

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CLAUDIA GOES FRANCO NALLIN

**O PAPEL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CLAUDIA GOES FRANCO NALLIN

**O PAPEL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

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 a conclusão da Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS

2005

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

Nallin, Claudia Góes Franco.

N149m Memorial de Formação : o papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil / Cláudia Góes Franco Nallin. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

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.

06-078-BFE

DEDICATÓRIA

*Para Edivan Nallin
e nossos filhos Isabella e Paulo
pelo amor, carinho, compreensão e incentivo
que se fizeram presentes no decorrer do curso
e principalmente diante deste trabalho. Pelo
incessante apoio nos momentos de êxito e
aceitação nos momentos de perda e pela
generosidade em compreenderem minhas
ausências.*

*A todos vocês que me mostraram com paciência e
amor, que os sonhos podem ser bons, podem
ser possíveis.*

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me presentear com a vida e poder compartilhá-la com pessoas maravilhosas. Pelo refúgio, fortaleza e sabedoria nele encontrados nos momentos difíceis e decisivos.

À minha mãe, Ermelinda Góes Franco e a meu pai Paulo Vicente Franco (in memoriam) que me fizeram entender o grande significado da vida.

Agradeço com emoção a todos que direta ou indiretamente participaram da realização deste trabalho, acompanhada de emoção que representa uma tarefa cumprida, um sonho que se torna possível.

SUMÁRIO

	Páginas
INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I	
HISTÓRICO DOS JOGOS	03
- Teoria sobre o jogo	05
- O lúdico e a construção do conhecimento.....	07
CAPÍTULO II	
A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR.....	10
CAPÍTULO III	
O JOGO E A BRINCADEIRA	13
CAPÍTULO IV	
BRINCAR LIVRE E COORDENADO.....	15
CAPÍTULO V	
ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

DELINEAMENTO DA PESQUISA

PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

Qual o papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil?

OBJETIVOS

1. Compreender o valor dos jogos e atividades lúdicas na educação infantil como subsídios eficazes para a construção do conhecimento realizado pela própria criança.
2. Desenvolver estudos sobre situações de jogos e brincadeiras que proporcionem às crianças a estimulação necessária para sua aprendizagem.

MÉTODO

Este trabalho pretende propiciar a realização da atividade docente na educação infantil no sentido da observação favorecendo a compreensão dessa investigação.

Para concretização deste estudo, usamos as seguintes técnicas: observação, análise documental, revisão bibliográfica e análise do espaço físico da escola.

INTRODUÇÃO

Atualmente o comércio oferece uma infinidade de brinquedos de todos os tipos possíveis e imagináveis. Há carrinhos que andam sozinhos, abrem portas, dão marcha-a-ré; trenzinhos que apitam e descarregam carga na estação; bonecas que andam, falam, choram e riem, enfim, há brinquedos que brincam sozinhos e a criança fica apenas olhando.

Os jogos de vídeo game e de computadores, diariamente vêm mantendo a criança muito presa pelas imagens frente à televisão ou ainda a máquinas de jogos disponíveis no mercado.

Muitas indústrias de brinquedos estabelecem um elo entre o tradicional e o novo, colocando no mercado réplicas de brinquedos antigos que as crianças apreciam. Algumas vezes, é mantida a integridade do brinquedo quanto ao tamanho, cor, forma, matéria-prima, confecção artesanal. Outras vezes, eles são progressivamente modificados, apresentando novas características, numa busca de atualização do antigo brinquedo ou da forma de brincar. Charmosas, coloridas, brilhantes, eles atraem a atenção dos pais e das crianças. Além disso, os preços convidativos facilitam a aquisição. As estratégias promocionais apoiadas em campanhas de marketing são, sem dúvida, eficazes na conquista do público infantil consumidor.

Devemos considerar, porém, que recebendo maquiagens, embalagens e propaganda convenientes à mídia, tais brinquedos perderam suas características regionais e, principalmente, tiraram da criança a oportunidade de passar pelas diversas operações de construção do artefato lúdico, proporcionado pelos jogos e brincadeiras que norteia todo o processo de desenvolvimento da criança no início de sua fase de escolaridade.

As atividades lúdicas infantis são muito variadas e a maioria delas está intimamente ligada às brincadeiras difundidas pela família, pelos grupos de crianças da comunidade em que vivem, de colegas da escola, e também por influências contemporâneas que colocam em evidência este ou aquele brinquedo.

A seguir, vamos nos ater na questão sobre o papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil.

