

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RAQUEL SPIGOLON

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO APRENDIZADO

CAMPINAS

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RAQUEL SPIGOLON

AIMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO APRENDIZADO

Memorial apresentado ao Curso de Pedagogia – Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão da Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS

2006

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Spigolon, Raquel.
Sp44i A importância do lúdico no aprendizado : memorial de formação / Raquel
Spigolon. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de
Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).

1.Trabalho de conclusão de curso. 2. Memorial. 3. Experiência de vida.
4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-522-BFE

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas oportunidades.

Aos meus pais pelo apoio incondicional.

À minha irmã e ao meu irmão pelo companheirismo.

Ao meu namorado pela compreensão e cumplicidade.

A todos os professores e APs que nos auxiliaram nesta caminhada.

A Michele, Maria Eugênia, Mariza, Celeste e Maria pelos momentos inesquecíveis de troca de experiências e pela amizade.

A Maria Eugênia em especial, por ter me ajudado a acreditar que sou capaz de me expressar através da escrita.

Aos meus alunos, que me ensinam muito a cada dia.

A inteligência dos nossos alunos não
é um vácuo que se tem de encher; mas
é uma fogueira que é preciso manter acesa.

Plutarco

SUMÁRIO

<u>APRESENTAÇÃO</u>	7
1. <u>MEU CAMINHO ATÉ O PROESF</u>	9
2. <u>O PRIMEIRO CONTATO COM O MUNDO DESCONHECIDO</u>	11
3. <u>O BRINCAR E O JOGAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM</u>	13
<u>3.1 O brincar livre e o brincar dirigido</u>	13
4. <u>A CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS NA VISÃO DE ALGUNS AUTORES</u>	15
<u>4.1 Aléxis N. Leontiev</u>	15
<u>4.2 Jean Piaget</u>	17
5. <u>MATERIAIS E RECURSOS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR</u>	21
<u>5.1 O brinquedo</u>	21
6. <u>O FURTO DO LÚDICO</u>	23
<u>6.1 O tempo e o espaço de brincar</u>	24
7. <u>A UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO</u>	25
8. <u>O BRINCAR E A RESISTÊNCIA DOS PAIS</u>	28
9. <u>JOGOS TRADICIONAIS E JOGOS EDUCATIVOS</u>	30
<u>9.1 Jogos Tradicionais</u>	30
<u>9.2 Jogos Educativos</u>	31
10. <u>AFETIVIDADE E COGNIÇÃO</u>	33
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	35
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	37
<u>ANEXO 1</u>	41
<u>ANEXO 2</u>	42

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO APRENDIZADO

APRESENTAÇÃO

Ao longo de nossa vida vamos desconstruindo e construindo conceitos, pois a vida nos proporciona vivências, muitas vezes, inesperadas. Pretendo contar neste Memorial um pouco da minha vida pessoal, meus anseios e dúvidas em relação a minha profissão e o meu aprimoramento enquanto educadora, buscando respostas através de reflexões baseadas na minha prática, na minha experiência de vida e nas teorias pesquisadas e estudadas neste curso de graduação, sobre este tão envolvente tema, que tem a ver com formas mais significativas de ensinar e aprender, visando a formação integral dos indivíduos, pois quando a aprendizagem é prazerosa e desafiadora, é muito mais significativa.

“Muito se tem falado sobre o sofrimento de ser professor. Eu, que ando sempre na direção oposta e acredito que a verdade se encontra no avesso das coisas, quero falar sobre o contrário: a alegria de ser professor, pois o sofrimento de se ser um professor é semelhante ao sofrimento das dores de parto: a mãe aceita e logo dele se esquece, pela alegria de dar à luz um filho.” (ALVES, 2000, p. 9).

No primeiro capítulo conto um pouco da minha da minha infância, do sonho de ser professora, das dúvidas quanto à escolha da profissão até chegar ao PROESF (Programa Especial de Formação de Professores em Exercício)

Em seguida, no capítulo, dois descrevo um pouco do primeiro contato que tive com crianças de periferia, enquanto educadora. A partir do pressuposto elucidado neste capítulo, resolvi pesquisar mais profundamente como o lúdico, que compreende o brincar e o jogar, pode auxiliar no processo de aprendizagem das crianças.

No capítulo três são abordadas algumas questões relacionadas ao brincar e ao jogar no ambiente escolar e a importância do brincar livre e do brincar dirigido neste espaço de educação formal.

De acordo com Lev. S. Vygotsky e Jean Piaget a construção do conhecimento se dá de forma inversa, assunto este que é sucintamente abordado no capítulo quatro. Neste mesmo capítulo resolvi expor a visão de dois autores, Leontiev e Piaget, a respeito da classificação dos jogos.

No capítulo cinco abordo a questão da disponibilidade de recursos e materiais para o brincar e também as intenções que podem estar implícitas nos brinquedos afim de promover o consumo desenfreado destes produtos, atendendo ao mercado capitalista ou

de simplesmente preparar as crianças para o mundo adulto, incutindo nelas desde cedo a prática de atividades que deverão exercer na idade adulta.

Atualmente, as crianças são muitas vezes privadas de vivenciar a infância, tanto as mais pobres quanto as mais ricas, este assunto está no sexto capítulo, “O furto do lúdico”. Relacionado a este tema estão também as questões do tempo e do espaço para vivência deste lúdico.

Até que ponto os livros didáticos trazem implicitamente a ideologia dominante? Procurei responder esta questão no capítulo sete, já que este recurso didático é utilizado por muitos educadores, às vezes, como único recurso e porque foi um deles que me despertou para a utilização de jogos e brincadeiras em sala de aula.

Os educadores que decidem trabalhar com o lúdico têm que enfrentar certos desafios, entre eles a resistência de alguns pais em aceitar este tipo de atividades na escola, esta questão é discutida no capítulo oito.

No nono capítulo, escrevo um pouco sobre jogos tradicionais e jogos pedagógicos, ambos amplamente utilizados nas escolas, auxiliando significativamente na aprendizagem dos educandos.

Como todas as atividades humanas são permeadas pela afetividade, no último capítulo é feito um paralelo entre esta e a cognição, já que no meu entender, e na visão de diversos autores, como Jean Piaget, Lev Semenovich Vygotsky, e Henri Wallon, são processos indissociáveis.

CAPÍTULO 1

MEU CAMINHO ATÉ O PROESF

Desde criança meu sonho e o de centenas de meninas, era ser professora, brincava de escolinha com meus vizinhos, auxiliando-os muitas vezes nas tarefas escolares, era muito rígida e brava. Na escola sempre me destaquei em Matemática e Ciências, muitos colegas me pediam auxílio durante estas aulas. No entanto, nas aulas de Educação Física era “um zero à esquerda”, caía, me machucava, minha maior função era a de ser o placar dos jogos ou juíza, era uma exímia marcadora de pontos e conhecedora das regras.

Quando completei a 8ª série, ingressei no curso do Magistério, durante os quatros anos deste curso me recordo com saudade de algumas colegas e do prédio onde era ministrado, um prédio centenário, tombado pelo patrimônio histórico e todo restaurado, repleto de pinturas, escadarias e quadros que às vezes nos causavam certo medo, pois continham fotos de ex-alunos, todos já falecidos.

Durante este curso, as dúvidas quanto à escolha de que graduação a fazer eram muitas. Meus pais me diziam para cursar Pedagogia, aprimorando assim a profissão que eu havia escolhido, recusei esta idéia desde o início, dizia que não iria conviver por mais três ou quatro anos só com mulheres e ainda por cima professoras.

Para tentar escolher que carreira seguir me matriculei em um Curso Pré-vestibular. Já que gostava muito da área de Exatas, no início pensei nas graduações de Matemática e Física, com o passar dos meses decidi prestar vestibular para Administração de Empresas. Fui aprovada em duas Faculdades, uma em Americana e outra na cidade de Limeira, optei pela segunda. Então, no ano de 2001 comecei a freqüentar o curso, parecia sonho as aulas de Matemática, Estatística, Mercado de Capitais, Recursos Humanos... é claro que freqüentei também aulas de Filosofia e Sociologia, que por sinal eram demasiadamente complicadas para mim.

Neste mesmo ano fui chamada para dar aulas na prefeitura do município onde resido (Piracicaba), pois havia participado de um concurso para professores do ensino fundamental no ano de 1999. Conciliava então o emprego na prefeitura e as aulas da faculdade, tudo era tão novo e diferente.

