha de Simão (Mestre). Quem mudar de posição, nesse momento, sai do jogo (**Fonte:** Magalhães Navarro).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área Físico-motora:

- ✓ Quando as ordens dizem respeito a movimentos corporais, esse jogo é excelente para o desenvolvimento físico (correr, pular, colocar o pé no nariz, encostar as mãos no chão sem dobrar os joelhos).

Área social:

- ✓ Há competição (para ver quem faz mais rápido) e trocas: um mostra ao outro como dá para fazer, qual é o melhor jeito.

Área afetiva:

- ✓ Há expectativa na melhoria do desempenho individual de cada um.
- ✓ Criatividade: na formulação das ordens.

Área cognitiva:

- ✓ Pode-se trabalhar com a fixação de conceitos como: as partes do corpo, cores, figuras, números etc., quando se pensa em objetivos pedagógicos específicos.

6. Brincadeiras de roda

Jogos nos quais as crianças, ao som de uma música, cantiga ou rima, viram-se, mexem-se, falam e representam.



a) cantigas de roda: no ritmo das cantigas, diálogos e ações, as crianças giram em rodas. A música é o elemento principal desses jogos.



1) Ciranda

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Faz-se uma roda com as crianças, de mãos dadas. Enquanto rodam, cantam, por exemplo:

*Ciranda, cirandinha,
Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar
O anel que tu me deste
Era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou
Por isso Dona ... (fulana)
Faz favor de entrar na roda
Diga um verso bem bonito
Diga adeus e vá-se embora.*

Nessa última estrofe, a criança chamada vai ao centro da roda, diz um verso e volta para seu lugar. A brincadeira se repete, enquanto houver interesse (**Fonte:** Katia Keiko Matunaga e Maria Lygia Motta).

Varição: Pode-se trabalhar no texto da cantiga: a reprodução escrita do texto pelas crianças (como uma forma de diagnóstico): a leitura; a ortografia

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área físico-motora:

- ✓ Desenvolvimento de aptidões físicas — Coordenação motora.
- ✓ Criatividade, imaginação — Na hora de dizer um verso.

Área de linguagem:

- ✓ Enriquecimento; rima; o conteúdo corresponde à trama do jogo.

Área social:

- ✓ Interessante para promover a integração de crianças.

Área afetiva:

- ✓ Envolve certa tensão na expectativa de ser chamado e de ter de dizer um verso (que é uma forma de se expor diante do grupo).

b) Canções, jogos de bater palmas, parlendas, rimas, trava-línguas: a verbalização ritmada ou musicada é a base para o desenvolvimento desses jogos, que implicam habilidades das mãos e da voz.

1) Parlendas

Regra tradicional:

Existem várias versões registradas.

(Bom Retiro — São Paulo)

Amanhã é domingo

Pé de cachimbo

Cachimbo é de barro,

Bate no jarro.

O jarro é de ouro,

Bate no touro.

O touro é valente,

Bate na gente.

A gente é fraco,

Cai no buraco.

Buraco é fundo,

Acabou-se o mundo.

(Rio de Janeiro e Sergipe)

<i>Amanhã é domingo</i>	<i>O besouro é de prata</i>
<i>Pé de cachimbo</i>	<i>Que dá na mata.</i>
<i>Galo Monteiro,</i>	<i>A mata é valente,</i>
<i>Pisou na areia.</i>	<i>Que dá no tenente.</i>
<i>A areia é fina,</i>	<i>O tenente é mofino</i>
<i>Que dá no sino.</i>	<i>Que dá no menino.</i>
<i>O sino é de ouro,</i>	<i>Menino é valente</i>
<i>Que dá no besouro.</i>	<i>Que dá em toda a gente.</i>

(João Ribeiro)

<i>Amanhã é domingo,</i>	<i>Deu na mata.</i>
<i>Pé de cachimbo.</i>	<i>A mata é valente,</i>
<i>A areia fina</i>	<i>Deu no tenente.</i>
<i>Deu no sino.</i>	<i>O tenente é mofino,</i>
<i>O sino é de ouro,</i>	<i>Deu no menino.</i>
<i>Deu na torre.</i>	<i>O menino é tolo,</i>
<i>A torre é de prata,</i>	<i>Deu um tapa-olho.</i>

(Daniel Gouveia)

<i>Amanhã é domingo</i>	<i>O besouro é valente</i>
<i>Pé de cachimbo</i>	<i>Dá no tenente.</i>
<i>O cachimbo é de ouro</i>	<i>O tenente é valente,</i>
<i>Dá no besouro</i>	<i>Dá em toda a gente.</i>

(Bela Vista/Belém)

<i>Amanhã é domingo</i>	<i>Bate na touro</i>
<i>Pé de cachimbo</i>	<i>O touro é valente</i>
<i>O cachimbo é de ouro</i>	<i>Chifra a gente</i>
<i>A gente é fraco</i>	<i>O buraco é fundo</i>
<i>Cai no buraco</i>	<i>Acabou-se o mundo.</i>