CAPÍTULO I

HISTÓRICO DOS JOGOS

O jogo advém do século XVI, e os primeiros estudos foram realizados em Roma e Grécia, destinados ao aprendizado das letras. Esse interesse decresceu com o advento do cristianismo, que visava uma educação disciplinadora, com memorização e obediência. A partir daí, os jogos são vistos como delituosos, que levam à prostituição e à embriaguez.

É no Renascimento que o jogo perde esse caráter de reprovação e entra no cotidiano dos jovens como diversão.

A palavra jogo, do latim “*incus*” quer dizer diversão, brincadeira. As definições mais gerais que encontramos nos dicionários de Língua Portuguesa são: “divertimento, distração, passatempo”. Assim, a palavra jogo tanto é usada, por exemplo, para definir a atividade individual da criança na construção com blocos, como atividades em grupo de canto ou dança.

A introdução à brincadeira em seu contexto infantil, inicia-se, timidamente, com a criação de jardins de infância, fruto da proposta de Froebel (1782-1852 - primeiro filósofo a ver o uso de jogos para educar crianças pré-escolares) que considera que a criança desperta suas faculdades próprias mediante estímulos. Esta proposta influenciou a educação infantil de todos os países.

Com o aparecimento da Companhia de Jesus (uma organização religiosa inspirada em moldes militares, decididos a lutar em prol do catolicismo e que utilizaram o processo educacional como sua arma), o jogo educativo passou a ser um recurso auxiliar de ensino, vindo a expandir a partir de então.

Kishimoto (*apud* Spodek e Saracho, 1990) comenta que os Estados Unidos serviu como modelo inicial para a grande maioria dos países. Missionários cristãos protestantes disseminavam o jardim froebeliano em muitos países asiáticos e latino-americanos.

Nos Estados Unidos, na virada do século, a literatura mais recente sugeria que os programas froebelianos buscavam enfatizar o brincar supervisionado, encorajando a uniformidade e o controle nos estabelecimentos destinados a imigrantes pobres, e o brincar livre pôde prevalecer nas escolas particulares de elite (Bloch e Choe, 1990). A presença do brincar supervisionado nas creches foi indicada por Bloch e Choe durante o século XIX. Nessa época, a Guerra Civil era estimulada pelo movimento de assentamento das famílias, pelo crescente aumento de pobres urbanos, fruto de deslocamentos sociais causados pela industrialização, urbanização e intensa imigração. Também a América estava sendo uma sociedade relativamente homogênea, buscando ideais como liberdade individual, ordem social e unidade nacional. Com a penetração dos imigrantes e o crescimento da pobreza urbana, buscavam-se meios para americanizarem imigrantes a partir da educação.

Predominaram crenças a cerca da diferença de necessidades de crianças pobres e de elite, de que as crianças aprendem melhor por meio do brincar, mas rejeita-se a noção do brincar não supervisionado como educação. Essa interpretação fortalece a perspectiva do jogo educativo, do brincar orientado, visando à aquisição de conteúdos escolares.

Teorias sobre o jogo

Muitas teorias surgiram para explicar o significado dos jogos, as razões para essas permanências culturais, mostrando que aquilo que aparentemente é apenas uma forma de preencher o tempo de lazer, tem raízes profundas no que diz respeito à vida e ao saber.

Para ilustrar, resumiremos apenas duas teorias, dentre as várias existentes.

1. **“A teoria psicanalítica de Freud”** (1856-1939). O autor utilizou o jogo em seus processos de cura de crianças. Em suas pesquisas, o pai da psicanálise observou que o desejo da criança é que determina o comportamento dela frente aos brinquedos: cria um mundo próprio, repete experiências que ainda não dominou, busca identificações, exerce autoridade sobre os seus brinquedos, projeta em outras pessoas ou em objetos sentimentos reprimidos, tenta superar insucessos anteriores, de maneira lúdica vivencia situações constrangedoras, procurando resolver os problemas, encontrar soluções, enfim, realiza ações que no mundo real não lhe são permitidas. Essa teoria ocupou-se essencialmente do jogo imaginativo em função das emoções.

2. **“A teoria de Jean Piaget”** (1896-1980) estudando sobre o desenvolvimento da inteligência, colocou os jogos como atividades indispensáveis na busca do conhecimento pelo indivíduo. Ele dividiu o desenvolvimento intelectual da criança em etapas caracterizadas pela “sucessiva complexidade e maior integração dos modelos de pensamento”, ou seja: até os dois anos de idade – sensório-motor; de dois a quatro anos – pré-operacional; de quatro a sete anos – intuitivo; de sete aos 14 anos – operacional concreto; e, a partir dessa idade – operacional abstrato. Quando Piaget descobriu que não é o estímulo que move o indivíduo ao aprendizado, revolucionou a pedagogia da

época. Para ele, a inteligência só se desenvolve para preencher uma necessidade. A educação, concebida a partir desse pressuposto, deve estimular a inteligência e preparar os jovens para descobrir e inventar; o professor deve provocar na criança a necessidade daquilo que ele quer transmitir. Nesse sentido, os jogos são buscados espontaneamente pelas crianças como meio de chegar à descoberta, inventar estratégias, pensar o novo, construir, agir sobre as coisas, reconstruir, produzir (*apud* Garcia, 1981, p.17-21).