Em 2003, fiquei sabendo do vestibular da Unicamp para professores em exercício (PROESF), disseram que talvez fosse o último processo seletivo, no início titubeei bastante, afinal eu não queria abandonar o curso de Administração de Empresas,

mas ao mesmo tempo tinha a consciência de que precisa me aprofundar e me aperfeiçoar pois, muito do que eu havia aprendido no Magistério estava distante demais daquela realidade vivenciada agora por mim em uma escola de periferia. Depois de refletir bastante resolvi participar desta seleção. Fiquei contente e triste ao mesmo tempo quando recebi o resultado, passei em quinto lugar na classificação da minha cidade e em trigésimo quarto na classificação geral.

Já no primeiro semestre, durante as aulas de Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa, entramos em contato com autores maravilhosos, alguns estudados superficialmente no Magistério e outros conhecidos apenas pelo nome, autores que nos fizeram a todo o momento refletir sobre nossa prática e nossas atitudes perante nossos alunos e perante a educação de modo geral. Como exemplos posso citar Vygotsky, Waloos, Piaget, Sérgio Antônio da Silva Leite.

Quando recebemos o nome das disciplinas do segundo semestre (2004) fiquei muito animada, pois dentre elas estava a que eu mais me identificava Teoria Pedagógica e Produção em Matemática, comentei com minhas amigas que agora eu iria escolher o tema para o meu trabalho de conclusão de curso, no caso o Memorial de Formação, do qual nunca tínhamos ouvido falar.

No mês de maio do ano de 2004, a professora Fabiana Fiorezi de Marco, durante uma Aula Magna nos apresentou os jogos como recursos didáticos significativos e desencadeadores de conceitos, fiquei muito animada já que no início deste mesmo ano, partindo de idéias de um livro didático, iniciei um trabalho utilizando jogos nas aulas de Matemática, a partir desta Aula Magna comecei a pensar mais profundamente neste assunto, nos objetivos a serem alcançados com meus alunos e no real significado da utilização destes recursos em sala de aula. Duas falas da professora Fabiana F. de Marco me fizeram refletir bastante “O professor sempre tem um objetivo a definir, uma intenção com os jogos, não adianta deixar as crianças brincando e ir fazer outra coisa” e “A criança que não brinca muito vai ser um adulto com dificuldade para fazer abstrações”.

CAPÍTULO 2

O PRIMEIRO CONTATO COM O MUNDO DESCONHECIDO

Após ser aprovada no concurso para professora do ensino fundamental no município onde resido (Piracicaba), comecei a conviver com uma realidade, até então distante de mim, como: fome, desemprego, pais violentos, crianças analfabetas na 4ª série, falta de estrutura física e material, enfim, um abandono generalizado.

Na primeira escola onde trabalhei recebi uma classe de Ciclo II – 1ª Etapa (3ª série) com trinta e três alunos, destes, onze ainda não alfabetizados. De início fiquei desesperada pois, como eu, que nunca havia alfabetizado, iria alfabetizar todas estas crianças já com nove anos de idade. Não foi um ano fácil, com muita persistência e auxílio de algumas colegas de trabalho consegui terminar o ano com mais oito alunos lendo e escrevendo ao menos.

No ano de 2002 comecei a trabalhar na Escola Municipal Professor José Pousa de Toledo, na qual leciono até hoje, localizada no bairro Bosques do Lenheiro, na periferia do município de Piracicaba. Este bairro é composto por três tipos de famílias: as que vieram em busca da casa própria através de financiamento, as que foram removidas de áreas consideradas de risco e também por moradores que invadiram algumas casas ainda em fase de construção. A diversidade cultural neste local é muito grande, são famílias provenientes de diversos estados brasileiros.

A primeira coisa que causa espanto é a aparência do local, as casas são geminadas e feitas de blocos de cimento, o que torna o bairro muito cinzento, as calçadas são de terra vermelha e poucas casas possuem árvores em frente, um pequeno bosque pode ser visto ao fundo, contrariando o próprio nome do bairro, onde deveriam existir vários bosques. Nestas “pseudocasas” de aproximadamente 35m² moram muitas vezes mais de dez pessoas. Passando pelas ruas o que mais se vê são mulheres grávidas, muitas ainda adolescentes e cachorros extremamente magros e sujos perambulando.

Dentro deste quadro de abandono generalizado, um dos aspectos que inicialmente mais me chamou a atenção dentro da escola foi o fato das crianças quase não terem brinquedos (comprados em loja). Eu me perguntava: como será possível alguém brincar sem brinquedos? Pois até as minhas brincadeiras de faz-de-conta foram regadas dos mais diversos brinquedos, não tão eletrônicos como os de hoje em dia, porém, repletos de detalhes.

Em contrapartida, a cada dia que passava ficava mais surpresa em presenciar a criatividade daquelas crianças tão desprovidas de bens materiais: tampinhas de detergente como piões da moda (“bay-blads”), blusas de inverno embrulhadas como se fossem bebês, bolsinhas feitas com sucata etc. Percebi então, que aquelas crianças não tinham o mesmo referencial que as de outra classe social e que, diferentemente do que muitos pensam, a falta de brinquedos não tolhe a criatividade e sim auxilia significativamente no aprimoramento desta, pois as brincadeiras passam a ser mais livres e os jogos mais interessantes, já que muitas vezes são construídos de acordo com o interesse real dos jogadores. Afinal percebi, que a palavra brinquedo não é sinônimo daqueles comprados em lojas especializadas. A respeito do prazer em brincar escreve Rubem Alves:

“(...)O brinquedo é uma atividade inútil. E, no entanto, o corpo quer sempre voltar a ele. Por quê? Porque o brinquedo, em produzir qualquer utilidade, produz alegria. Felicidade é brincar(...)Pode ser qualquer coisa: ler um poema, escutar uma música, cozinhar, jogar xadrez, cultivar uma flor, conversa fiada, tocar flauta, empinar papagaio, nadar, ficar de barriga para o ar olhando as nuvens que navegam, acariciar o corpo da pessoa amada – coisas que não levam a nada. Amar é brincar. Não leva a anda. Porque não é para levar a nada. Quem brinca já chegou.” (2000, p. 74 e 75).

Agora posso compreender melhor o significado de tudo isso, pois entendo que o brincar está diretamente ligado às experiências sociais do indivíduo, portanto repleto de significação social, e varia de acordo com o tempo e com a cultura na qual está inserido, em concordância com visão teórica de Vygotsky (1984). Portanto, de acordo com esta abordagem, a histórico-cultural, o jogo não é uma atividade inata, mas sim decorrente das relações sociais, desempenhando um papel fundamental na formação do indivíduo, no que diz respeito ao desenvolvimento das estruturas psicológicas. Lillian Montibeller (2003), nos esclarece um pouco o papel do jogo neste desenvolvimento dos sujeitos.

“Dessa forma, conclui-se que, no brinquedo, a criança vive a interação com seus pares na troca, no conflito e no surgimento de novas idéias, na construção de novos significados, na interação e na conquista das relações sociais, o que lhe possibilita a construção de representações” (2003, p. 320)

Quando falamos em abordagem histórico-cultural uma palavra sempre nos vem a mente, a mediação, sendo esta fundamental no processo de aprendizagem.

CAPÍTULO 3

O BRINCAR E O JOGAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Os jogos não são apenas uma forma de entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.

Jean Piaget

Antes de mais nada, vejo a necessidade de esclarecer alguns pontos relevantes a respeito do termo lúdico, que compreende o brincar e o jogar, este deve ter como sinônimo a liberdade, pois dela, é que se origina o prazer da participação de qualquer atividade.

Quando a atividade lúdica é imposta e se torna obrigatória, rompe com este caráter livre que deve ter. O professor deve ter a consciência de oferecer atividades adequadas a cada fase do desenvolvimento dos seus alunos para respeitar esta liberdade.

Estas questões, brincar e jogar, sempre foram muito significativas para mim, pois desde criança sempre gostei de bonecas, principalmente das Barbies, tendo também, um certo fascínio por jogos dos mais variados estilos. Lembro-me que minha mãe sempre gostou de jogar ludo conosco e que minha irmã era ótima no resta um... porém, descobri mais tarde que ela havia descoberto o segredo para ser sempre a vencedora, o que me deixou irada num primeiro momento e admirada posteriormente, por perceber sua habilidade ímpar. Muitas vezes meu pai me proibia, por algum tempo, de jogar com meus vizinhos e irmãos, porque quase todas as vezes que perdia uma partida, chorava muito.

3.1 O brincar livre e o brincar dirigido

O professor deve proporcionar aos alunos situações de brincar livre e de brincar dirigido, auxiliando assim, significativamente na aprendizagem destes, desempenhando para isso o papel de mediador, observador e avaliador deste processo.