(Liberdade — São Paulo)

<i>Hoje é domingo</i>	<i>Sino é de ouro,</i>
<i>Pé de cachimbo</i>	<i>Bate no touro.</i>
<i>Cachimbo é de barro</i>	<i>O touro é valente,</i>
<i>Bate no jarro</i>	<i>A gente é fraquinha,</i>
<i>Jarro é fino</i>	<i>Que come a galinha.</i>
<i>Bate no sino.</i>	

Origem: Parece ter se originado em Portugal, pois verificamos relativa concordância temática:

Amanhã é domingo
Do pé de cachimbo
Toca na gaita,
Repica o sino.
O sino é de ouro,
Repica no touro.
O touro é valente,
Mofa o fidalgo.
Fidalgo é valente,
Enterra o menino
Na cova de um dente.

Observação: As composições registradas servem tanto para diversão de adultos com crianças como nas relações das crianças entre si (**Fonte:** Florestan Fernandes).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área de linguagem:

- ✓ Excelente para enriquecer o vocabulário; trabalho com rimas e ritmo.

Área cognitiva:

- ✓ Memória e sequência.

Área afetiva:

- ✓ As parlendas são excelentes para as crianças relaxarem (se estão muito agitadas) ou em momentos de descontração. Ao repetir as falas do professor, ou ao falar juntos, há grande aproximação.

7. Jogos de adivinhar e pegas

Esses tipos de jogos, que requerem reflexão e humor, são preliminares ou o clímax de ações físicas.

a) Gato mia

Número de participantes: Três ou mais jogadores.

Regra tradicional: Apaga-se a luz do recinto e as crianças se calam. A criança que foi sorteada pergunta: “gato mia?”, e quem responder tem que disfarçar a voz, para que a outra não acerte pelo som da voz (**Fonte:** Dorvalino Koch).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área cognitiva:

- ✓ Discriminação auditiva.

Área afetiva:

- ✓ Há uma certa tensão, medo, emoção.

Área social:

- ✓ Reconhecimento dos outros.

b) Vaca amarela

Número de participantes: Dois ou mais jogadores.

Regra tradicional: O organizador fala:

*Vaca amarela
Cagou na panela
Quem falar primeiro
Come toda a bosta dela, 1,2,3.*

Os jogadores têm que permanecer em silêncio.

Quando uma criança fala, as outras gritam:

— *Comeu, comeu.*

A brincadeira se repete, enquanto houver interesse.

Observação: Podem-se inventar versos diferentes. Por exemplo:

*Vaca azul,
Cagou no baú...
Vaca preta
Cagou na gaveta...
Vaca amarela
Sutiã de flanela
Quem falar primeiro
Vai pôr o sutiã dela...*

De acordo com a idade das crianças, pode-se variar o grau de dificuldade. Por exemplo: não pode falar, nem rir; não pode falar nem se mexer; não pode falar nem olhar para ninguém etc (**Fonte:** Katia Keiko Matunaga e Maria Lygia Motta).

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área afetiva:

- ✓ Controle para não falar, não dar risada; atenção.
- ✓ Estimula o riso e a diversão.
- ✓ Estimula a criatividade - na hora de fazer as outras crianças perderem o controle.

Área social:

- ✓ Competição entre as crianças.

Área de linguagem:

- ✓ Rima.

8. Prendas

“Castigos” ou “prêmios” estipulados pelas crianças, traduzidos em ações a serem realizadas ou resultados a serem obtidos.

a) Jogos de prendas

Regra tradicional: Cada um oferece uma prenda. Pergunta-se o que merece a dona da prenda e respondem: pular, dançar, imitar pássaro, sapo, gato etc. O escolhido vai para o meio da sala “fazer de conta que é gato, pássaro etc.” (**Fonte:** Dulce Chacon).

✓ **Áreas desenvolvidas**

- ✓ Estimula a criatividade na hora de escolher e formular as prendas.

Área afetiva:

- ✓ Revela sentimentos das crianças, tanto na formulação das prendas, como na forma como são cumpridas: com soltura, com timidez, com prazer, com desgosto, com raiva etc.

Área físico-motora:

- ✓ Quando a prenda implica desempenho físico (dançar, pular etc.), há um incentivo para o desenvolvimento corporal.

Área cognitiva:

- ✓ Quando a prenda implica mostrar conhecimentos (imitar um animal, por exemplo)

Área de linguagem:

- ✓ Quando a prenda implica uma verbalização.

Área social:

- ✓ Há cooperação entre as crianças: elas “ajudam” no desempenho da prenda.

Área moral:

- ✓ Cumprir a prenda implica um “compromisso”, por parte da criança.

9. Jogos de representação

Jogos nos quais histórias específicas são representadas através de diálogo previamente memorizado e acompanhado de mímica corporal.

a) Mímica

Número de participantes: Dois ou mais jogadores.

