

ARACELI RODRIGUES LIMA MARQUES

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL : Perspectivas na prática docente

Monografia do curso de Pedagogia da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como
requisito para obtenção do grau de Pedagoga.

Orientador: Prof^ª Me. TÂNIA MARA COSTA NHARY

SÃO GONÇALO
2008

RESUMO

O presente trabalho, pretende através da pesquisa teórica e prática, levar a reflexão sobre a importância de explorar o universo lúdico na educação infantil para os profissionais da educação que se encontrarem dispostos a repensar sua ação docente. Esta pesquisa se deu em duas escolas. Uma particular e outra pública. Entendendo-se que a compreensão de algo só é possível se conhecermos o contexto no qual está inserido, buscamos nas visitas, nas observações e na entrevista semi-estruturada, dados que propiciassem o repensar da ação docente na educação infantil, numa perspectiva lúdica. A presente pesquisa, vai contemplar grandes estudiosos do desenvolvimento infantil, como Piaget (1978) e Vygotsky (1994), que contribuíram significativamente para o campo da educação. E ainda, Almeida (1990), Kramer (1994), Kishimoto (2003), Drovot (1990) e muitos outros, que com seus estudos nos propiciam novas reflexões sobre a nossa prática pedagógica enquanto formadores de sujeitos críticos, essencialmente lúdicos e felizes.

Palavra-chave: O lúdico na educação infantil.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo, apresentar o estudo de pesquisa realizado no decorrer do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

O tema desenvolvido, “O lúdico na Educação Infantil”, é um assunto que deve ser do conhecimento dos professores, através de leituras e reflexões sobre sua importância no processo ensino-aprendizagem e corrobora com algumas de nossas inquietações quanto à realização de uma prática pedagógica melhor, embasada nos interesses e necessidades dos alunos, através da nossa reflexão crítica na busca de uma práxis mais efetiva.

Como aluna do curso de Pedagogia, há uma preocupação em buscar aprofundamentos na questão do lúdico, dentro de um processo de socialização e de formação do conhecimento.

Esta pesquisa foi direcionada à Educação Infantil, tendo como sujeitos professores e sua prática pedagógica de duas escolas, sendo uma, particular, situada no município de Niterói, e outra, pública do município de São Gonçalo. Deseja-se mostrar que o lúdico pode fazer parte do cotidiano escolar de todas as escolas, sendo importante descobrir quais as concepções e ações dos professores que visam ao favorecimento do lúdico nas vivências em sala de aula.

Segundo Kramer (1996), é necessário que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido nesta área de ensino na cultura escolar em geral, para repensarem sua prática, se reconstituírem enquanto cidadãos e atuem enquanto sujeitos da produção de conhecimentos. E para que possam, mais do que “implantar” currículos ou aplicar propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, possam, efetivamente, participar da sua concepção, construção e consolidação. Portanto, é importante percebermos que faz parte do nosso ser e fazer pedagógico a reconstrução e a resignificação das nossas experiências e das nossas verdades.

Quando alguém nos pergunta sobre o que mais lembramos da infância, quase que uma totalidade responde: “as brincadeiras”, porque esta é para a criança sua principal atividade,

ocorre de forma espontânea e natural, é como o trabalho para os adultos, precisamos dele para viver. A criança brinca porque brincar é uma necessidade básica, assim como, alimentação, saúde, habitação e educação são vitais para o desenvolvimento infantil.

No campo da educação, as crianças apresentam melhores resultados na aprendizagem quando são motivadas de forma interessante e prazerosa. Neste sentido, o lúdico tem um papel fundamental, pois como recurso didático – pedagógico, possibilita à criança desenvolver seus esquemas mentais, morais e motores, ordenar o mundo a sua volta, assimilar informações e experiências, construir estratégias e incorporar valores. (BURGOS, 1993)

Procurei estabelecer um diálogo com vários estudiosos que nos proporcionaram uma sólida fundamentação, como Vigotsky (1994) e Piaget (1978), que apesar de terem diferentes visões sobre o desenvolvimento infantil, ambos concordam que a brincadeira e o jogo são atividades específicas da infância, na qual a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Já Almeida (1989), afirma que o bom educador utiliza o jogo como uma arte, aguçando a curiosidade de querer saber o como e porquê das coisas e ações. Negrine (1994), Rosamilha (1979), Freire (1997), Kishimoto (2003), Nhary (2006) aprofundaram os estudos feitos sobre o jogo e sobre a criança. Tendo em vista que a bibliografia sobre o tema em questão é ampla, outros autores também foram estudados, cabendo citar Amorim (1994), Garcia (2005), Kramer (1994), Drovot (1990) que possuem uma pesquisa riquíssima sobre a pré-escola e nos mostram de maneira clara que território é esse a ser pesquisado.

Este trabalho monográfico foi dividido em duas partes. Na primeira, composto por três capítulos, apresenta-se a fundamentação teórica em que se ressalta alguns aspectos considerados relevantes sobre o lúdico e a educação infantil. Na segunda parte, relata-se as observações e as entrevistas realizadas com os professores das duas escolas em questão.

Numa perspectiva qualitativa serão apresentadas nove questões norteadoras do tema, com o objetivo de verificar como as crianças de pré-escola vivenciam experiências lúdicas e identificar na prática do professor a relação que ele faz entre a aprendizagem e o lúdico.

Segundo Lüdke e André (1986), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.” (idem, p.11)

Com o objetivo de contribuir com os professores para a formação e continuidade dos seus conhecimentos sobre o lúdico na Educação Infantil, apresenta-se o trabalho a seguir, esperando que o mesmo possibilite diferentes reflexões sobre o tema proposto.

1. A PRÉ-ESCOLA

A educação das crianças pré-escolares é uma preocupação constante de todas as épocas.

No século XVII, Comenius, um educador da linha da teoria humanista, pesquisador sobre didática e considerado o “pai da didática moderna”, reconhecia o período pré-escolar como sendo o do desenvolvimento. O brinquedo, as experiências com material concreto, a afetividade, o sono, a alimentação e a vida em contato com a natureza, foram considerados como indispensáveis ao crescimento e ao desenvolvimento da criança pré-escolar.

No século XVIII, Rosseau fez ruir as idéias tradicionais de criança, mostrando que ela é uma criatura da natureza e que age e cresce em harmonia com suas próprias leis. Para Drovét (1990), “foi Rosseau que descobriu a infância, fazendo com que se passasse a pensar na criança como um ser com idéias próprias, diferentes da do adulto.” (p.11) Rosseau defendeu a importância de preparar a criança, respeitando a sua individualidade e sentido de independência.

Pestalozzi foi outro educador influente, acreditava que a criança começa sua aprendizagem desde o nascimento e que seu desenvolvimento não dá saltos repentinos e sim, lentamente., Pestalozzi “advogava um ensino graduado de acordo com o poder de absorção crescente da criança, de modo a satisfazer suas necessidades, à medida que vão surgindo.” (GIOVANNONI, 1999, p.12)

Froebel dedicou-se à educação pré-escolar, formulou seu próprio método e é considerado o criador dos “Jardins de Infância”. Tinha a convicção de que residia nos primeiros anos de vida da criança a chave para o sucesso ou fracasso de seu desenvolvimento pleno, além de acreditar que todo aprendizado por meio da ação tem significação para a vida. Froebel considera que “o jogo é a atividade capaz de desenvolver a espontaneidade das crianças e a manifestação da atividade criadora e produtiva”. (apud DROVET, 1990, p.13)

Dewey também se preocupava com a educação da criança. Suas idéias de interação

social e cooperação permanecem na educação pré-escolar até nossos dias. Acreditava que o início do ensino escolar deveria ser uma continuação das atividades que a criança traz do lar e tinha por objetivo preparar a criança para a vida.