Para Piaget *apud* Martinelli (1997) existe o brincar quando há o predomínio da assimilação sobre o esforço e atenção da acomodação.

Piaget ao realizar o estudo sobre a evolução do jogo para o desenvolvimento, percebeu uma tendência lúdica nos primeiros meses de vida do bebê, na forma do chamado jogo de exercício sensório-motor, onde do segundo ao sexto ano de vida predomina o jogo simbólico e a etapa seguinte é o jogo de regras praticado pela criança.

Essas três atividades lúdicas caracterizam-se na evolução do jogo na criança, de acordo com a fase de seu desenvolvimento, conforme descrito a seguir.

Jogos de exercícios – Inicialmente surgem na forma de exercícios motores com a finalidade prazerosa, com o objetivo de explorar e exercitar os movimentos do seu próprio corpo.

Jogos simbólicos – Esse jogo é de faz-de-conta, em que o objetivo é usado para simbolizar ou representar situações não percebidas no momento. Ocorre de dois a seis anos, onde a tendência lúdica é voltada para o jogo de ficção ou imaginação e de imitação. O jogo simbólico se desenvolve com a interiorização dos esquemas sensório-motores. A função desse tipo de atividade, de acordo com Piaget:

“Consiste em satisfazer o eu, por meio de uma transformação do real em função dos desejos: a criança que brinca com boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade com a ficção”.

Jogos de regras – Essa atividade lúdica implica o uso de regras onde há relações sociais ou individuais em que deve aparecer a cooperação e começa a se desenvolver dos quatro aos sete anos e se intensifica durante toda a vida da pessoa. Para Brougère *apud* Martinelli (1997), o objetivo da pesquisa de Piaget, não é estudar o jogo, mas o símbolo, o que é essencial para o desenvolvimento da inteligência.

O lúdico e a construção do conhecimento

Para Kishimoto *apud* Santos (1997), a descoberta da infância se dá a partir da associação da criança ao ato de brincar. Termos como brinquedos e brincadeiras conotam crianças.

A dimensão da criança está sempre presente quando se analisam os brinquedos e as brincadeiras.

O brinquedo, como objeto suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança e implica a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização.

O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. Ao contrário, jogos, como xadrez, construção, exigem, de modo explícito ou implícito, o desempenho de habilidades definidos pela estrutura do próprio objeto e suas regras.

O brinquedo representa certas realidades, isto é, algo presente no lugar de algo. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais para que possa manipulá-los.

Duplicando diversos tipos de realidades, o brinquedo as metamorfoseia e fotografa, não reproduzindo apenas objetos, mas uma totalidade social.

O vocábulo “brinquedo” não pode ser reproduzido à pluralidade de sentido do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Como objeto é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil, tendo relação estreita com o nível de seu desenvolvimento.

A “brincadeira” é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação.

Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.

Segundo Almeida (1992) é necessário que o educador se conscientize de que ao desenvolver o conteúdo programático, por intermédio do ato de brincar, não significa que está ocorrendo um descaso ou desleixo com a aprendizagem do conteúdo formal.

Ao contrário do desenvolver o conteúdo mediante a proposição de atividades lúdicas, o educador está trabalhando com o processo de construção do conhecimento, respeitando o estágio do desenvolvimento no qual a criança se encontra e de uma forma agradável e significativa para o educador.

Muitas vezes a criança necessita de orientação para seu desenvolvimento. Dessa forma, a teoria froebeliana proporciona subsídios para a compreensão da brincadeira como ação livre da criança e os brinquedos (dons) aparecem como suporte da ação docente destinado à apropriação de habilidades e conhecimentos.

Como dito anteriormente houve uma grande evolução nos acessórios para brincadeiras de criança. Essa evolução dos materiais cria a necessidade de adequar os materiais e o espaço da brincadeira para que contribuam para o seu desenvolvimento

cognitivo, físico, emocional, social e moral, sem que se perca a característica do brincar como ação livre, iniciada e mantida pela criança.