Regra tradicional: Uma pessoa tenta representar, através de gestos, uma ação, o nome de um filme, uma personagem etc. Para isso, pode-se dividir o grupo de pessoas em times, ganhando aqueles que acertarem mais mímicas, ou pode-se escolher uma pessoa por vez para representar para o resto do grupo. Aquele que acertar, será o próximo a representar.

Observação: Dependendo da faixa etária, pode-se permitir alguns sons ou a combinação de alguns códigos. Por exemplo: mão fechada significa um artigo (**Fonte:** Kátia Keiko Matunaga e Maria Lygia Motta)

✓ **Áreas desenvolvidas**

Área fisco-motora:

- ✓ Implica desempenho gestual e corporal: são os gestos e as diferentes partes do corpo que vão “expressar” a mensagem.

Área de linguagem:

- ✓ Estimula, de forma muito rica, a utilização de palavras, sinônimos e amplia o vocabulário.

Área cognitiva:

- ✓ Revela o nível de conhecimentos das crianças e pode ser utilizado nas diversas áreas com o fim de fixar conceitos, informações e conteúdos específicos.
- ✓ A criança trabalha o nível de pensamento abstrato.
- ✓ Área matemática – muitas vezes as crianças dividem uma palavra em duas, para depois voltar a juntá-las.

Área afetiva:

- ✓ Testa a paciência daquele que representa e há uma certa ansiedade naqueles que tentam interpretar.

Área social:

- ✓ Estimula a cooperação entre as crianças – Quando se joga em equipes, há também competição. É um jogo interessante para a integração de crianças novas ou uma oportunidade para as mais introvertidas se soltarem.

10. Jogos de faz-de-conta

Esses jogos constituem uma atividade na qual as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram, por meio da representação de diferentes papéis, compreender o mundo a sua volta. Nesses jogos, pode ou não haver objetos aos quais a criança confere diversos significados. Há sempre uma situação imaginária que implica a interação da criança com o meio e seus pares.

Os jogos de faz-de-conta não são descritos, mas somente citados a partir do tema que os define. Cada grupo de crianças determina suas regras de desenvolvimento. Exemplos: boneca (e acessórios), cabeleireiro, casinha, comadre, bonecos (monstros, Playmobil, soldadinho de chumbo, boneca de pano), comidinha, *cowboy*, cozinhar, desfilar corno manequim, escola, fantasias, guerra (luta), índio, jogo com bichinhos (fazendinha), loja, mãe e pai, maquiagem, marionetes, médico, palhaço, passar roupa, piquenique, secretária, super-heróis.

Todos os jogos de faz-de-conta são excelentes para o desenvolvimento das crianças; além de promover o desempenho físico-cognitivo-afetivo-social e lingüístico, eles estimulam a criatividade e revelam ao educador a interpretação que a criança faz da realidade.

Como já explicamos, não será descrita neste trabalho a categoria dos jogos de faz-de-conta, que são objeto de obras exclusivamente dedicadas a essa análise.



ATIVIDADES

- 1) Existem várias formas de manifestação da ludicidade, entre as quais, os jogos, as histórias, as dramatizações, as músicas, as danças e as canções e outras manifestações artísticas. Com base nos estudos realizados: *O que o professor deve levar em consideração ao utilizar atividades lúdicas como metodologia de trabalho?*
- 2) De acordo com Marinho (2007), a sistematização do encaminhamento metodológico acerca das atividades lúdicas deve considerar algumas etapas. Quais são elas? Qual o papel do professor?



http:

QUESTÃO PARA SER DISCUTIDA NO FÓRUM - Com base nas leituras realizadas nesta unidade, faça um breve comentário sobre a seguinte questão: ***Qual a importância do lúdico como instrumento pedagógico na educação infantil?***

REFERÊNCIAS



- [1] ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: Técnicas em jogos pedagógicos. São Paulo, SP: Loyola, 2003.
- [2] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1997.
- [3] DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- [4] FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- [5] FRIEDMANN, Adriana. **Brincar**: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil. São Paulo, SP: Moderna, 1996.
- [6] KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo e a educação**. 11 ed São Paulo, SP: Cortez, 2008.
- [7] LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação**: criar, fazer, jogar. 5 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- [8] MUNIZ, A brinquedoteca no contexto escolar da educação infantil. In: SANTOS, Santa Marli Pires. **Brinquedoteca – a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- [9] PINTO, Marly Rondan. **Formação e aprendizagem no espaço lúdico** – uma abordagem interdisciplinar. 2 ed. São Paulo, SP: Arte & Ciência, 2003.

- [10] SANTOS, Santa Marli Pires. Espaços Lúdicos – brinquedoteca. In: SANTOS, Santa Marli Pires. **Brinquedoteca** – a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- [11] SILVA, Helen de Castro. A Ludoteca/Brinquedoteca na visão de alguns de seus integrantes. In: SANTOS, Santa Marli Pires. **Brinquedoteca** – a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- [12] SNYDERS, Georges . **Alunos felizes:** reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.