O brincar livre num primeiro momento é essencial para que a criança possa explorar tudo a sua volta e experimentar por ela mesma o pensar, o falar e o agir. É através deste brincar que o educador pode observar a manifestação da aprendizagem da

criança, também é neste momento que pode perceber os interesses reais dos educandos e assim planejar e avaliar com mais eficiência seu trabalho pedagógico.

Contudo, estes momentos devem ser combinados com atividades orientadas, para que aprendizagem seja cada vez mais ampliada. Quando o professor passa a orientar uma certa atividade, em concordância com Moyles (2002), canaliza a exploração e a aprendizagem do brincar livre levando as crianças a um estágio mais avançado de entendimento.

Diante do exposto, podemos citar como exemplo atividades com os chamados blocos lógicos. Num primeiro momento, durante o brincar livre, as crianças podem perceber de antemão as formas que rolam, que não rolam, relacioná-las com objetos conhecidos por elas, espessuras diferentes, cores etc. Num segundo momento, orientados pelo professor, podem sistematizar alguns destes conceitos, avançando desta forma na aprendizagem.

Só consigo me lembrar das brincadeiras e dos jogos no parque da pré-escola, na hora do recreio e na rua da minha casa, não me recordo de nenhum jogo ou brincadeira ensinado por qualquer professor, costumo dizer que minha memória é muito ruim, pois as minhas lembranças da infância são escassas, principalmente as escolares. Meu irmão e minha irmã têm extrema facilidade em relembrar momentos desta fase de nossas vidas. Deste modo, penso que o brincar livre foi vivenciado por mim nestes locais, proporcionado pelas circunstâncias e pelo convívio com outras crianças e não pelos professores, pois na sala de aula tínhamos que praticar a leitura, a escrita, fazer cálculos, desenhar mapas com folhas de seda ... e não brincar.

CAPÍTULO 4

A CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS NA VISÃO DE ALÉXIS N. LEONTIEV

Resolvi escrever sobre a classificação dos jogos na visão de Aléxis N. Leontiev e Jean Piaget, pois estes autores pertencem a duas abordagens teóricas amplamente estudadas por nós no primeiro semestre (2003) deste curso de Pedagogia, em Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa e no terceiro semestre (2004) em Pensamento Psicológico e Educação; a abordagem histórico cultural e a psicologia genética respectivamente.

De acordo com a abordagem histórico cultural, desenvolvida por Lev S. Vygotsky (1984) e seus colaboradores Alexander Romanovich Luria e Aléxis N. Leontiev a aprendizagem ocorre antes do desenvolvimento, os processos de desenvolvimento são favorecidos pelas experiências de aprendizagem, sendo esta fruto das interações sociais. Então, o desenvolvimento e a aprendizagem influenciam-se reciprocamente, de modo que, quanto mais aprendizagem mais desenvolvimento.

Já para Jean Piaget (1978) o desenvolvimento antecede a aprendizagem, isto é, é necessária a maturação do organismo (desenvolvimento) para que ocorra a aprendizagem. Para ele o conhecimento é construído através da interação entre sujeito e objeto, não existe um conhecimento pré-formado, inato.

“Para Piaget (1959) a aprendizagem não é um processo durante o qual o sujeito limita-se a receber ou reagir automaticamente ao que é recebido, mas uma construção complexa, na qual o que é recebido do objeto e o que é contribuição do sujeito estão indissoluvelmente ligados” (CASTRO, 1986,p.23)

Desta forma, podemos dizer que para Vygotsky (1984) a construção do conhecimento se dá de fora para dentro, através das relações sociais e para Piaget (1978) o processo ocorre no sentido inverso, de dentro para fora, com a maturação do organismo e a relação do sujeito com o objeto.

4.1 Aléxis N. Leontiev

Na visão de Aléxis N. Leontiev (2001), um estudioso da abordagem histórico cultural, a brincadeira não é um ato instintivo, mas sim, puramente humano, repleto de significação social e histórica. Este ato lúdico começa por volta dos 3 anos de idade.

Na idade pré-escolar a brincadeira possui um fim em si mesma, isto é, a criança não brinca para atingir algum resultado, a satisfação está na realização do processo deste ato.

Com o desenvolvimento, a criança vai adquirindo uma maior consciência do mundo objetivo, criando assim, a necessidade cada vez maior de agir sobre os objetos humanos e de imitar os adultos, porém estas ações ainda são limitadas por seu desenvolvimento psíquico e motor. O modo de brincar também se modifica com o passar dos anos, uma criança pré-escolar brinca de uma maneira diferente de uma criança em idade escolar e de um adulto.

Podemos dizer, que a ação lúdica de uma criança é real e imaginária ao mesmo tempo. Por exemplo, quando brinca com uma boneca, cuida desta como se fosse um bebê de verdade, cuidando para que não caia, dando a ela, até mesmo comida de verdade, porém, tem a consciência de que este objeto não é real. Durante a brincadeira as crianças agem reproduzindo o mundo adulto.

Outro dia, uma amiga presenciou duas alunas de seis anos, reproduzindo a fala de uma de suas mães, durante a brincadeira, uma delas dizia: “A mistura vou dar para as crianças, pois o meu marido gastou todo o dinheiro no bar.” Aquela situação era real, pois já havia sido presenciada em casa, porém imaginária naquele momento.

Lembro-me das casinhas que eu, minha irmã e minhas amigas montávamos, tinham sala, cozinha e quarto tudo separado por lençóis, às vezes também brincávamos de restaurante, desta brincadeira os meninos da minha rua também participavam, fazíamos comida com trigo, água, arroz, feijão, fubá etc.

Outro exemplo que ilustra bem esta questão do real e do imaginário são as constantes batalhas travadas pelos alunos em sala de aula, utilizando como armas blocos de montar ou mesmo as próprias mãos, eles rolam pelo chão como se realmente estivessem escapando das balas dos revólveres.

Os jogos que dão início as brincadeiras pré-escolares na visão de Leontiev (2001) são os chamados jogos de enredo ou teatrinho, neste tipo de jogo a criança atribui a si própria o papel principal da brincadeira, possuindo este, uma função social como exemplo podemos citar brincadeiras onde as funções de professor, motorista e outras são representadas. Este jogo tem como características principais o papel e a situação imaginária explícitas, a regra permanece oculta, subentendida.

Outro tipo de jogo classificado por ele são os jogos de regras, decorrentes do jogo de enredo; neste, a regra é que é explícita, incluindo um certo objetivo, já o papel e

a situação são imaginários, subentendidos. Neste tipo de jogo é que as relações sociais começam a ser mais evidenciadas, introduzindo assim um elemento moral nas atividades, pois, a criança, além de respeitar as regras, deve agir respeitando os companheiros.

Um último tipo de jogo é citado por Leontiev (2001), os jogos limítrofes, considerados jogos de transição entre os jogos pré-escolares e as atividades não-lúdicas ou jogos do período escolar. São eles: jogos didáticos, jogos de dramatização e improvisação.

Os jogos didáticos *“são jogos que treinam o desenvolvimento das operações cognitivas necessárias na atividade escolar subsequente da criança, mas não permitem a passagem direta para esse tipo de atividade”* [...]. Já os jogos de dramatização e improvisação significam o *“esgotamento da atividade lúdica em suas formas pré-escolares”* (LEONTIEV, 2001, p.140) anulando a motivação, levando a criança a buscar somente os resultados do jogo e não a satisfação no próprio processo.

Então, para Vygotsky (1984) e seus colaboradores, Alex N. Leontiev, Alexander R. Luria, há dois elementos importantes na brincadeira infantil: a situação imaginária e as regras, de um lado o jogo de papéis com regras implícitas e de outro o jogo de regras, com regras explícitas.

4.2 Jean Piaget

Para Jean Piaget (1975) o jogo, ou a atividade lúdica, conduz da ação à representação, na medida em que evolui do exercício sensório-motor para o jogo simbólico. Partindo deste pressuposto o autor propõe uma classificação genética dos jogos baseados na evolução das estruturas mentais, classificando-os em três tipos: jogos de exercício (0 a 1 ano), jogos simbólicos (2 a 7 anos) e jogos de regras (ápice aos 7 anos).