A importância do ato de brincar fica clara nos escritos de Nicolau (1988), quando afirma que:

“Brincar não constitui perda de tempo, nem é simplesmente uma forma de preencher o tempo (...) O brincar possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que ela se envolve afetivamente e opera mentalmente, tudo isso de maneira envolvente, em que a criança imagina, constrói conhecimento e cria alternativas para resolver os imprevistos que surgem no ato de brincar” (p.78).

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

Podemos observar que brincar não significa apenas recrear, é muito mais, pois é uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo.

O empenho dos adultos em estimular os bebês a interagirem com aqueles que lhe são próximos (cantando ou embalando-os ao som de cantigas, dizendo parlendas que terminam por cócegas no corpo do bebê, acionando jogos variados com cores, luzes, timbres, etc.) e com seus brinquedos, é uma forma espontânea de iniciação ao ato lúdico. Por exemplo: os pais e avós costumam brincar com a criança pequena fazendo-a montar “a cavalo” em sua perna e avançar por pequenos saltos de seu tornozelo ao joelho e vice-versa. Maiorzinha, a criança ganha um cavalinho-de-pau e simula o impulso de andar do cavalo e a partir daí a criança identifica o animal em revistas, na tv e no jardim zoológico. O ato de brincar assim evolui, altera-se de acordo com os interesses próprios da faixa etária, conforme as necessidades de cada criança e também com os valores da sociedade a qual pertence.

Cada vez mais reconhecidas como fonte de benefícios para as crianças, as brincadeiras tradicionais vêm recebendo a valorização de pais, educadores e recreacionistas. Conscientemente, muitos procuram contrapor-se à super oferta de produtos lúdicos comercializados pela indústria especializada, com a transmissão de seu legado cultural às novas gerações. A programação curricular tem, assim, incluído várias dessas atividades lúdicas, especialmente nas escolas infantis e nas primeiras séries do primeiro grau.

A tradicionalidade com que tais brincadeiras se mantêm em nossa sociedade atestam sua importância no processo histórico-cultural. O significado da atividade lúdica para a criança está ligado a vários aspectos: o primeiro deles, é o prazer de brincar livremente; seguem-se o desenvolvimento físico que exige um gasto de energia para a manutenção diária do equilíbrio, do controle da agressividade, a experimentação pessoal em habilidades e papéis diversificados, a compreensão e incorporação de conceitos, a realização simbólica dos desejos, a repetição das brincadeiras que permitem superar as dificuldades individuais, a interação e a adaptação ao grupo social, entre outros.

As brincadeiras variam de uma região para outra e adquirem peculiaridades regionais ou locais. No entanto, é possível reconhecer uma mesma brincadeira e identificar as variantes surgidas, as fusões ocorridas no decorrer do tempo. Muitas atividades desaparecem quando deixam de ser funcionais aos grupos lúdicos, podendo vir a reaparecer em novas combinações.

Existe uma pluralidade de ações lúdicas praticadas espontaneamente pelas crianças. Elas contribuem para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, cognitivas e também para a afetividade recíproca, a interação social, estabelecendo laços de amizade entre os companheiros de folgedos. Nas brincadeiras, a criança experimenta sentimentos diferentes (amor, confiança, solidariedade, união, proteção; mas, pode também sentir inveja, frustrações, rejeição, entre outros). Quase sempre existe o incentivo à curiosidade, o estímulo à descoberta, à competição, propondo vivências que traduzem simbolismos do mundo adulto e do mundo infantil, onde a criança interage, busca soluções, coloca-se inteira, manipula problemas, descobre caminhos, desenvolve-se como ser social exige sua participação ativa no processo para

um crescimento sadio, liberador de energias e de conflitos, onde o equilíbrio pode ser encontrado no dia a dia.

CAPÍTULO III

O JOGO E A BRINCADEIRA

O jogo carrega em si um significado muito abrangente. É construtivo porque pressupõe uma ação do indivíduo sobre a realidade. É carregado de simbolismo, reforça a motivação e possibilita a criação de novas ações e o sistema de regras, que definem a perda ou o ganho. Nem todos os jogos e brincadeiras são sinônimos de divertimento, pois a perda muitas vezes pode ocasionar sentimentos de frustração, insegurança, rebeldia e angústia. Dessa forma, são sentimentos que devem ser trabalhados principalmente na escola, para que não se perpetuem impossibilitando que a criança tenha novas iniciativas.

A brincadeira é a atividade mais típica da vida humana, por proporcionar alegria, liberdade e contentamento. É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo e ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação.

Conforme Brougère (1998, p.17), “Os jogos e brinquedos são meios que ajudam a criança a penetrar em sua própria vida tanto como na natureza e no universo”.