Outros importantes autores como Maria Montessori, Freinet, Jean Piaget, Vygotsky, aparecem na história da educação pré-escolar, cada um com sua teoria, mas todos preocupados com a conquista da independência da criança e com a necessidade de possibilitar que ela tenha disponíveis os meios adequados para o seu desenvolvimento integral.

Através da evolução da educação pré-escolar, percebe-se que ela sempre foi necessária, mesmo quando era uma educação informal, dada na maioria das vezes pela mãe, tinha por finalidade iniciar a criança nas primeiras noções escolares e nos afazeres domésticos.

No Brasil, somente na década de 1970, que a pré-escola foi consolidada, com o objetivo específico de “preparar” as crianças para a escola. As leituras mostram que com o avanço do processo de industrialização, houve um aumento nas ofertas de empregos, proporcionando às mulheres a oportunidade de trabalhar. Drovot (1990), diz que nessa época “foi a educação pré-escolar, sob forma de ‘refúgios’ que se incumbiu da tarefa de cuidar de seus filhos livrando-os dos perigos das ruas.” (p.45). Tais iniciativas foram também fortemente influenciadas pelo debate que se desenvolvia em nível nacional a respeito da “privação cultural” que eram submetidas às crianças, desprovidas de condições mínimas de alimentação, saúde e educação. Concluía, então que esta “privação” era causadora de um grande déficit intelectual, praticamente irreversível na alfabetização destas crianças, tendo como consequência à reprovação e em muitos casos a exclusão escolar.

Instituiu-se, então, a pré-escola com o objetivo de antecipar a escolarização, garantir a alimentação e a saúde, através de programas que ampliassem quantitativamente os índices positivos da educação com um baixo custo, ficando, assim a pré-escola destinada a “cuidar” destas crianças. E o “brincar”, qual era o seu espaço?

Segundo, a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) no Art.29, a “Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, pedagógico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996)

Apesar de estar claramente explícito na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), o direito que a criança tem a desenvolver-se integralmente, ainda existem escolas que excluem, limitam e castram a criatividade e a liberdade infantil, onde, muitas vezes, os jogos e as brincadeiras são ignorados, deixando de lado o lúdico, a fantasia, a criação espontânea para dar lugar ao

planejamento “politicamente correto” de um sistema educacional reprodutor de conhecimentos.

Nhary (2006), explica que é uma visão “míope” reduzir o ensino escolar apenas a formação do aspecto cognitivo. O corpo, as emoções, fruições e sentimentos não são pensados, nem se quer lembrados nas propostas de ensino. E ainda completa remetendo as idéias de Foucault (2002):

Nosso ensino parece prioritariamente razão e pouco enxerga os aspectos bio-psico-sócio-culturais revelados nos corpos que estão a jogar e a brincar por toda a escola. O corpo não vai a escola. Talvez vá, mas permanece sentado, disciplinado no silêncio e passividade. Dócil para o aprendizado. (NHARY, 2006, p. 217)

A partir destas considerações, pretendo buscar nas pesquisas de alguns autores, alternativas para que possamos repensar e analisar algumas práticas pedagógicas que ainda encontramos fortemente incutidas tanto em escolas públicas como privadas, em pleno século XXI.

O caminho que construímos ao educar deve ser permeado pelas constantes interações, criando e recriando formas de ser, agir e pensar a educação e a prática educativa, transitando o mundo subjetivo e o mundo objetivo com vistas ao inacabamento, do ser humano. (FREIRE, 1996)

Segundo Kramer (1994), a pré-escola destina-se a:

Proporcionar o desenvolvimento infantil, considerando os conhecimentos e valores culturais que as crianças já têm e, progressivamente, garantindo a ampliação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a construção de autonomia, cooperação, criticidade, criatividade, responsabilidade, e a formação do autoconceito positivo, contribuindo, portanto, para a formação da cidadania. (p.49)

Para alcançar estes objetivos, é preciso repensar o trabalho pedagógico. Sabemos que os educadores ao tentarem desenvolver uma proposta lúdica com crianças de educação infantil, terão bastante trabalho, porém sua prática será muito mais significativa e prazerosa para a vivência escolar destas crianças, pois um ambiente onde prevaleça a ludicidade, a criação, a espontaneidade, tornar-se-á muito mais propício ao aprendizado.

As atividades devem ter sentido pedagógico e serem socializadoras, assim como devem ser desenvolvidas através de projetos coletivos, até porque:

O trabalho coletivo, portanto, é a forma mais produtiva de encaminhamento da ação pedagógica. A aprendizagem e o desenvolvimento encontram muitas possibilidades, quando conhecimentos, concepções, informações e fantasias diversos são confrontados, analisados e rearticulados. O movimento de cada um se enriquece e se amplia em contato com o outro. (ESTEBAN, in GARCIA, 2005, p.33)

Dentro desta linha de pensamento, entendemos que nada se constrói sozinho, no coletivo é que podemos encontrar os melhores resultados, na pré-escola a criança esta construindo conhecimentos e é na interação com o grupo, que se desenvolve integralmente. O

coletivo como forma de vivências e experiências é, portanto, um rico tempo-espaço de produção de conhecimento.

Para Garcia (2005), “se uma criança já sabe o que outra ainda não sabe, que seja valorizada a curiosidade de quem quer saber e busca o saber que ainda não tem, bem como a generosidade de quem sabe e compartilha o seu saber” (p.16) para a autora, essa metodologia além de atender a curiosidade natural das crianças, estimula as relações de troca, de generosidade, e propicia o seu desenvolvimento global.

Amorin (1986) completa as idéias de Garcia (2005), ao definir as atividades da pré-escola: “Brincar de descobrir relações” (idem, p.16). Para a autora, são nas relações que estruturam nosso modo de pensar e agir, e, a partir das estruturas de pensamento e ação, que a criança constrói as relações de linguagem, lógicas, espaço-temporais, psicomotoras e sócio-afetivas. Para Amorin (1986), a melhor maneira de trabalhar esses objetivos “é aproveitar os assuntos e situações emergentes no contexto de interesses de cada sala de aula”, pois, para ela não há sentido num programa semi-estruturado, sem um prévio contato com as crianças.

As autoras supracitadas entendem que dar sentido às atividades é muito importante, pois cada atividade traz a possibilidade de novas aprendizagens. Garcia (2005), nos traz o simples exemplo de que “lavar as mãos podem tornar-se situações de aprendizagem, não apenas de hábitos, mas de conhecimentos” (p.18), pois substituindo, a tradicional “música de lavar as mãos” e a fila com todos em silêncio, por uma atividade de ciências esclarecendo que “mão suja traz doenças”, e, ainda, com o suporte de uma lupa mostrar a sujeira, com isso sugerir pesquisas, com certeza essa professora vai tornar o simples ato de “lavar as mãos” em uma prazerosa atividade, propiciando as crianças conhecimentos sobre o mundo, a natureza e de si mesmos.