A principal característica do jogo exercício é a busca pelo prazer, a ação está diretamente ligada a ele. Tem como finalidade o divertimento, fazendo funcionar e exercitando estruturas já aprendidas pelo indivíduo, portanto, como a prática deste jogo não está relacionada a aquisição de um novo conhecimento, satura-se logo. *“Esse jogo de simples exercício, sem a intervenção de símbolos ou ficções nem regras, caracteriza especialmente as condutas animais...”* (PIAGET, 1975, p.146)

De 0 a 1 ano de idade, a criança usa a imitação para se adaptar à realidade, aprender novas ações ou satisfazer uma necessidade, então, é muito *“importante que a criança tenha espaço e liberdade, com segurança, para se movimentar e outras pessoas com quem se relacionar”* (ANDRADE, p. 62, 1996).

Aos 2 anos de idade a criança já é capaz de fazer representações, ou seja, pensar no objeto ausente, inicia-se então a fase do jogo simbólico ou do faz-de-conta, onde uma coisa simboliza a outra. As características deste jogo são: liberdade de regras; envolvimento da fantasia; fim em si mesmo, isto é, o prazer está no processo e não no resultado; muitas vezes não relacionasse com a realidade e não tem uma sequência lógica para acontecer, são conduzidos pelas fantasias das crianças.

É através deste jogo que a criança busca o equilíbrio entre os mundos interno e externo, modificando a realidade para poder assimilá-la; suas fantasias são modificadas de acordo com as limitações da realidade. Desta forma a criança pode vivenciar, analisar e criticar, sem os riscos da realidade, pois tudo é fictício, um faz-de-conta.

Algumas características deste jogo vão se modificando com o desenvolvimento da criança. Num primeiro momento ela é quem realiza as ações, em seguida transforma simbolicamente um objeto em outro, fazendo com que eles realizem a ação em seu lugar.

Dos 4 aos 7 anos de idade este jogo vai perdendo o caráter de deformação lúdica da realidade se tornando cada vez mais uma imitação representativa da realidade, dando lugar, aos poucos ao jogo de regras e às construções adaptadas à realidade.

O jogo de regras é considerado por Piaget (1978), como atividade lúdica do ser socializado, pois as regras supõem relações sociais entre, pelo menos, dois indivíduos. Neste tipo de jogo o espaço e o tempo são limitados, porém o lúdico, o prazer e o símbolo continuam existindo.

Para ser eficiente as regras do jogo devem especificar os objetivos deste e o papel que cada indivíduo deve desempenhar no decorrer da atividade, estes papéis podem ser interdependentes, opostos ou cooperativos, dependendo do jogo.

Sempre gostei bastante de jogos de regras, não admitia em hipótese alguma que fossem descumpridas por alguém, durante as partidas alguns amigos tentavam trapacear só para caçoar de mim, quando isto acontecia eu ficava muito chateada, chorava e brigava bastante

Os adultos, inclusive os professores, devem estimular a participação das crianças na elaboração e cumprimento das regras em jogos competitivos, pois, de acordo com Andrade (1996) isto ajudará

“...no desenvolvimento da capacidade de pensar de modo ativo; a serem cada vez mais capazes de elaborar regras justas e eficientes para si mesmas, a se comandarem bem em grupo , desenvolvendo-se socialmente e intelectualmente, lidando com aspectos sociais, políticos, morais e emocionais” (ANDRADE,1996, p. 64)

Para ser considerado um jogo de regras, este necessita ter um objetivo claro a ser alcançado, regras, intenções opostas e possibilidades de se levantar estratégias. O levantamento de estratégias; a análise das jogadas, dos erros e acertos e o replanejamento são características deste tipo de jogo e excelentes instrumentos de desenvolvimento da inteligência na resolução de problemas.

Este tipo de jogo também proporciona às crianças momentos de vivência em grupo, ao jogarem em grupos as crianças têm a oportunidade de conhecer o modo e pensar e agir dos outros, de trocar opiniões, de entrar em confronto e em acordo. Esta troca de idéias propicia o desenvolvimento da autonomia e da lógica na criança, e o conflito provoca o raciocínio. Desta forma, a função destes jogos

“...é então muito maior do que ser um instrumento para motivar o aprendizado de conteúdos curriculares; ele desenvolve as habilidades de pensamento como a observação, a comparação, a dedução e principalmente, o raciocínio necessários para o ato de aprender, de aprender qualquer coisa na vida, inclusive valores como respeito, cooperação, fidelidade, justiça, etc.” (ANDRADE, 1996, p. 65).

Para que a competição seja saudável, é necessário que se trabalhe desde cedo com as crianças atitudes de naturalidade em relação à vitória e à derrota.

Na visão de Piaget (1978) a habilidade para competir em jogos em grupos, está ligada à maturidade dos indivíduos, não sendo apenas um traço da personalidade ou apenas fruto do meio em que ele vive.

Os jogos competitivos são os preferidos das crianças, quando anuncio que irão formar equipes para competir em alguns jogos vibram muito, porém pude perceber durante estes anos, que quanto menor a criança, menos ela se importa com a vitória no jogo, o mais importante e participar.

Como em nossa sociedade somos educados para competir a todo momento, com o passar dos anos vamos nos focando somente na vitória deixando de lado, o prazer pelo simples desenvolvimento de algumas atividades. A competitividade em ambientes de

trabalho é o exemplo mais forte desta sociedade pautada na realização pessoal e na competição em detrimento do bem comum.

CAPÍTULO 5

MATERIAIS E RECURSOS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR

Nas escolas públicas em que já lecionei, quase não há brinquedos ou jogos disponíveis em quantidade suficiente para classes numerosas como as que temos, 35 ou mais alunos, então, nós professores, temos que “garimpar” a procura deste tipo de material fora da escola, isto se torna um empecilho para o desenvolvimento de um trabalho realmente significativo através do lúdico. Por outro lado, faz com que trabalhemos outro aspecto muito importante, a confecção de alguns destes materiais, gerando desta forma, muitas vezes um maior interesse dos alunos, já que participam efetivamente do processo de construção. A respeito destes materiais disponíveis para o brincar escreve Moyles (2002) *“Se todo brincar é estruturado pelos materiais e recursos disponíveis, a qualidade de qualquer brincar dependerá em parte da qualidade e talvez da quantidade e da variedade controladas do que é oferecido”*(2002, p. 25).

5.1 O brinquedo

Partindo do pressuposto levantado na primeira parte deste capítulo, vejo a necessidade de ressaltar que em muitos brinquedos estão implícitas intenções de educar as crianças para o mundo adulto e de torná-las consumidoras em potencial e não de proporcionar a vivência do lúdico, e a produção da cultura infantil.

Esta cultura infantil é decorrente do *devir*¹, que é o modo como a criança inventa e reinventa o mundo, sendo este um direito essencial desta etapa da vida. Tudo isso é contrário à produção da cultura da criança, produzida para ela e não por ela e do vir a ser adulto, artificial e imposto. Este *devir* deve ser proporcionado inclusive nas escolas, através de práticas educativas conscientes, para que sejam lugares prazerosos e que realmente promovam o desenvolvimento integral destes indivíduos e não um lugar onde lhe são roubados o verdadeiro prazer de viver.

¹ “Este devir é o jeito que as crianças têm de viver inventando o mundo, produzindo acontecimentos, quando obviamente, não estão e não são ‘aprisionadas no trabalho, na guerra ou na miséria’. Este é um direito, essencial das crianças, o de possibilitar e dar condições para que elas efetuem o devir –criança, ou seja, necessitamos, em primeiro lugar, afastá-las do trabalho, da guerra e da miséria” (ABRAMOWICZ, 2004, P.19)

Como dito anteriormente, em alguns brinquedos está implícita a intenção de preparar a criança para o mundo adulto, e não proporcionar a ela a vivência desta fase tão singular da vida. As meninas brincam de casinha, passam roupa com ferros de plástico, varrem o chão com mini vassourinhas e cuidam das bonecas (dos filhos) e os meninos consertam objetos utilizando ferramentas plásticas, constroem casas com blocos de montar e dirigem carros. “...*Desta forma, o brinquedo é considerado como ‘microcosmo adulto’. E assim entendido passa a ser, do meu ponto de vista, mais um instrumento de dominação de grandes sobre pequenos ... para a mera demonstração de uma falsa felicidade adulta.*” (MARCELLINO, 1990, p. 67). Muitas vezes, como professores ou pais, tudo isso passa-nos despercebido.

Citarei aqui uma poesia de Louis Malaguzzi (2000) vide anexo 1, que exemplifica muito bem estas questões, dizendo tudo o que a escola e a cultura roubam das crianças.