Froebel define o brincar como ação livre da criança, a adoção da supervisão relaciona-se com o interesse em concebê-lo como forma eficaz de gerar unidade ideológica e social em população étnica e classes sociais distintas. Sendo a primeira meta da educação infantil americana daquele período, a socialização – entenda-se americanização – de crianças de diferentes etnias de nível econômico baixo, a maioria dos jardins urbanos, destinados a essa população incluíam disciplinas e ordem do cotidiano institucional. Tais escolas encorajavam o brincar em sua forma estruturada, incluindo músicas, jogos formalizados, marchas, atividades contendo programas estruturados e dirigidos. Ao privilegiar dons e ocupações, a experiência americana

excluía brincadeiras simbólicas livres justificando as críticas e William Harris e Susan Blow (Kishimoto, 1996).

Brougère (1998, p.138) também diz que “... o mundo do tempo livre das crianças, especialmente de seus jogos é cheio de sentido e significações, e é simbólico”. Ou seja, a criança, ao brincar, transfere ou transforma suas ações (simbólicas) para o mundo real.

CAPÍTULO IV

BRINCAR LIVRE E COORDENADO

A teoria froebeliana, ao considerar o brincar como uma atividade espontânea da criança, concebe suporte para o ensino e permite a variação do brincar, ora como atividade livre, ora orientada. As concepções froebelianas de educação, homem e sociedade estão intimamente vinculados ao brincar. Froebel introduz o brincar para educar e desenvolver a criança; sua teoria metafísica pressupõe que o brincar permite o estabelecimento de relações entre os objetos culturais e a natureza, unificado para o mundo espiritual. Assim, o brincar como atividade livre e espontânea, é responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, os dons ou brinquedos, objetos que subsidiam atividades infantis. Entende também que a criança necessita de orientação para o seu desenvolvimento, perspicácia do educador levando-a a compreender que a educação é um ato institucional que requer orientação.

... A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo (...) A criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção de seu bem e dos outros... O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação” (Kishimoto, 1999, *apud* Froebel, p.23).

As observações foram realizadas na Escola Municipal de Educação Infantil “Dona Itela Ferro Soldera” que durante quatorze anos funcionou como “Projeto Sol Monte Alegre, um espaço de educação não-formal já extinto freqüentado por crianças e jovens de 7 a 14 anos em horário contrário ao escolar. Neste espaço funcionavam oficinas de artesanatos, música, capoeira, jogos, teatro e dança. Contudo, este trabalho foi suspenso, sendo reinaugurado em agosto de 2001, como escola de educação infantil mantida pela Prefeitura Municipal de Paulínia, tendo como objetivo atender crianças de

4 a 6 anos de idade. Esta unidade escolar situa-se no bairro Monte Alegre na cidade de Paulínia-SP, possui uma área livre de 10.656.86 m² e está inserida em um bairro de classe média baixa, com pequenos comércios em sua volta, e atende as crianças do próprio bairro e adjacências. A comunidade é bastante participativa no que se refere a festividades, reuniões, comemorações e outras atividades da escola.

Na rotina escolar o brincar acontece de duas maneiras: livre e coordenado.

Para compreender melhor é preciso explicitar cada um deles, apesar de muitas vezes eles acontecerem de maneira interligadas. O brincar livre acontece de forma espontânea, onde a criança por si só ou em pequenos grupos decide a brincadeira sem a mediação do professor. Um exemplo a ser destacado é a “brincadeira de casinha” na qual as situações acontecem com o desejo e o combinado entre as crianças.

As crianças da nossa escola permitiram-nos observar que o ato de brincar espontâneo proporciona a manipulação de materiais, a imaginação, a exploração de circunstâncias vividas ou imaginadas, onde a criança torna-se capaz de não só imitar a vida como também de transformar e aprender a lidar com o mundo, formando assim sua personalidade.

A brincadeira infantil permite que a criança reviva suas alegrias, seus conflitos e seus medos, resolvendo à sua maneira e transformando a realidade.

O professor deve, nessa fase, variar os objetos oferecidos para a criança, deixando que elas explorem e criem situações através de jogos. Como exemplo, os encaixes, as sucatas, as fantasias, os fantoches, as máscaras, as caixas, entre outros, possibilitam que elas criem diferentes formas de brincar com os objetos.