Como direito, o brincar está instituído no artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança da ONU (1959) que diz: “Toda criança tem direito ao descanso e ao lazer, a participar de atividades de jogo e recreação, apropriadas à sua idade, e a participar livremente da vida cultural e das artes.”

Diante do exposto percebe-se, que a lei existe já há bastante tempo, suficientemente para a devida adequação das escolas, no que diz respeito à estrutura física, planejamento e formação docente. Cabendo, salientar que os pais são os principais responsáveis pelo desenvolvimento de seus filhos, devendo eles proporcionar espaço e tempo para que a criança possa brincar.

Na década de 1990 a educação no Brasil passou por reformulações, por ocasião da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a partir desta lei, foram elaboradas as propostas dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) e com isso a

divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Tais acontecimentos proporcionaram aos profissionais de Norte a Sul do país, a discussão do assunto. E nesta gama de discussões “o lúdico na educação” ganhou destaque e importância como estratégia para construção do conhecimento, fazendo com que muitos educadores repensem o seu fazer pedagógico.

Segundo os PCN's: “Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis.” (BRASIL, 1998, p.23)

A partir do exposto cabe-nos a seguinte reflexão: Será que todo esse aparato legal propiciou uma reflexão mais crítica e uma ação mais efetiva da prática docente no viés da ludicidade?

2 – SALA DE AULA – ESPAÇO DE RELAÇÕES

Na sala de aula há um espaço que proporciona diferentes relações, desde experiências que vão de encontro aos ideais da Educação que constrói, bem como aquelas que vão ao encontro de uma Educação que, certamente, centra-se na promoção do aluno. É de relevante importância a reflexão sobre as práticas dos professores na sala de aula, por ser este um grande espaço de relações.

É válido refletir-se sobre a sala de aula como um espaço pedagógico abordando alguns aspectos considerados muito relevantes. Pensa-se ser a sala de aula um espaço próprio destinado a atividades específicas de ensino-aprendizagem, usando-se metodologias apropriadas; um caminho de acesso à cultura formal; um espaço de descobertas construído por educadores e educandos; um lugar onde tudo que é vivido se torna um componente fundamental para a aquisição de experiências individuais e coletivas; espaço múltiplo de relações, constituindo relacionamentos muitas vezes profundos e duradouros e outros lastimáveis e destrutivos.

A sala de aula é um lugar de relações entre o passado e o futuro, entre a criatividade e o conformismo, entre docentes e discentes. “... relação essa determinante em relação às demais no interior da escola. Dentro dela (sala de aula), só o professor e seus alunos vivenciam, em tempo parcial e determinado, a complexa trama da existência humana, encaminhados que são por um tipo de fenômeno educativo, o escolar.” (ARAUJO IN MORAIS, 1989, p.41)

Neste sentido é preciso que se descreva o aluno e o professor. Ao primeiro cabe a tarefa de (re) descobrir o mundo a sua volta, de ver, compreender e expressar a realidade; de aprender a aprender e, como salienta Nidelcoff (1996), “... ir localizando com lucidez, no tempo e nas circunstâncias em que se vive, para chegar a ser verdadeiramente homem, isto é: indivíduo capaz de criar e transformar a realidade, em comunhão com seus semelhantes”. (ídem, p.23)

Ao professor cabe o papel de oferecer meios para que os alunos alcancem o exposto acima. É ajudá-los a progredir como pessoas, é fornecer ferramentas para o aprender, é formar cidadãos críticos e atuantes, é tornar o ato de ensinar prazeroso, pois “só aprendemos aquelas coisas que nos dão prazer.” (MORAIS, 1989, p. 69). É tornar o espaço pedagógico da sala de aula, um ambiente rico, de informações, de diálogos, de conquistas.

Na atual conjuntura do país, o retrato nos revela uma paisagem em que a educação é deixada de lado e considerada mercadoria pelos dominantes; em que a mídia deturpa o conceito e as características da criança, adolescente, adulto e escola; em que as políticas educacionais, nem sempre voltadas para a realidade da população oprimida, estão mais fadadas ao fracasso do que ao sucesso; em situação de crise cultural e sócio-econômico em que vemos o professor, principalmente do ensino fundamental e médio, se desdobrar em uma jornada de trabalho de três turnos diários para garantir um padrão de vida melhor para sua família, e que, além disso, leva para casa o trabalho que não pode fazer na escola, como correções, planejamentos, toda burocracia existente; sem contar, salas de aulas superlotadas, com características diversas: apáticos, nervosos, imaturos, ansiosos, desmotivados, interessados, participativos, carentes de recursos e de afeto. Este estado de coisas precisa ser questionado e a ação dos responsáveis pelos descaminhos de nossa educação tem que ser avaliada.

Todos esses aspectos influenciam diretamente o aluno, o professor e a própria sala de aula, pois, ela tudo envolve, tudo reúne. Como desejar que o pequeno espaço da sala de aula não sofra transformações, se as mais diversas relações que ocorrem nesse lugar estão diretamente ligadas ao estado de espírito de um e de outro (docente e discente) e as diversas e divergentes situações da sociedade?

Pode-se observar tristemente, que alguns professores, não admitem críticas ao seu trabalho, não gostam que lhes forneçam idéias, e o que é pior, mantém uma visão tradicional do que seja educação. Isto tudo, além de outros aspectos, faz com que suas aulas se tornem monótonas, repetitivas, não dialógicas e as relações que insistem em manter são de autoritarismo e de adestradores de comportamentos. Morais (1989) alerta: “autoritarismo é terrível processo de entropia nas relações humanas – especialmente nas pedagógicas.” (p.27)

Constata-se que existem os professores mal preparados, desestimulados que querem “meter” a lição na cabeça dos alunos a custo de gritos, ou de muitos exercícios maçantes. As relações que estabelecem com os alunos que demonstram bom comportamento e cumprem os deveres de casa, é de amizade, e com aqueles rotulados de “malandros” e “burros” é de indiferença. Estes professores não são educadores e Nildecoff (1994), diz que um de seus

objetivos é “como controlar o grupo, para poder seguir adiante com as aulas e cumprir o programa.” (p. 21)

Se as questões pedagógicas também são questões políticas, pode-se afirmar que na sala de aula também ocorrem relações sociais entre dominantes e oprimidos expressos em textos, conteúdos programáticos e, em identidades políticas de professores e alunos.

Esses aspectos levantados até aqui, fazem com que se reflita sobre que espaço pedagógico é este que exige controle disciplinar rígido, que fiscaliza, que pune, que exclui, que exige comportamentos uniformes, que não dá espaço para os alunos pensarem, refletirem e fazerem análises críticas da realidade social em que vivem e do mundo. Pode-se dizer que este espaço pedagógico – a sala de aula – com essas características de relações além “de servir de palco à ‘educação bancária”, ...de matar as possibilidades de ação, ...transforma o homem em ignorante.” (NILDECOFF, 1994, p.82)

É importante lembrar que na perspectiva Freiriana “educação bancária” apóia-se numa prática pedagógica que considera o professor um depositário de conhecimentos e o aluno um “banco” passivo e estático, que recebe tais conhecimentos sem poder questionar e opinar.