Será que temos o direito de roubar isso tudo dos nossos alunos? É primordial que tenhamos isto em mente ao planejar nossas aulas, para que possamos formar indivíduos completos, trabalhando equilibradamente as dimensões corporal, afetiva e cognitiva.

Outro fato que se opõe à verdadeira vivência do lúdico e da produção da cultura infantil é o consumo exacerbado de produtos (brinquedos) que a sociedade contemporânea nos impõe, fazendo com que as crianças muitas vezes deixem de lado o prazer e o gosto de criar, de fazer seus próprios brinquedos, de descobrir seu potencial criativo, pois afinal os apelos da mídia são fortíssimos, a cada dia surgem nos meios de comunicação brinquedos eletrônicos, jogos cheios de detalhes, muitos totalmente vazios de conteúdo. Este apelo comercial desenfreado tortura cada vez mais nossas crianças, deixando-as iludidas com promessas de felicidade e satisfação. Estas questões foram muito bem ilustradas na História em Quadrinho do autor Joaquin Salvador Lavado, conhecido como Quino (1993) vide anexo 2.

Portanto, devemos proporcionar às crianças momentos de reflexão para que aos poucos percebam que a mídia muitas vezes nos faz pensar que algumas pessoas são mais felizes do que outras apenas por possuírem mais objetos, no caso brinquedos, e que isso não é necessariamente verdade.

CAPÍTULO 6

O FURTO DO LÚDICO

O conceito de infância em seu processo histórico foi passando por sucessivas transformações. Num primeiro momento as crianças eram vistas como adultos em miniatura, sendo formadas para um objetivo comum. As pertencentes a famílias abastadas eram preparadas para dar continuidade ao seu contexto social elitizado. Em contrapartida, as crianças pertencentes a uma classe social menos elevada eram pensadas apenas como força de trabalho.

A visão de infância que conhecemos hoje, surgiu na modernidade, no interior das classes médias, porém, até os dias atuais muitas crianças não desfrutam do que as chamadas populações infantis têm direito, principalmente do direito de brincar, pois não possuem tempo e nem espaço para exercer tal direito.

As crianças das classes mais baixas precisam trabalhar desde cedo para contribuir com o sustento da família, esta exploração do trabalho, a violência, o descaso, a opressão, acabam por furtar o lúdico destas crianças, fazendo-as perder a capacidade de brincar. O brincar é considerado supérfluo por se opor às obrigações. Diante de tudo isso, podemos dizer então, que estas crianças têm a infância interrompida de uma forma cruel e injusta, cabendo a sociedade como um todo combater esta realidade tão hostil.

Diversos alunos da escola onde leciono já foram atropelados em semáforos, porque estavam pedindo dinheiro; muitos chegam com queimaduras e machucados decorrentes de trabalhos domésticos ou mesmo de violência doméstica. Infelizmente estes casos e muitos outros não são “privilégio” somente desta ou daquela escola.

Quando sonhava em ser professora nunca imaginei que iria encontrar um aluno nas ruas, mendigando, tudo isto era tão distante de mim, pois sempre pensei que criança tinha que estudar e brincar, pois era isso que eu fazia.

Seria errôneo, no entanto pensar que somente as crianças pobres não vivenciam a infância, as mais ricas também têm a infância, de certa forma furtada, pois também antecipam a vida adulta através da prática de inúmeras atividades diárias a que são submetidas, atividades muitas vezes que ocupam praticamente o dia todo: judô, aulas de computação, natação, balé, cursos de língua, entre outros, substituindo a criatividade e o brincar por brincar pela tecnologia de ponta e por obrigações muitas vezes penosas demais; criando assim muitos indivíduos incapazes de se relacionar socialmente e totalmente alheios a realidade do nosso tempo.

Para Marcelino (1990), a nossa sociedade furta o direito da criança de viver o presente em nome da preparação para o futuro, um tempo que ainda não lhes pertence, negando assim, à própria sociedade a esperança de um futuro novo. Desta forma a criança é vista apenas como um ser que um dia irá pertencer à sociedade e não um ser que já faz parte dela, com suas particularidades, anseios e necessidades.

Apesar dos inúmeros discursos, podemos perceber, que a visão antiga de infância não se modificou muito, ela continua muito atual. Devemos ficar muito atentos à maneira com a qual estamos trabalhando com nossos alunos, para não continuarmos formando adultos em miniatura, totalmente destituídos do direito a verdadeira infância, matando sua espontaneidade e autenticidade. Para isso é necessário que se proporcione a eles tempo e espaço para a vivência do lúdico.

6.1 O tempo e o espaço de brincar

Partindo então do pressuposto de que o jogo é necessário ao desenvolvimento da criança, ele deve estar inserido nas atividades curriculares já no momento do planejamento das aulas, para que não seja utilizado apenas para preencher intervalos de tempo.

Sabemos que muitas escolas não possuem sequer espaços adequados para o brincar, muitas vezes possuem somente um pátio que deve ser utilizado por todas as classes, às vezes mais de dez, como é o caso da escola onde trabalho. Mesmo assim planejar os espaços de jogos e de brincadeiras é deverasmente importante, para que estas atividades sejam realmente próprias ao desenvolvimento das crianças. O próprio espaço da sala de aula pode ser utilizado para a prática de tais atividades, aproveitando para isto o mobiliário ou os espaços livres contidos nela.

Portanto, o espaço e o tempo definem as características de cada brincadeira, devendo o professor estar sempre atento no momento de planejar suas aulas para que não proponha atividades impossíveis de serem realizadas, não atingindo assim seus objetivos e as expectativas dos alunos, tornando estes momentos que deveriam ser prazerosos em momentos confusos.

CAPÍTULO 7

A UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Quando iniciei meu trabalho como educadora numa escola municipal, em 2001, ouvíamos a todo momento que não devíamos trabalhar da forma tradicional e nem utilizar livros didáticos, pois tudo isto estava fora de moda, e a Secretaria da Educação da nossa cidade de certa forma proibia tudo isso, a palavra de ordem era o construtivismo. Diversas vezes me vi sem saída, pois nunca havia lecionado e tudo aquilo que era proibido eu havia aprendido no Magistério, então, enviava atividades escondidas como lição de casa, não registrava certas aulas no Semanário (registro diário das aulas) e pesquisava em diversos livros didáticos em casa. Só sabíamos o que era proibido e não o que era permitido, pois não tínhamos nem sequer cursos de capacitação. Falando assim, muitos nem acreditam neste ano fatídico. Com o passar do tempo, com o ingresso de novas supervisoras na Secretaria da Educação, esta situação foi se modificando aos poucos, perdemos um pouco do medo de recorrer algumas vezes aos livros didáticos, pois sempre foram uma das únicas fontes de pesquisa disponíveis.

Passamos então a participar da escolha dos livros didáticos a serem recebidos pela escola, o primeiro problema é que esta escolha na maioria das vezes era e ainda é feita através de catálogos, sem a análise do conteúdo dos livros propriamente dito, outro problema é que quase nunca recebemos os livros selecionados por nós, estão sempre esgotados nas editoras. Então, no início do ano é aquela decepção, pois a grande maioria dos livros não traz atividades relacionadas à vida dos nossos alunos e muito menos atividades interessantes, isso reforça ainda mais a idéia de que os livros didáticos servem para pouca coisa.

No ano de 2004, dando aula pela terceira vez para a primeira série, caiu em minhas mãos um livro de Matemática, que não havia escolhido. Ao explorá-lo pela primeira vez, algo me chamou a atenção, o fato de trazer diversos jogos trabalhando os conteúdos propostos, algo que eu nunca havia visto em outro livro didático até então, talvez pela minha pouca experiência como docente (quatro anos apenas). Então resolvi experimentar esta nova forma de ensinar matemática. Nunca poderia imaginar que um livro didático fosse me despertar para a questão de ensinar utilizando jogos como recursos didáticos, posso dizer que este livro foi um dos únicos que utilizei realmente.

Na apresentação do livro as autoras escrevem assim:

Você joga bola? Você joga dominó? Você canta? Você desenha? Você ajuda a arrumar a sala? Você anda de bicicleta? Você sabia que a matemática também entra no seu jogo, nas suas brincadeiras, nas suas atividades diárias? Este livro procura ajudar você a descobrir a Matemática que está em muitas das suas atividades e prepara você para outras descobertas. algumas você vai fazer este ano. Outras, é preciso esperar mais tempo. Felicidade.”(BUENO, LEITE E LIMA, 2001, p. 3).