Nas brincadeiras coordenadas, o papel do professor deve ser o de mediador, proporcionando a socialização do grupo, a integração e participação das pessoas envolvidas, favorecendo atitudes de respeito, aceitação, confiança e conhecimento mais

amplo da realidade social e cultural. Além de oportunizar situações de aprendizagens específicas e aquisição de novos conhecimentos, dando condições para que a criança explore diferentes materiais, objetos e brinquedos. É importante que o professor planeje os objetivos que quer atingir, bem como o tempo e o espaço que a brincadeira deve acontecer.

Em nossa escola, baseamos nosso trabalho na linha piagetiana, acreditando que do ato de ensinar, o processo desloca-se para o ato de aprender por meio da construção do conhecimento que é realizado pelo educando, que passa a ser visto como um agente e não como um ser passivo que recebe e absorve o que lhe é ensinado.

Para que os jogos e brincadeiras ajudem no processo de construção do conhecimento, devemos incluir atividades que favoreçam a troca de sugestões e opiniões das questões e criar situações para o desenvolvimento da autonomia.

O nosso trabalho é norteado pelos cantos formados em sala de aula, onde as crianças são orientadas pela professora a realizarem as atividades propostas de acordo com os objetivos que se pretende alcançar com a sua turma e dos projetos que surgem através do interesse da criança.

A sala é dividida em espaços agrupados por uma ou duas mesas, onde são desenvolvidas atividades que limitam o número de participantes, conforme combinado com a professora em roda, no início do período. São eles:

- canto do desenho, onde ficam os lápis, canetinhas e diversos tipos de papéis;
- canto da pintura, onde as crianças desenham, brincam e criam com tintas;
- canto da massinha, onde as crianças brincam com as forminhas e massas de modelar, desenvolvendo a imaginação e criatividade;

- canto da escrita, contendo as fichas com o nome de cada criança, crachás e jogos de linguagem e escrita, onde as crianças podem explorar e manipular livremente esse material.

Nos cantos, os objetivos básicos trabalhados, são:

- valorização da escolha do aluno quanto à atividade;
- incentivo à participação do aluno em todos os cantos;
- zelar pelo material individual e coletivo;
- organização dos materiais utilizados nas atividades;
- respeito aos colegas e à professora;
- cooperação e partilha de materiais.

Conforme nossa realidade atual, cabe à escola propiciar momentos de recreação através de jogos e brincadeiras, promovendo a interação e socialização das crianças.

CAPÍTULO V

ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

O jogo e a brincadeira estimulam o raciocínio e a imaginação, e permitem que a criança explore diferentes comportamentos, situações, capacidades e limites. Faz-se necessário, então, promover a diversidade dos jogos e brincadeiras para que se amplie a oportunidade que os brinquedos podem oferecer.

Segundo Piaget as etapas do desenvolvimento são divididas por períodos de acordo com os interesses e necessidades das crianças em suas diferentes faixas etárias, a saber:

Período sensório motor (0 aos 24 meses)

Os primeiros esquemas do recém-nascido são esquemas de reflexos, isto é, ações espontâneas que aparecem automaticamente em presença de certos estímulos. Os esquemas-reflexo apresentam uma organização quase idêntica nas primeiras vezes que se manifestam. Exemplos: estimulando um ponto qualquer da zona bucal desencadeia automaticamente o esquema-reflexo de sucção; com uma estimulação na palma da mão provoca imediatamente a reação de preensão.

Entretanto, no transcorrer destes intercâmbios os esquemas reflexos logo mostram certos desajustes: os objetos estimulantes não se adaptam igualmente aos movimentos de sucção, a mão, ao fechar-se, encontra objetos diferentes que forçam o esquema de preensão. Em outros termos, a assimilação dos objetos ao conjunto organizado de ações encontra resistências e provoca desajustes. Estes desajustes vão ser compensados por uma reorganização das ações, por uma acomodação do esquema. Os

desajustes constituem, pois, uma perda momentânea de equilíbrio dos esquemas reflexos; por sua vez, os reajustes correspondentes ao êxito, constituem na obtenção – também momentânea – de um novo equilíbrio.

As emoções são o canal de interação do bebê com o adulto e com outras crianças. O diálogo afetivo entre adulto e criança principalmente caracterizado pelo toque corporal, mudança no tom de voz e expressões faciais cada vez mais cheias de sentido, constitui um espaço privilegiado de aprendizagem. A criança imita outras pessoas e cria suas próprias reações: balança o corpo, bate palmas, etc...

Logo que aprende a andar a criança fica encantada com essa nova capacidade que se diverte em locomover-se de um lado para outro sem finalidade específica. Com o exercício dessa capacidade a criança amadurece o sistema nervoso, aperfeiçoando o andar que se torna cada vez mais seguro e estável. Logo, a criança vai correr, pular, entre outros.