É relevante refletir que não podemos generalizar. Existem escolas, que conservam e incentivam as relações iguais nas salas de aulas. . Pode-se destacar os espaços pedagógicos que permitem reflexões sobre as diversas faces de condutas humanas, que possibilitam a autonomia moral; as relações positivas de dialogo que alguns professores estabelecem em sua sala de aula, que permitem o aprender a conviver, os espaços em que os educadores possibilitam que seus alunos formem uma consciência crítica, valorizem as diferentes formas e expressões culturais do “outro”, as metodologias que utilizam temas vinculados à realidade que propiciam análises críticas e conduzem alunos e professores a manterem uma cúmplice relação na busca da transformação da sociedade; os espaços pedagógicos que privilegiem a ação de atividades lúdicas, que incentivem as relações dialógicas para esclarecer conflitos, de companheirismo, de busca a descoberta, de exercício constante de vivência e convivência no e do grupo.

Na sala de aula, em classes de pré-escola, presenciam-se relações que ocorrem de forma espontânea, livre, através de atividades lúdicas propostas pelo professor e/ou pelas crianças.

Amorim (1986), sobre os aspectos das relações nas atividades da pré-escola, afirma:

Brincar de descobrir relações. Assim se define a atividade na pré-escola. Relações que estruturam nosso modo de pensar e agir: pela linguagem e pela lógica. Mas, também, no tempo e no espaço, descobrindo as possibilidades do nosso corpo. Tais

relações supõem um campo social: é com o outro, particular ou generalizado, que o conhecimento se constrói. (p.16)

Na pré-escola a relação com a professora é o eixo de todas as relações e produções. Estas relações são marcadas por encontros e desencontros, acertos e desacertos e será através do carinho e cuidados corporais que o vínculo entre a criança e a professora se fortalecerá.

É, sobretudo com o corpo, mediado pela palavra, que a criança constrói seus vínculos afetivos e suas formas de convivência social. O que se propõe é que, através de jogos corporais, possam ser enriquecidas a vivência e a produção de diferentes aspectos da relação professor-turma e da relação entre pares.” (AMORIM, 1986, p.89)

A pré-escola é um espaço de descobertas sobre a vida, um espaço privilegiado, porque nele reúnem-se crianças diversas, com informações, realidades e curiosidades diferentes, que interagem entre si e com a professora. Nesse espaço, “um provoca e desafia o outro, um ajuda ao outro, assim, o conhecimento vai se processando, vai se construindo. (SAMPAIO in GARCIA, 2005, p.74)

“A criança possui em relação ao mundo que a cerca uma atitude de diálogo permanente”(PEREZ in GARCIA, 2005, p.89), em busca de relações, de elaboração de generalizações e de formulação de hipóteses sobre sua realidade, desenvolvendo-se, assim, intelectual e afetivamente, transformando-se, constrói seu conhecimento e amplia sua consciência.

Dentro desse contexto em que a pré-escola é um lugar de relações estabelecidas com o outro, em que a brincadeira e o jogo fazem parte como um todo da infância, é preciso construir uma prática pedagógica democrática, em que a criança seja reconhecida e valorizada, em que exista espaços para trocas afetivas, para relações dialógicas para o lúdico, para que as crianças possam “ compartilhar e co-construir num processo coletivo novos conhecimentos, inclusive sobre si e sobre o outro.” (PEREZ in GARCIA, 2005, p.99)

Finalizando, é preciso que fique clara a intenção de refletir sobre o espaço político-pedagógico que é a sala de aula. Espera-se que os professores por mais cansados e desmotivados que estejam, reflitam que aquelas crianças que ali estão, buscam neles os seus futuros, por isso devemos buscar alternativas para tornar a “sala de aula – espaço de relações”, um lugar em que se possa construir junto com os alunos critérios para formar um cidadão mais crítico, mais atuante, um cidadão que lute por seus direitos, que reconheça seus deveres, que tenha consciência da sua responsabilidade no exercício da cidadania. Espera-se, também, que o professor transforme a sala de aula, de lugar de reprodução de trabalhos alienados e alienantes em “lugar de possibilidades de construção de relações de autonomia, de criação e

recriação de seu próprio trabalho, de reconhecimento de si.” (NILDECOFF, 1994, p.53), de possibilidades de relações sadias e duradouras. No caso da educação infantil, as propostas lúdicas podem ser um valioso caminho para estas conquistas.

3. O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 – Brinquedo – Brincadeira – Jogo

Sentidos, significados e vivências

Desde o início da humanidade, “jogos”, “brinquedos” e “brincadeiras” já existiam. Neste capítulo buscarei mostrar definições para tais termos, para que possamos entender melhor esse universo lúdico indispensável à vida das crianças.

Segundo Kishimoto (2003), no Brasil termos como jogo, brinquedo e brincadeira, ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando o pouco conhecimento deste campo. Para a autora o brinquedo é compreendido como um “objeto suporte da brincadeira”, ou seja, o brinquedo aqui estará representado por objetos como bonecas, carrinhos, mini cadeiras, animais emborrachados e etc. O brinquedo tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois, estimula a imaginação, a criatividade, a representação e a expressão da realidade, através da boneca, por exemplo, a criança pode reproduzir a relação “mamãe filhinha”, e com isso mostrar os seus anseios, os seus medos e até mesmo as suas dificuldades no contexto social. Porém, Kishimoto (2003) afirma, “ a imagem representada não é uma cópia idêntica da realidade existente” (p.18), pois os brinquedos possuem tamanhos e formas delicadas e apropriadas a idade ou fase de cada criança.

Segundo o dicionário Larousse (1982), brincadeira é a ação de brincar, significa divertimento, se refere também, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Já o jogo, é a ação de jogar, pode ser compreendido como uma brincadeira que envolve regras, como por exemplo, podemos destacar: o jogo de futebol, o jogo de damas, de xadrez, jogos pedagógicos em geral e etc. Segundo Kishimoto (2003), “ o que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe”(p.24), pois quando está brincando não está preocupada com o desenvolvimento de suas habilidades mentais ou físicas, ela brinca pelo prazer e divertimento que esta atividade lhe proporciona.

As atividades lúdicas têm conquistado espaços significativos no panorama da educação, principalmente na área infantil, por ser o brinquedo a essência da infância. Almeida (1990), afirma “que o mundo do brinquedo é um mundo composto, que representa o apego, a imitação, a representação e faz parte da vontade de crescer e se desenvolver.” (p.38)

Entendendo que o jogo é um grande suporte para o desenvolvimento infantil, busquei uma maior compreensão do termo em Nhary (2006) que aprofundou sua pesquisa no estudo de renomados especialistas como Huizinga (2004) e Brougère(1998).

Nhary (2006) explica que para Huizinga, “o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, fazendo parte da condição humana que sempre manifestou impulso para o jogo”. (idem, p.56). Para este especialista o jogo é uma atividade voluntária, que ocorre dentro de limites de tempo e espaço, considera como sendo uma atividade não séria, porém capaz de causar uma grande tensão em quem está jogando. Portanto, podemos verificar que o jogo é muito importante, não só porque ficamos alegres ou nos dá prazer, mas quando estamos vivendo-o, nos entregamos por inteiro, esquecendo o mundo exterior, as crianças muitas vezes não admitem estar jogando ou brincando, pois, estas atividades, significam muito mais do que a mera representação simbólica da vida.