Após uma análise deste material, decidi ir até uma loja e comprar dominós, já que os do livro eram de papel e as crianças poderiam perder mais facilmente as peças. De posse deste primeiro jogo, propus diversas atividades e assim conseqüentemente, fomos construindo ao longo do ano diversos jogos propostos pelo livro e por outras fontes. Ficava muito contente em ouvir gritos de alegria quando anunciava que iriam aprender um novo jogo.

Com o passar do tempo fui adquirindo mais jogos, dos mais diversos tipos, para deixar a disposição das crianças. Utilizava-os em alguns momentos devido ao pouco tempo disponível para brincar, em decorrência dos conteúdos curriculares a serem cumpridos, isto de certa forma me angustiava, pois acredito que as crianças aprendem muito na relação com seus pares, e quanto mais estas relações forem propiciadas, mais oportunidades terão de ampliar seus conhecimentos. Em concordância com *Gunnarsson* (2000) que escreve: “*As crianças não aprendem apenas quando os adultos têm a intenção de ensinar*”.(GUNNARSSON apud FARIA e PALHARES, 2000, p. 68).

Ressalto aqui, a consciência que tenho agora, adquirida principalmente nas aulas de Pensamento Sociológico e Educação (2004), de que os livros didáticos, muitas vezes, trazem implicitamente a ideologia dominante, embutindo na cabeça das pessoas que o simples esforço pessoal é suficiente para que ascendam socialmente, valorizando, em diversos momentos, apenas os trabalhos ditos intelectuais em detrimento aos manuais, difundindo também diversos preconceitos em relação aos índios; às mulheres, muitas vezes assumindo o papel de mãe e dona de casa; ao caboclo brasileiro; ao nordestino etc. Diante de tudo isso não devemos nos esquecer de que “*Educar é transmitir idéias, conhecimentos que através de uma prática podem transformar ou conservar a realidade*” (FARIA, 1994 p. 11), portanto, nossa escolha deste tipo de material pedagógico influencia demasiadamente na formação dos nossos alunos, podendo torná-los seres dominados, passivos e conformados, no sentido de não terem consciência da ideologia que carregam dentro de si, ideologia esta, burguesa. No entanto, “*Não se trata somente de mudar o livro didático, mas também o professor*” (TRATENBERG, 1994, p. 10).

Pensar e discutir sobre esta questão é extremamente importante para podermos refletir e poder ao menos em parte, modificar nossa prática pedagógica, pois de acordo com Ana Lúcia Goulart de Faria (1994) “*O importante não é denunciar apenas, mas partindo da teoria, conhecer a realidade e planejar uma ação*” (FARIA, 1994, p.13), ação esta, eficaz.

Me recordo muito bem da maioria dos livros didáticos que fiz uso no decorrer da minha vida escolar, todos os anos meus pais tinham que comprar livros novos, de todas as matérias. Para mim os mais chatos eram os de História, com milhares de datas para serem decoradas e os melhores eram os de Matemática, cheios de desafios e incógnitas a serem resolvidos. Me lembro de um livro paradidático (Geometria na Amazônia) que contava a história de duas crianças e um piloto que caíram na selva, em decorrência de um acidente aéreo, estes e os índios trocavam experiências de construção de abrigos e objetos utilizando conceitos de ângulos, perímetro, formas geométricas entre outros. Acho que foi a partir da leitura deste livro, na 8ª série, que eu realmente comecei a perceber a relação da matemática com a nossa vida, até então, apesar de gostar muito de Matemática, muitas vezes me fazia aquela famosa pergunta que a maioria dos alunos faz “Onde eu vou usar isso?”

CAPÍTULO 8

O BRINCAR E A RESISTÊNCIA DOS PAIS

Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo: se é triste ver meninos sem escola, mais triste é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

Drummond

Outra questão relevante do brincar na escola é a resistência de alguns pais em aceitar as brincadeiras e os jogos como parte do currículo escolar. Muitos justificam-se dizendo que os filhos vão para a escola para aprender e não para brincar, isto eles podem perfeitamente fazer em casa, na rua, nos parques... Como o brincar, não só para a criança, mas também para o adulto, está relacionado ao prazer, contrapõe-se a visão de escola que muitos pais tem: lugar de disciplina, silêncio, pacificidade e conteúdos escritos, muitos conteúdos. Não estou de forma alguma criticando-os, pois também vivi um pouco desta época escolar e sei o quanto tudo isso fica enraizado em nós, não permitindo, muitas vezes, perceber que existem outras formas de aprender e que uma dessas pode ser através de jogos e brincadeiras, fazendo com que as crianças desenvolvam-se em diversos aspectos.

Como já dito anteriormente o brincar é historicamente e socialmente construído, desta forma nas sociedades ou em algumas classes sociais em que o trabalho infantil é necessário à sobrevivência da família, o brincar não será valorizado, pois se opõe a esta necessidade real de sobrevivência.

Diante do exposto é necessário que o brincar na escola seja de certa forma diferente do brincar fora dela, devendo ser devidamente planejado para que possa auxiliar positivamente e efetivamente no desenvolvimento das crianças, levando-as a resolver conflitos internos, ansiedades, praticar habilidades físicas e mentais, criar, imaginar, se comunicar, conhecer a si mesma, respeitar a si e o outro, cooperar, desenvolver a autonomia, desenvolver a organização espacial, aumentar a atenção, a concentração, desenvolver antecipação e estratégia, ampliar o raciocínio lógico, rever limites... A respeito do desenvolvimento proporcionado pelo lúdico escreve MOYLES (2002) “A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica...” (MOYLES, 2002, p.21) subsídios estes imprescindíveis para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Então, quando o professor escolhe um jogo deve ter em mente objetivos claros a respeito desta escolha e também a adequação deste ao momento educativo, desta forma proporcionará aos alunos momentos de rica aprendizagem e não apenas de passatempo.

Penso que o embasamento teórico do professor é essencial para fazer com que os pais compreendam realmente a importância da atividade lúdica no desenvolvimento dos seus filhos. Sobre esta questão escreve MOYLES (2002) *“O que parece ser necessário é uma oportunidade para os professores desenvolverem um sólido conceito do brincar, com um rigor acadêmico aceitável para todos aqueles envolvidos, como uma justificativa para sua existência prática nas escolas de ensino fundamental”* (2002, p18). Oportunidade está que estou finalmente tendo ao cursar esta Universidade.

CAPÍTULO 9

JOGOS TRADICIONAIS E JOGOS EDUCATIVOS

Para analisar o jogo historicamente é necessário, na visão de Kishmoto (1993), que se compreenda o cotidiano infantil, de uma determinada época, pois é nesse cotidiano que se forma a imagem do brincar, portanto, como já dito anteriormente, as questões do brincar estão diretamente ligadas ao contexto de uma determinada época e lugar.

Partindo deste pressuposto, o que é considerado lúdico também varia de acordo com a cultura de cada lugar. Um exemplo claro desta variação do significado da ludicidade é a utilização da boneca como um brinquedo em determinadas culturas e como símbolo religioso em outras.

Podemos dizer que o jogo é um espaço social, pois pressupõe uma aprendizagem, envolvendo relações interpessoais e regras. Para que haja um real envolvimento nestas ações lúdicas os jogadores devem entrar num acordo quanto às regras a serem seguidas, criadas ou recriadas, estas regras não devem ser entendidas aqui como leis ou mesmo regras sociais, portanto *“Uma regra de jogo só tem valor se for aceita pelos jogadores e só tem validade durante o jogo”* (BROUGÈRE, 1998, p.192)

9.1 Jogos Tradicionais

Os jogos tradicionais têm como marca a oralidade, são transmitidos de geração para geração, expressando valores da cultura na qual estão inseridos, por fazerem parte da cultura popular são considerados um elemento folclórico. *“Por ser elemento folclórico, o jogo tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudanças e universalidade”*(KISHIMOTO, 1993, p. 15)

Estes jogos surgem fora das instituições formais de ensino: nos parques, nas ruas etc. Suas regras variam de acordo com a cultura, ou simplesmente de um grupo para o outro, são imitados ou reinterpretados, perpetuando sua tradição.

Sendo este, um jogo muito presente no cotidiano dos nossos alunos, por que não utiliza-lo como um meio educacional, já que geralmente surgem em situações espontâneas, portanto dando a eles muito mais prazer em aprender?