A criança nessa idade é aquela que não pára, mexe em tudo, explora, pesquisa e é curiosa. Seus gestos vão tendo progressos a cada dia, como por exemplo, consegue segurar uma xícara para beber água, mas isso não significa que a manipulação dos objetos se restrinja a esse uso, já que a criança também pode usar a xícara para brincar.

O aparecimento da função simbólica por volta do final do segundo ano de vida, tem entre outras conseqüências, a de possibilitar que os esquemas de ação, característicos da inteligência sensório-motora possam converter-se em esquemas representativos. No faz-de-conta podem-se observar situações em que as crianças revivem uma cena recorrendo somente aos seus gestos, como, por exemplo, quando colocando os braços na posição de ninar, os balançam fazendo de conta que estão embalando uma boneca.

No plano da consciência corporal, nessa idade a criança começa a reconhecer a imagem de seu corpo, o que ocorre principalmente por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho. Nessas situações a criança aprende a reconhecer as características físicas que interagem a sua pessoa, o que é fundamental para a construção de sua identidade.

Período pré-operatório (2 aos 7 anos)

O período pré-operatório tem início no desenvolvimento da criança, com o aparecimento da atividade de representação que modifica as condutas práticas, ou seja, a criança passa a fantasiar e imitar o que vê.

De acordo com Piaget (1978), as primeiras reconstituições lingüísticas de ações surgem junto à reprodução de situações ausentes, através da brincadeira simbólica e da imitação. A criança começa a verbalizar o que só realizava motoramente.

Colocando em palavras o seu pensamento referente às brincadeiras de fantasiar, a criança está se desenvolvendo ativamente e isso lhe dá possibilidades de se utilizar da inteligência prática decorrente dos esquemas sensoriais motores, formados no período anterior, de construir os esquemas simbólicos, por exemplo, um cabo de vassoura pode virar um cavalo.

Este é o período da fantasia, do faz-de-conta e do uso de símbolos como significantes, isto é, o cabo de vassoura (exemplo já citado), é o significante e o cavalinho é o significado. A criança adora ouvir histórias pelo prazer de poder fantasiar e imaginar o contexto e as personagens.

Piaget (1978) afirma que nesta passagem de ação à representação, intervêm dois mecanismos: abstração e generalização, distinguidas as abstrações empíricas, reflexiva e refletida.

Na abstração empírica, as informações vêm da experiência física. Ações como puxar, bater, montar, permitem abstração de informações das características dos objetos e das próprias ações. Por exemplo, a criança pode batucar um balde imaginando um tambor.

Na abstração reflexiva, a criança tem a capacidade de estabelecer relações de correspondência e ordem entre os objetos, ou seja, passa a comparar, reunir, ordenar, medir e corresponder de acordo com critérios estipulados por um adulto e mais tarde, aos cinco, seis e sete anos, por ela mesma.

Já a abstração refletida, ocorre quando a abstração reflexiva torna-se consciente, isto é, quando o que num certo momento passa a ser objeto de reflexão. Neste caso, a criança consegue pensar nos objetos sem vê-los, imaginar o que eles fazem e expor suas idéias sobre os mesmos.

Quanto à generalização, esta se refere e assegura a extensão dos esquemas já construídos. As crianças passam a assimilar objetos e situações cada vez mais diversificados e coordenam-nos por reciprocidade; em cada nova assimilação ficam presentes as atualizações das possibilidades já latentes nas assimilações anteriores.

A cada conhecimento adquirido pela criança pré-operatória, ao mesmo tempo em que integra como conteúdo o que já foi apreendido, o enriquece com informações novas, o complementa com elementos próprios. Além de manusear os objetos, a criança estabelece relações entre eles, sendo assim, o manuseio de objetos é um conhecimento que antecede o estabelecimento de relações entre eles, e um complementa o outro.

Neste período, a criança também possui como característica principal o egocentrismo. Ela é o centro das atenções, consegue brincar com outras crianças, mas não divide brinquedos nem suas idéias. É inadmissível, para ela, que outra criança tome seu lugar de líder numa brincadeira ou dirija do que está pensando.

Esta característica é amenizada aos cinco e seis anos aproximadamente, quando a criança passa a se adaptar ao processo de socialização. Tal adaptação se dá pelo fato da criança construir novos conceitos e aprender a relacionar-se com outros. É a fase da tomada de consciência, compreensão do que está à sua volta.

O processo de socialização da criança transcende suas brincadeiras conjuntas, trocas de objetos ou mesmo o relacionamento afetivo com adultos. Ela desenvolve mais e mais suas habilidades de comunicação, passa a ouvir melhor o que os outros têm a dizer e torna-se capaz de emprestar o que é seu, aceitar o outro e se ver como membro de um grupo.