Segundo Nhary (2006), para Brougère (1998) “o jogo se apóia na realidade para fazer dela outra. É criado um mundo imaginário levado a sério e com investimentos de afetos.” Como foi falado acima, quando a criança brinca ou joga ela articula com seriedade o imaginário para além da realidade, resolvendo problemas, tomando decisões, socializando-se e modificando o que para ela precisa ser mudado, a partir disto, devemos refletir: “O jogo é analisado pelo que ele gera e não por si mesmo. Para além de se analisar o jogo é preciso que se analise o ato de jogar.” (ídem, p.70)

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, as atividades lúdicas na vida da criança, independem da cultura ou classe social, porque elas vivem num mundo de fantasias, encantamento, alegria e sonho onde a realidade se confunde com as brincadeiras de faz-de-conta. (1998)

Através das atividades lúdicas é possível proporcionar à criança um grande número de experiências de movimentos que irão influenciar no seu desenvolvimento global. Ribeiro (1990) afirma, que por meio das atividades lúdicas “a criança prepara-se para a vida, assimila a cultura do meio em que vive, a ele se integra, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece, aprendendo a competir, cooperar com seus semelhantes, a conviver como um ser real”. (idem, p.13)

As atividades lúdicas devem oferecer liberdade de ação à criança, pois é ao praticá-la que ela vive sua motricidade total, “torna-se gradativamente independente e busca respostas aos seus anseios e medos, o que lhe ajudará a formar melhor sua personalidade e interpretar o mundo no qual vive.”(ALMEIDA, 1990)

Diante do exposto, aparece outra importante questão: Qual é a dimensão lúdica do professor de educação infantil? Para Almeida (1990), a formação do educador infantil é consistente, quando se apóia em três pilares: Formação teórica, pedagógica e lúdica. O autor enfatiza, argumentando que no processo de formação acadêmica o professor tende aprofundar-se nas questões epistemológicas e metodológicas isoladamente, sem levar em

conta o aspecto humano e pessoal, que também são importantes no processo de desenvolvimento da criança.

Portanto, torna-se importante que o professor busque no seu interior e trabalhe a dimensão lúdica que existe em sua essência, juntamente com a sua formação, de forma que venha aperfeiçoar a sua prática pedagógica.

Rego (1994), no livro “Brincar é coisa séria”, nos mostra algumas importantes observações sobre a prática do professor diante de atividades lúdico-pedagógicas:

- O educador tem como papel ser um facilitador das brincadeiras, sendo necessário mesclar momentos onde orienta e dirige o processo, com momentos em que a criança será a única responsável pela sua brincadeira.
- É papel do educador observar e coletar informações sobre as brincadeiras e aproveitar para questionar com as crianças sobre as mesmas.
- É importante estruturar e organizar o espaço de forma a estimular na criança a necessidade de brincar, também visando facilitar a escolha das brincadeiras.
- Nos jogos de regras o professor não deve estimular os valores competitivos, e sim tentar desenvolver atitudes cooperativas entre crianças, pois o mais importante é a participação do aluno e não os resultados.
- Antes do começo de qualquer atividade o professor deve explicar de forma clara e objetiva as regras, e se for necessário adapta-las conforme a faixa etária.
- É fundamental que o professor aproveite o espaço-tempo do lúdico para estimular a imaginação infantil com os mais diversos materiais de apoio, como brinquedos, jogos, sucata e materiais reciclados em geral, pois todo e qualquer material cria para a criança uma possibilidade de fantasiar e brincar.
- O professor deve estimular nas crianças a socialização do espaço lúdico e dos brinquedos, criando assim o hábito de cooperação, conservação e manutenção dos jogos e brinquedos.

A brincadeira assume fundamental importância no processo de aprendizagem infantil, porque o jogo da criança é espontâneo e se expressa pelas brincadeiras e por meio delas, a criança recria a própria vida, vivenciando prazeres e conflitos, resolvendo-os e compensando-os por meio da imaginação. Segundo Moreira (1998), “a criança que brinca, experimenta-se, constrói-se através do brinquedo. Ela aprende a dominar a angústia, a conhecer seu corpo, a fazer representações do exterior e, mais tarde a agir sobre ele”(p.54), sendo assim, ao estruturar uma brincadeira, a criança tem o poder de controlar a realidade por meio da

fantasia. Diante do exposto, cabe ressaltar que, é muito importante o professor refletir e questionar a sua prática, perante o universo lúdico que contempla a educação infantil.

3.2 – O lúdico no processo ensino-aprendizagem

É nosso dever, enquanto educadores, refletir e confrontar idéias sobre os rumos da educação no mundo, mais especificamente no Brasil, e buscar alternativas satisfatórias para melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Com isso, se faz necessário aprofundar conhecimentos sobre a ludicidade, uma das muitas alternativas existentes.

Neste capítulo, procura-se traçar algumas considerações sobre o ato de ensinar, ressaltando a importância da motivação para aprendizagem e, destaca-se alguns aspectos relevantes sobre o que é lúdico e sua influência no processo educativo.

A concepção da educação e o papel do professor têm apresentado significativas variações no decorrer das décadas. Há não muitos anos, o processo de ensino apresentava dois sujeitos distintos – o dono do saber (o professor) e o receptor (o aluno). O primeiro preocupava-se em transmitir seus conhecimentos sem levar em conta as dificuldades, anseios e a realidade dos seus ouvintes. O segundo sujeito completamente passivo, espectador, receptor dos conhecimentos que lhes eram fornecidos, não ousava questionar, intervir ou sugerir qualquer mudança.

Devido às metamorfoses constantes pelas quais a sociedade passou e vem passando, a educação, em conseqüência, também precisou se transformar. Assim, com o passar das décadas, gradativamente, a perspectiva educacional nos leva a crer que o aluno está deixando de ser considerado mero objeto, para se tornar um sujeito ativo e participante, capaz de opinar, criticar, refletir no processo de ensino-aprendizagem. Quanto ao professor, a sua postura rígida de autoritário e conhecedor da verdade deverá dar lugar para o educador preocupado com as aprendizagens dos seus educandos, que incentiva, orienta e estimula facilitando o processo educativo.

Nos dias atuais, as propostas educacionais apontam que o professor terá como um dos seus objetivos principais a construção do conhecimento pelo aluno, através de atividades significativas, prazerosas, onde surge o lúdico com seu destacado papel, principalmente na educação infantil e fundamental, por ser a criança um ser eminentemente lúdico.

A tarefa de ensinar, em qualquer grau, é uma responsabilidade muito grande, mas parece que é maior nos primeiros anos de vida da criança, isto porque os seis primeiros anos são realmente importantes e decisivos para a sua formação. (DROVET, 1990). Neste sentido, o professor de pré-escola precisa conhecer as fases de desenvolvimento mental da criança, ser criativo para preparar o ambiente de trabalho, para escolher o material adequado às suas aulas com o objetivo de desenvolver atividades que interessem á criança.