Quando me recordo de alguns jogos ou brincadeiras tradicionais sinto uma imensa alegria, pois, apesar de gostar muito das minhas bonecas e jogos adquiridos em loja; a queimada, a mamãe-da-rua, o esconde-esconde, o pega-pega, as competições de bolinha de gude eram momentos singulares, momentos de integração entre grandes e pequenos, meninas e meninos. Recordo-me da primeira vez em que fiz uma pipa, foi na terceira série, a maioria das meninas experimentava pela primeira vez a sensação de produzir aquele “objeto de desejo” dos meninos. Enfeitei tanto a minha que ela custou um pouco a subir, o seu vôo não foi o dos mais altos daquela tarde, não liguei muito, pois aquela sensação de voar era única para mim e ela nunca mais saiu do meu pensamento.

Ninguém sabe ao certo a origem de muitos destes jogos, brincadeiras e brinquedos tradicionais, o que se pode dizer é que no Brasil, a cultura popular infantil, e a cultura popular de modo geral, receberam grande influência da cultura portuguesa e de elementos folclóricos do povo negro e do índio.

9.2 Jogos Educativos

No decorrer destes anos como educadora pude perceber quanto o jogo está presente nas ações das crianças, elas sentem uma necessidade muito grande de jogar. Devo confessar que fico muito brava quando meus alunos no meio da aula começam a brincar com bolinhas de gude ou a “bater” figurinhas, muitas vezes confeccionadas com pedaços de folhas de papel arrancadas do caderno.

Por que então não utilizar esta necessidade a favor da aprendizagem deles? Para isso podemos lançar mão dos jogos educativos para trabalhar certos conteúdos e habilidades, devendo estes ser encarados como um dos recursos auxiliares da prática pedagógica. Segundo Kishimoto (1993) o papel educativo do jogo é auxiliar positivamente na formação cognitiva, social e moral dos indivíduos.

Ainda de acordo com Kishimoto (1998) o jogo educativo possui duas funções que devem estar em constante equilíbrio, são elas: a função lúdica, que está ligada a diversão, ao prazer e até o desprazer e a função educativa, que objetiva a ampliação dos conhecimentos do educandos. *“O desequilíbrio entre estas funções provoca duas situações: não há mais ensino, há apenas jogo, quando a função lúdica predomina ou, o contrário, quando a função educativa elimina todo hedonismo, resta apenas o ensino”* (KISHIMOTO, 1998, p.19)

No entanto, muitos jogos são introduzidos em salas de aula apenas como um novo recurso material, modificando um pouco a dinâmica de explanação dos conteúdos, mas sem proporcionar aos alunos momentos lúdicos reais.

Para a escolha deste tipo de jogo os envolvidos no processo, supervisores de ensino, coordenadores pedagógicos e professores precisam ter em mente a utilidade de cada um para auxiliar os alunos na aprendizagem. O que acontece é que a compra deste tipo de material muitas vezes é feita sem qualquer análise prévia, então, muitos jogos recebidos nas escolas não contemplam os conteúdos ou habilidades a serem trabalhados e estão, algumas vezes aquém dos objetivos a serem alcançados. Deve-se entender que os jogos educativos não são sinônimos apenas de materiais didáticos, fazem parte destes também os jogos cooperativos e outros que objetivam o desenvolvimento de conteúdos, habilidades e atitudes.

Os primeiros indícios de estudos envolvendo este tipo de jogo situam-se na Roma e na Grécia antigas. Platão, em *Les Lois* (1948) comenta a importância do “aprender brincando” em oposição à violência e opressão. (PLATÃO apud KISHIMOTO, 1998, p.14-15)

CAPÍTULO 10

AFETIVIDADE E COGNIÇÃO

Quando falamos da relação professor/aluno não podemos nos esquecer das questões que envolvem afetividade e cognição. Entendo que estes são processos indissociáveis, presentes em qualquer atividade, inclusive nos momentos de brincadeiras e jogos, e que ambos influenciam decisivamente na interação que professor e aluno estabelecem na escola, criando expectativas recíprocas, podendo ou não ser harmoniosas, interferindo assim, no processo de aprendizagem propriamente dito e auxiliando decisivamente na construção da identidade da criança. Então, como exigir que nós mesmos ou que nossos alunos deixem de lado os aspectos afetivos quando ingressam em sala de aula, se cognição e afetividade são intimamente relacionadas? Impossível separar a razão da emoção.

Podemos citar pelo menos três autores que consideram que a razão e a emoção estão intimamente ligadas, são eles: Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky, Henri Wallon.

Para Piaget, o desenvolvimento da afetividade (simpatias, antipatias, sentimento de respeito, determinação ou vontade, entre outros) segue as mesmas fases do desenvolvimento cognitivo, e são inseparáveis, porém de natureza diferentes. De acordo com ele, os comportamentos cognitivos não existem sem os afetivos e vice-versa, e a afetividade possui um efeito decisivo sobre a formação da personalidade da criança.

Segundo Wallon (1978), a afetividade tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento do indivíduo, na construção da sua identidade. Para Wallon (1978), o conhecimento do mundo envolve o sentir, o pensar, o sonhar e o imaginar.

Para Vygotsky (1993), a emoção de início é instintiva (herança biológica), ao longo do tempo, com as interações sociais ela vai perdendo este caráter e se torna consciente e autodeterminada, isto é, se torna mais complexa, entrelaçando-se com os processos cognitivos.

Muitas pessoas reduzem a afetividade a manifestações de carinho físico; beijos, abraços e afagos, e se esquecem que existem outras formas de manifestações afetivas, se não iguais, até mais marcantes e decisivas, são elas: atitudes, gestos, palavras e mesmo o comprometimento e o respeito do professor para com o seu trabalho. Penso então, ser de extrema importância a qualidade das mediações ocorridas em sala de aula para que os vínculos afetivos entre o sujeito e o objeto do conhecimento (conteúdos) sejam de

qualidade. Acredito que atitudes de respeito e de reciprocidade são primordiais para um ambiente propício à verdadeira aprendizagem. Segundo Dantas (1994), *“ao longo de toda a infância, a temperatura afetiva desempenhará o papel de catalisador da atividade cognitiva. Sem vínculo afetivo não há aprendizagem”*. (DANTAS apud TASSONI, 2003, p. 235)

Podemos então reconhecer a importância dos fatores afetivos na aprendizagem, no entanto devemos ter em mente que não conseguiremos sozinhos, enquanto escola, promover ajustes afetivos ou cuidar da saúde mental de nossos alunos, pois tudo isso envolve uma gama maior de setores da sociedade (econômico e político). Acredito sim, que a escola, para cumprir plenamente seu papel que é o de formar indivíduos capazes de exercer plenamente a cidadania, deve propiciar um ambiente estável e seguro, onde as crianças se sintam bem e possam ampliar cada vez mais o conhecimento sobre si, sobre o outro e sobre o mundo que as rodeia. *“A escola pode colaborar para formar pessoas do bem, mas não o fará sozinha...Se nosso aluno aprende com a cabeça e o coração, então precisamos fazer com que sua cabeça aprenda a sentir e a ter compaixão e que seu coração aprenda a pensar e conhecer...”* (MELLO, 2004, p. 18)

“Confiança em si mesmo, desejo de aprender e prazer em conquistar, formam a química afetiva perfeita para o sucesso no processo de aprendizagem” (TASSONI, 2003, p. 240). Nós professores, devemos ter consciência de que devemos auxiliar nossos alunos a adquirirem confiança em si mesmos, tendo sempre atitudes de respeito para com eles, para que possam se desenvolver integralmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode ver, há muito tempo o lúdico vem sendo estudado por diversos teóricos, como Lev S. Vygotsky, Aléxis Leontiev e Jean Piaget, todos eles concordam que este auxilia positivamente na constituição e na aprendizagem dos sujeitos.

A atividade lúdica, no entanto, não está presente só na infância, pois está diretamente ligada ao prazer, sendo este almejado no decorrer de toda a nossa vida.

A criança brinca para se conhecer e para compreender o mundo que a cerca, constituindo-se como um ser pertencente da sociedade e construindo também sua identidade cultural. Quando joga ou brinca a criança pode indagar, questionar, transformar e desvendar a própria realidade. Ao relacionando-se com outros aprende a ouvir, falar, respeitar opiniões diversas, preparando-se para a complexidade das relações humanas vida afora.

Os jogos também fazem parte do ato de educar, para que tenham um lugar garantido no cotidiano das instituições e necessária a atuação do educador, devendo esta ser consciente, intencional e modificadora da sociedade.