Todo o conhecimento que a criança constrói depende dos estímulos oriundos do meio onde está inserida e das ligações e relações feitas com esses estímulos, Portanto, é fundamental que a criança aja sobre os objetos, a fim de transformá-los e assim conhecê-los para poder construir e se adaptar às versões do mundo.

Período operatório concreto (7 aos 12 anos)

Nessa fase a criança demonstra a necessidade de ter um espaço agradável para brincar e encontrar amigos. Pela amplitude que as relações sociais vão acontecendo na vida da criança, percebe-se que as brincadeiras simbólicas vão sendo substituídas por jogos construtivos e de regras. Surge com mais frequência os jogos de competição, as

regras são mais discutidas e importantes para a criança. O interesse por coleções e esportes aumenta nessa idade.

Observa-se o simbólico ainda nesta fase, mas de maneira diferente, o interesse por artistas de tv, esportistas, cantores e atores. Surge a necessidade de explicar logicamente suas idéias e ações.

No plano afetivo o grupo tem um papel fundamental na descentralização e na conquista de seu pensamento.

Os brinquedos e as brincadeiras de maior interesse nessa fase são:

- Jogos esportivos: futebol, voleibol, basquetebol, futevôlei e outros;
- Jogos pré-desportivos: queimada, pique, bandeira;
- Jogos pré-desportivos do futebol: controle, gol a gol, chute em gol, rebatida, drible, dois toques, bobinho;
- Jogos populares: bocha, boliche, taco, malha;
- Brincadeiras: bolinha de gude, pipa, carrinho de rolimã, mamãe da rua, elástico, pião, cabo de guerra;
- Atletismo: corrida de velocidade, resistência, obstáculos, saltos em altura e em distância, triplo, com vara, arremesso de peso e dardo;
- Ginásticas;
- Esportes sobre rodas;
- Esportes com bastões e raquetes;
- Lutas: judô, capoeira e karatê;
- Jogos de montar que sejam desafiantes;
- Jogos de construção;
- Jogos de regra: dama, xadrez, tabuleiros, carta;
- Jogos de pergunta e resposta;

- Mini-laboratório;
- Quebra-cabeça (elaborados);
- Vídeo game;
- Bonecas menores (coleção / que trocam roupas / de maquiagem).

Período operatório formal

Após os 12 anos o interesse da criança começa a se confundir com o dos adultos. Apresenta-se nesse período, um maior desejo por jogos eletrônicos, vídeo game, jogos de competição, tabuleiros e brincadeiras de aventura, além de esportes coletivos e individuais, ginásticas e danças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho sobre as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança, pudemos observar a sua relevância para que a criança construa seu conhecimento.

Na Escola Municipal de Educação Infantil “Dona Itela Ferro Soldera”, observamos que há um espaço amplo, livre para brincar, com as quadras, gramado, brinquedos recreativos, tanque de areia, casinha de boneca, quiosque, além das salas de aula, distribuídos de forma a proporcionar à criança, oportunidades de diversão dentro e fora da sala de aula. Portanto, na escola, as crianças têm liberdade para movimentar-se.

Esperamos que este trabalho possa servir de fundamentação para que professores que queiram inovar sua prática, tenham nos jogos e brincadeiras aliados permanentes, possibilitando às crianças uma forma de desenvolver as suas habilidades intelectuais, sociais e físicas, de forma prazerosa e participativa, uma vez que os jogos e brincadeiras são de grande contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

Para que as etapas de construção do conhecimento ocorra, é importante a estimulação através dos jogos e brincadeiras, pois a criança sente prazer em brincar. Por meio deles a criança passa a conhecer a si mesma e os papéis de outras pessoas na sociedade.

Os jogos e brincadeiras realmente contribuem para a construção da inteligência, desde que sejam usados em atividade lúdica prazerosa e com questionamentos do professor, respeitando as etapas de desenvolvimento intelectual da criança.

Os benefícios de uma infância bem vivida em termos lúdicos fazem-se sentir ao longo da existência do indivíduo.

As múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. As experiências lúdicas da meninice serão lembradas por toda a vida, pelo prazer e pela alegria que proporcionaram ao corpo e ao espírito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. M. O. *O lúdico e a construção do conhecimento: uma proposta pedagógica construtivista*. Prefeitura Municipal de Monte Mor, Departamento de Educação, 1992.

BROUGÉRE, G. *Jogo e educação*. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

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

KISHIMOTO, T. M. *Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis: Vozes, 1993.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.