Para Rousseau, citado por Giovannoni(1999), “ensinar e formar consiste não em inculcar idéias, mas em fornecer à criança as oportunidades para o funcionamento das atividades que são naturais em cada fase. (ídem, p.11)

Ensinar não pode ser o ato mecânico de transferência de conhecimento. Ensinar é sobre tudo, de acordo com Freire (1996), fazer o possível para que os educadores, epistemologicamente curiosos vão se apropriando do significado profundo do objeto, já que somente através de sua apreensão podem aprendê-lo. Ensinar e aprender são momentos do processo de formação do educando e do educador, ambos na busca constante de aprimoramento e, por isso, incluem tenacidade, curiosidade, equívocos, acertos, erros, serenidade, sofrimento, preocupação, bem como satisfação, prazer e alegria.

Para Santos (1999), educar é “oferecer ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores e sua visão de mundo. Educar é preparar para a vida.” (p.11)

Ensinar na pré-escola é proporcionar aos alunos a construção do conhecimento através da ludicidade e da corporeidade, É oferecer às crianças possibilidades e meios onde possam pensar, descobrir, recriar, refletir, analisar, comparar, observar, correr, saltar, equilibrar, pintar, cumprir tarefas e perceber limites. (BURGOS, 1993)

Almeida (1990), ao referir-se a educação com características lúdicas, ressalta que ela enfatiza as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um “compromisso consciente, intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador da sociedade.” (p.32)

Como afirma Zaccur, citado por Garcia (2005)“é impossível definir uma fórmula ideal e infalível para ensinar. Só a competência docente, associada à amorosidade, pode orientar a intervenção da professora.” (p.51)

Vive-se em busca incessante pela melhoria da qualidade de ensino e pela valorização da aprendizagem do aluno. Neste cenário, os educadores assumem a responsabilidade de inovar constantemente o seu trabalho docente, isto é, buscar novos caminhos à prática pedagógica. Mas, ao mesmo tempo, há contradições, pois muitos professores têm medo do novo, de arriscar, de não saber como fazer e nem em que resultará, o que, em determinadas situações, leva à paralisia do professor, no que diz respeito ao seu processo de mudança.

Segundo Paulo Freire (1995):

A prática educativa é algo muito sério. Lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo

de conhecimento. Podemos concorrer com a nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas, podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto pelo ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo. (p.47)

Se a aprendizagem for uma experiência bem-sucedida, o aluno construirá uma imagem positiva de si mesmo com alguém capaz de aprender. A criação de um “clima” favorável a tal aprendizado é compromisso do professor. Aprender é uma tarefa árdua, na qual se convive todo tempo com o que é desconhecido. Cabe ao professor promover experiências, lançar desafios, acompanhar o desenvolvimento de projetos que envolvam o aluno e o levam a aprender através do lúdico.

Para bem ensinar, o educador precisa ter consciência da importância de suas atividades frente a várias situações na sala de aula, pois poderá influenciar os educandos de forma negativa ou positiva; pressupõe uma relação de cumplicidade entre professor e aluno para alcançar o objetivo principal: a construção do conhecimento.

Importante, também, é considerar a individualidade, dificuldades e experiências dos alunos, conduzindo-os a participar ativamente do processo ensino-aprendizagem. É instigá-los a curiosidade e a investigação. Um outro elemento decisivo para o bom andamento da aprendizagem é a motivação, que deve ser interessante e prazerosa, e está diretamente ligada ao trabalho do professor.

Neste sentido, o lúdico (quando bem conduzido) é um ótimo fator de motivação, pois, sendo um recurso didático-pedagógico, circunscreve-se na possibilidade de desenvolver e aplicar os esquemas mentais, morais e motores, na ordenação que a criança faz do mundo a sua volta, assimilando informações, experiências, construindo estratégias e incorporando valores, pois, segundo Negrine (1994) “os professores devem estar preparados para tirar partido das atividades lúdicas, e isso significa adotar uma postura pedagógica de apoio, de interação e de comunicação com a criança.” (p.18)

Mas afinal, o que é lúdico? Segundo Freire e Carnicelli (2007):

Lúdico é um comportamento primário da espécie humana e todo ser humano, criança, adolescente, adulto e terceira idade pode manifestar este estado de espírito em qualquer tempo, espaço e lugar, tendo como características a expressão mais livre e espontânea, que predispõe os indivíduos a brincar, a sorrir, a se alegrar, ser criativo e se animar. (p.1)

Vygotsky (1994) em seus estudos sobre o desenvolvimento humano, o aprendizado e a relação entre ambos, postula a existência de dois níveis de desenvolvimento – real e potencial – o primeiro refere-se às etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança, é “o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de

certos ciclos de desenvolvimento já completados” (p.112). O segundo refere-se à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outras pessoas capazes. A distância entre estes níveis é definida por Vygotsky como Zona de desenvolvimento proximal, que “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário.” (p.113)

Ao discutir o papel do brinquedo, Vygotsky faz referência a brincadeira de “faz de conta” onde a criança usa e manipula representações ou símbolos para expressar significados. O brinquedo além de desenvolver uma situação imaginária, envolve regras, que “contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança”. (NEGRINE, 1994, p.19). Assim, o brinquedo por criar situações imaginárias, pode ser um facilitador para o desenvolvimento proximal da criança.

Vygotsky (1994) não considera o prazer como uma característica definitiva do jogo, mas, por outro lado, entende que “todo avanço da criança está relacionado com uma profunda mudança e respeito aos estímulos, inclinações e incentivos, e que a criança satisfaz certas necessidades através dos jogos.” (NEGRINE, 1994, P.45)

Para Piaget (1978), a criança é um sujeito ativo, que a todo momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. São essas interações com o ambiente que resultam na construção de estruturas mentais e, a partir disto, maneiras de fazê-las funcionar.

O eixo central, portanto, é a interação organismo-meio e isto acontece através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio. A adaptação é definida por Piaget (1978), como o próprio desenvolvimento da inteligência, ocorre através da assimilação e acomodação. Os esquemas de assimilação vão se modificando, estabelecendo os estágios de desenvolvimento. Ainda para este autor, o processo de desenvolvimento é influenciado por fatores como: maturação (crescimento biológico dos órgãos), exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que resulta na formação de hábitos), aprendizagem (aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais) e equilíbrio (processo de auto-regulação interna do organismo, que se constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido).

Entendendo estes princípios básicos da teoria da construção do conhecimento de Piaget (1978), vou deter-me apenas nos dois primeiros estágios do desenvolvimento infantil, que serão os mais relevantes para minha pesquisa. O primeiro é o sensório-motor, que ocorre desde o nascimento até os dois primeiros anos de vida da criança, o segundo estágio é o pré-operatório que vai dos dois aos sete anos da criança. Piaget relata que a partir de reflexos

neurológicos básicos, o bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio. Nesta fase, as noções de espaço e tempo são construídas aos poucos pela ação. O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento. Por exemplo: O bebê “pega” o que está em sua mão, “mama” o que é posto em sua boca, “vê” somente o que está em sua frente. Desenvolvendo esses esquemas, é capaz de ver um objeto, pegá-lo e levá-lo a boca, sem a ajuda de outras pessoas.