Rubem Alves (1993) faz uma comparação bem pertinente entre a repetição de versos de brincadeiras populares, muitas vezes de significado desconhecido; com o que acontece nas escolas. As crianças, tanto nas brincadeiras, como na escola, aprendem muitas vezes a repetir receitas ensinadas e aprendidas, sendo incapazes de pensar diferente e de se aventurar neste pensar reproduzindo e utilizando-se de um saber cada vez mais fragmentado. Ainda sobre o assunto escreve:

“Acho que a educação freqüentemente cria antas: pessoas que não se atrevem a sair das trilhas aprendidas, por medo da onça. De suas trilhas sabem tudo, os mínimos detalhes, especialistas. Mas o resto da floresta permanece desconhecido. Pela vida afora vão brincando de ‘Boca-de-forno’...” (ALVES,2000, p. 31).

As teorias utilizadas neste trabalho são em grande parte provenientes de bibliografias utilizadas no decorrer deste curso de Pedagogia, as quais já provocaram inúmeras reflexões, tanto que agora consigo perceber ainda mais o quanto é importante conhecermos a realidade dos nossos alunos, para podermos, apoiados em diversas teorias, melhorar a nossa prática em favor da aprendizagem, afinal, muitos só tem a nós, professores, para conhecer “a fundo” um mundo mais letrado podendo desta forma enxergar uma nova perspectiva de vida, pois em acordo com Magda Soares

“Letramento é, sobretudo, um mapa no coração do homem, um mapa de quem você é, e de tudo que você pode ser” (SOARES apud NUCCI, 2003, p. 47).

Quando preparo minhas aulas sempre recordo do que me ocorreu no Magistério, onde muitos dos professores apresentavam os assuntos de uma forma um tanto desconectada da realidade, principalmente da escola pública, onde as dificuldades são sucessivas e abrangentes, portanto pouco aplicáveis à prática. E tento ao máximo não cometer o mesmo erro, tornando assim minhas aulas mais interessantes e significativas, possibilitando a aplicação dos conteúdos na vida cotidiana de meus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

ARANTES, Valéria A . *A afetividade no cenário da educação*. IN Marta Kohl de Oliveira; D.T.R. Souza, T.C. Rego (orgs) *Psicologia, Educação e as temáticas da vida Contemporânea*. São Paulo: Editora Moderna, 2002.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e Educação*. Tradução: Patrícia Chiottoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUENO, Ana Maria; LEITE, Antonieta M. e LIMA, Selma Alves. *Matemática (Pensar e Viver) 1ª série*. São Paulo: Ática, 2001.

CASTRO, Amélia Domingues de. *Piaget e a pré-escola*. Série: Cadernos de Educação. São Paulo: Pioneira, 1986.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha e MOREIRA, Mércia. *Psicologia da Educação –Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humano, voltados para a educação*. Belo Horizonte, MG: Editora Lê, 2000.

DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *O espaço físico como um dos elementos fundamentais pra uma pedagogia da educação infantil*. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, e PALHARES, Marina Silveira (orgs). *Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios* (coleção Polêmicas do Nosso Tempo). Capinas, SP: Autores Associados- FE/Unicamp; São Carlos, SP: editora da UFISCAR; Florianópolis, SC: editora da UFSC, 2000.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. *Jogos Tradicionais Infantis – O jogo, acriança e a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org). *O Brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Vários autores.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira, 1998.

LAVADO, Joaquim Salvador (Quino). *Toda Mafalda*. Tradução: Andréa Stahel M. da Silva et al. São Paulo: Martins Fontes 1993.

LEITE, Sérgio A .S.; TASSONI, Elvira C.M. *A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e mediação do professor* IN R.G. Azzi e A .M. F.A . Sadalla (org.), *Psicologia e Formação Docente: Desafios e Conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

LEONTIEV, Alex N.; LURIA, Alexander R. e VIGOTSKI, Lev S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução: Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001.

LOPES, Maria da Glória. *Jogos na educação: criar fazer e jogar*. São Paulo; Cortez, 2000.

MARCELLINO, Nelson C. *Pedagogia da animação*. Campinas, SP: Papirus, 1990, Cap. II, p.53-89.

MOYLES, Janet R. *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MONTIBELLER, LÍlian. *O brinquedo na constituição do sujeito e como elemento precursor da escrita*. IN Sérgio Antônio da S. Leite (org), *Alfabetização e Letramento- Contribuições para as Práticas Pedagógicas*. Campinas, SP: Editora Komedi, 2003.

NUCCI, Eliane Porto Di. *Alfabetizar letrando...Um desafio para o professor!* IN Sérgio Antônio da S. Leite (org), *Alfabetização e Letramento- Contribuições para as Práticas Pedagógicas*. Campinas, SP: Editora Komedi, 2003.

PIAGET, Jean. *Problema de Psicologia Genética*. Série Os Pensadores. SP: Victor Civita, 1978.

PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Tradução: Álvaro Cabral e Cristiano Monteiro Oiticica. 2ª edição. RJ: Zahar, 1975.

TASSONI, Elvira C.M. *A afetividade e o processo de apropriação da linguagem escrita*. IN Sérgio Antônio da S. Leite (org), *Alfabetização e Letramento- Contribuições para as Práticas Pedagógicas*. Campinas, SP: Editora Komedi, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente – o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. SP: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovich.. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes: 1993.

Artigos de revistas

ABRAMOWICS, Anete. *O direito das crianças à educação infantil. PRÓ-POSIÇÕES*. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: vol.14, n.3 (42) – jan/abr.2004.

ANDRADE, Maria Cecília Gracioli. *Jogos: Peça importante na construção do conhecimento*. Revista Dois Pontos, Campinas, SP; janeiro/fevereiro, 1996, volume 3, número 24.

Brinquedos e Jogos- Referenciais de escolha para crianças de zero a seis anos. Revista do Professor, Porto Alegre, 9(34): abril / junho, 1993, páginas 7 a 12.

MELLO, Guiomar Namó de. *Educação e Sentimento. É preciso discutir essa relação*. Revista Nova Escola, outubro, 2004, página 18.

O que é brincadeira? (entrevista). Revista Criança, 31. Secretaria de Educação Fundamental do MEC, novembro de 1998, páginas 03 a 09.

PEDROSA, Regina L.S. e ALMEIDA, Sandra F. C. *Psicologia e Psicanálise: (re)pensando o sujeito na educação*. DOXA – Revista Paulista de Psicologia e Educação.

Quando brincar é aprender...matemática- Um projeto no Programa Crer para Ver. Revista Criança, 32. Secretaria de Educação Fundamental do MEC, junho de 1999, páginas 35 a 37.

TEIXEIRA, Kátia Trovato. *Jogando com a Matemática*. Revista Criança, 31. Secretaria de Educação Fundamental do MEC, novembro de 1998, páginas 10 a 15.

Formato eletrônico

Jogos e Brincadeiras: Desafios e descobertas. Disponível em www.tvebrasil.com.br. Acesso em 23/09/2005.

Redimensionando os dizeres e saberes do ofício docente: o que a ludicidade tem a ver com isso !? Disponível em www.ufsm.br. Acesso em 23/09/2005.

Brincar é coisa séria. Disponível em www.pucsp.com.br. Acesso em 22/10/2005.

Brincadeira é coisa séria A criança que não brinca denuncia algo inadequado em seu desenvolvimento. Disponível em www.unesp.br. Acesso em 22/10/2005.

Brincar é coisa séria. Disponível em www.existencialismo.org.br. Acesso em 22/10/2005.

Brincar é coisa séria! Disponível em www.biosaude.com.br. Acesso em 22/10/2005.

ANEXO 1

AO CONTRÁRIO AS CEM EXISTEM

A criança
 é feita de cem.
 A criança tem cem mãos
 cem pensamentos
 cem modos de pensar
 de jogar e de falar.
 Cem sempre cem
 modos de escutar
 de maravilhar e de amar.
 Cem alegrias
 para cantar e compreender.
 Cem mundos
 para descobrir
 Cem mundos
 para inventar
 Cem mundos
 para sonhar.
 A criança tem cem linguagens
 (e depois cem cem cem)
 mas roubam-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura
 lhe separam a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe:
 de pensar sem as mãos
 de fazer sem a cabeça
 de escutar e de não falar
 de compreender sem alegrias
 de amar e de maravilhar-se
 só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe:
 de descobrir um mundo que já existe
 e de cem roubam-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe:
 que o jogo e o trabalho
 a realidade e a fantasia
 a ciência e a imaginação
 o céu e a terra
 a razão e o sonho
 são coisas
 que não estão juntas.
 Dizem-lhe enfim:
 que as cem não existem.
 A criança diz:
 ao contrário as cem existem .

(MALAGUZZI apud FARIA e PALHARES, 2000, p. 73)

ANEXO 2



(QUINO 1993, p. 222)