O estágio pré-operatório, que Piaget chama também de “inteligência simbólica”, caracteriza-se principalmente pela interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior. Neste estágio, a criança é egocêntrica, não conseguindo se colocar, abstratamente, no lugar do outro; não aceita a idéia do acaso, pois, tudo deve ter um “porque”, neste estágio, a criança começa a agir por simulação, Piaget usa o termo “como se”, e ainda neste estágio sua percepção é global, sem discriminar detalhes, levando em conta a aparência sem fazer relação com os fatos.

Com relação a educação, a teoria Piagetiana, exerce importante influência, principalmente no campo pedagógico. Para Piaget, a escola deve partir dos esquemas de assimilação da criança, propondo atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios e reequilibrações sucessivas, promovendo a descoberta, e, com isso, a construção dos conhecimentos.

A teoria de desenvolvimento de Piaget (1978), parte do princípio que para cada estágio de desenvolvimento cognitivo há um tipo de brinquedo. Desta forma, o autor reconhece três tipos de jogos: 1-jogos práticos, que abrange aproximadamente os dois primeiros anos de vida, que não chegam a constituir sistemas lúdicos independentes e sua motivação característica é o prazer funcional; 2 – jogos simbólicos, isto é, de faz de conta, que tem seu apogeu entre os dois e quatro anos de idade, neles o interesse está centrado nas realidades simbolizadas; 3 – jogos de regras, que ocorrem por volta dos quatro anos de idade, implicam relações sociais e individuais, as regras, podem ser distinguidas e transmitidas ou espontâneas. Piaget inclui, ainda, os jogos de construção, não como uma categoria, mas como uma forma de relacionar os jogos com as condutas lúdicas. Segundo Piaget, “os jogos têm uma grande significação no desenvolvimento intelectual do ser humano, como auxiliar na assimilação da realidade. Os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.” (PIAGET apud ALMEIDA, 1990, p.25)

O brinquedo é tão importante para a criança quanto o trabalho para o adulto. E isto jamais pode ser esquecido por pais e professores, que devem estimulá-la, pois, brincando a

criança desenvolve senso de observação, capacidade de cooperação, habilidades físicas, sociais e intelectuais, além de propiciar prazer aos participantes. Brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, apreendendo-a e estimulando-a ao aprendizado.

Assim, através da utilização de atividades lúdicas o professor estará proporcionando ao educando se exercitar, experimentar, reproduzir, ler, compreender a sua realidade social, além de propiciar um desafio à busca, a vontade de criar, a produção cooperativa, a exploração do próprio meio, a conquista do verdadeiro saber. Em consequência, as aulas se tornarão mais prazerosas e criativas, e os alunos, vivendo a descoberta, sentir-se-ão parte do processo educativo e não meros receptores de informações prontas.

A esperança da criança ao se dirigir à escola é a de encontrar um amigo, um animador, alguém consciente que se preocupe com ela, que a faça pensar, tomar consciência de si e do mundo, alguém que seja capaz de buscar, junto com ela, a construção de uma nova escola e uma sociedade melhor.

Em face do exposto, cabe ressaltar que o educador deve resgatar a sua história lúdica, em vista de poder facilitar a aprendizagem dos seus alunos, mas, primordialmente, deve ter consciência de que o lúdico está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial e perda de tempo. O jogo é uma ação inerente à criança, adolescente, jovem ou adulto, aparecendo sempre uma forma transicional em direção a algum conhecimento que se define na elaboração constante do pensamento individual em trocas constantes com o pensamento coletivo.

Para se fazer educação lúdica é necessário que a formação de professores e especialistas apontem para essa finalidade – formação embasada em três pilares: teórica, pedagógica e pessoal – repensando o conteúdo e a prática pedagógica, substituindo a passividade por alegria, por entusiasmo de ensinar e aprender e adotando uma maneira clara, crítica e compreensiva de ver, pensar e (re)construir o conhecimento.

Para Oliveira (1994):

É necessário haver transformações... que as salas de aula se transmutem em verdadeiras oficinas, com caráter informal, alegre, ativo e livre de tensões; apto a estimular a construção do conhecimento e o desenvolvimento do ser, e ainda caracterizadas por relações antiautoritárias. (p.8)

Através das atividades lúdicas a criança desenvolverá habilidades necessárias para compreender as pessoas, as situações e as experiências, aprendendo a conhecer a si próprio, os outros e o mundo ao seu redor. Ao organizar as brincadeiras/jogos, ela coopera com os colegas, interage com eles, constrói conhecimentos de maneira espontânea, e disso resulta a aprendizagem.

Cabe ressaltar também, o papel das brinquedotecas ou ludotecas lugares recreativos e culturais especialmente planejados para crianças e adolescentes, em que a utilização de brinquedos e jogos é feita de forma coletiva. A brinquedoteca é também um local destinado a todo tipo de atividade lúdica: apresentação de teatros, danças, filmes, dramatização de histórias, etc. As brinquedotecas podem estar localizadas em salas de aula, centros culturais, centros de lazer, hospitais ou podem ser itinerantes. São na maioria, organizadas com brinquedos, materiais para leitura e a escrita, com sucatas, fantasias, roupas em geral, fantoches, jogos, materiais de arte, enfim, tudo que possibilitar uma atmosfera especial em que o mágico, a criatividade, o lúdico e o afeto tenham prioridade. “A missão da ludoteca é ter disponíveis muitos brinquedos e ensinar o manejo do jogo, ou explicar as regras se for necessário, mas a criança deve freqüentá-la por vontade própria e pelo prazer de jogar, ou encontrar amigos para jogar” (NEGRINE,1994, p.43) e compartilhar com alegria momentos de diversão e desenvolvimento.

Ao finalizar o presente capítulo, tudo o que foi exposto poderia ser resumido numa frase: brincar é de fundamental importância para o desenvolvimento físico, intelectual, social e afetivo do indivíduo. A ludicidade é um assunto amplamente abordado na educação, principalmente a infantil, por ser o brinquedo a essência da infância e seu uso permitir um trabalho pedagógico rico em experiências. Então, questiona-se: por que educadores preocupados e responsáveis em encaminhar da melhor forma a construção do conhecimento pelo aluno, conduzindo-o a uma aprendizagem real e significativa, não utilizam as atividades lúdicas com maior seriedade e freqüência em seu fazer pedagógico nas salas de aula?

4 - O CAMINHO PERCORRIDO

4.1 - As escolas visitadas

Ao realizar a pesquisa, escolheu-se duas escolas, que atendem a clientela da Educação Infantil, pois, é o campo de observação deste trabalho.

Para melhor entendimento dos leitores, classificou-se as escolas em A e B.

A escola A, localiza-se no município de São Gonçalo, faz parte de rede pública de ensino e funciona nos três turnos para atender a clientela do pré-escolar ao 5º ano. No turno da noite dispõe de educação de jovens e adultos; possui muitos professores e os alunos são de classe econômica baixa, que, na sua maioria, moram na comunidade local e fazem as refeições principais na escola (café e almoço). Esta escola possui três turmas de pré-escola com turno integral, as crianças entram às 8:00 hs e saem às 17:00 hs.

A escola B localiza-se no município de Niterói, é particular, porém caracterizada como uma associação educacional. Os pais são os associados (donos) da escola, não possui fins lucrativos, todas as despesas são somadas e divididas proporcionalmente em mensalidades. A escola atende a dois turnos (manhã e tarde), do pré-escolar ao 3º ano do ensino médio. A sua clientela é, na grande maioria, alunos de classe econômica média. Esta escola possui duas turmas de pré-escola, no turno da tarde.

Na escola A, as três turmas de Ed. Infantil são classificadas em pré-escolar 2 (1 turma) e pré-escolar 3 (2 turmas). No pré 2 as idades são entre 2 e 4 anos e no pré 3 entre 4 e 6 anos. As turmas possuem em média 15 alunos, as salas de aulas dispõem de bastante espaço, possuem luz direta do sol, são arejadas e bem coloridas. É um ambiente bastante alfabetizador e ao mesmo tempo lúdico, pois possui os numerais e o alfabeto nas paredes e um canto com brinquedos e jogos. As crianças ficam sentadas em grupos de 4 alunos e, segundo a professora, elas mesmas escolhem os lugares onde sentam, propiciando a socialização.

Na escola B, as duas turmas de Ed. Infantil são classificadas em pré-escolar 2 (idades entre 2 e 4 anos) e pré-escolar 3 (idades entre 4 e 5 anos), as duas turmas são pequenas, o pré 2 com nove alunos e o pré 3 com 7 alunos. As salas de aulas possuem bastante espaço, são bem lúdicas, com prateleiras baixas repletas de jogos, brinquedos, livros e materiais, todos ao alcance das crianças. Nas paredes o alfabeto, os numerais e as regras, que são escolhidas entre todos no início do ano letivo e lembradas diariamente pela professora. Esta escola trabalha com projetos e as crianças desde o pré-escolar são acostumadas a pesquisar, fazem trabalhos de campo e ainda levam pesquisas para casa, pois, segundo as professoras, os pais também precisam participar.

Na escola A, as turmas possuem apenas uma professora que trabalha nos dois turnos. Na parte da manhã as crianças ficam na sala de aula, participam da rodinha, durante dois ou três dias por semana vão para a sala de vídeo e, nos demais dias a professora distribui atividades para que façam até a hora do almoço. Porém a aula só começa à tarde, e as crianças tornam a fazer a rodinha e cantam músicas para acalmarem. Após elas fazem atividades de colar, pintar, desenhar e em poucas situações brincam naquele ambiente lúdico, que foi citado anteriormente. Como não possui professor de educação física, fica destinado à professora a tarefa de descer para o pátio, que é bem espaçoso e arborizado, porém, com poucos brinquedos. Lá as crianças ficam livres para brincar, escolhem as brincadeiras, poucas vezes usam algum material (bola, corda, bastão), brincam mais no parque. A professora fica cuidando para que não se machuquem, mas a brincadeira dura pouco (+ ou - 30 minutos) perante as 9 horas que eles ficam dentro da escola.

Na escola B os alunos possuem aulas de Psicomotricidade com uma professora de educação física, aulas de informática, aulas de música, aulas de literatura na biblioteca e, claro, atividades diárias na sala de aula com a professora titular da turma. As atividades são organizadas pelas professoras, todas possuem liberdade para planejar seus conteúdos, já os projetos, como são coletivos, são orientados pela equipe pedagógica (orientadoras e professoras). As aulas transcorrem com muita naturalidade, os alunos se apropriam dos materiais e brinquedos que estão dispostos nas estantes no momento que acham necessário. A professora enfatiza a importância de incentivar a criatividade, espontaneidade e o respeito mútuo. Existe um planejamento, porém, não fica preso nele, escuta com atenção as propostas dos alunos, e diz que não encontra dificuldades em mudar a rotina pré-estabelecida. Segundo Brougère (2006), a “valorização da espontaneidade natural só pode conduzir a uma total reavaliação da brincadeira, que aparece como o comportamento por excelência dessa criança rica de potencialidades interiores.” (p. 91)

As aulas de Psicomotricidade geralmente acontecem no pátio, que é pequeno, porém, devidamente dividido, com uma quadra de jogos e um pequeno parque com balanços, casinha, roda e escorrega. A professora trabalha noções espaciais, movimentos, a descoberta do corpo, a socialização e, claro, o desenvolvimento motor. As aulas são bastante lúdicas, as

brincadeiras, em geral, ocorrem por escolha dos alunos, a professora só orienta e os jogos possuem propostas, porém, poucas regras. Segundo a professora, “é muito importante escutar opiniões e desenvolver a atividade com a participação de todos.”

4.2 – Professores integrantes do estudo

Na escola A, foram entrevistados dois professores, que iremos chamar de Ana e Tereza. Possuem, respectivamente, 32 e 53 anos, Ana tem 12 anos de magistério e Tereza 22, ambas lecionam nesta escola há 7 anos e são graduadas em pedagogia.

Na escola B, foram entrevistadas duas professoras, que iremos chamar de Isabel e Clara. Ambas possuem, respectivamente, 41 e 33 anos e lecionam nesta escola, respectivamente, há 15 e 6 anos. Isabel é formada em pedagogia e pós-graduada em psicomotricidade, orientação educacional e vocacional e Clara é formada em educação física e pós-graduada em psicomotricidade.

Todas as professoras citadas acima participaram da minha pesquisa respondendo as questões propostas e permitindo minhas visitas em suas aulas.

4.3 - As questões norteadoras da pesquisa

Para entender os objetivos do projeto de pesquisa: Verificar como as crianças de pré-escola vivenciam experiências lúdicas e identificar na prática do professor a relação que ele faz entre a aprendizagem e o lúdico, foram estruturadas nove questões norteadoras da pesquisa:

- 1- Formação profissional
- 2- Tempo de trabalho
- 3- Como foram suas experiências lúdicas na infância e como influenciam na sua prática docente?
- 4-5-6- De que forma em quais momentos e com quais objetivos são desenvolvidas atividades lúdicas?
- 7- Como as crianças reagem às brincadeiras?
- 8- Qual a diferença entre brincadeiras e jogos?
- 9- Descrever a importância do lúdico no ato de ensinar.

Sobre a escolha da entrevista, Lüdke e André (1986) afirmam:

Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrição de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos. Todos os dados da realidade são considerados importantes. (p.12)

Dessa forma, buscou-se apreender das respostas dadas às nove perguntas, a ação docente na perspectiva da ludicidade como possibilidade educativa e de construção de conhecimento.

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

5.1 – Análise das observações

Na coleta de dados recorreu-se, entre outras técnicas, à utilização da observação, como a da entrevista que se pode chamar de assistemática por ter acontecido em todos os momentos e situações possíveis, mesmo que não se tivesse a mãos fichas e dados a serem observados. Observou-se o que seria possível para esclarecer dúvidas e questionamentos levantados no decorrer da pesquisa. Sobre informações assistemática diz Rudio (1998):

..é a que se realiza, sem planejamento e sem controle anteriormente elaborados, uma decorrência de fenômenos que surgem de imprevisto. Caracteriza a observação assistemática o fato de o conhecimento ser obtido através de uma experiência casual, sem que se tenha determinado de antemão os aspectos a serem observados e que meios utilizar para observá-los. (p.42)

Passa-se, então, a analisar e interpretar os dados obtidos nas observações por escolas.

Na escola A, foram realizadas cinco observações que ocorreram em dias e horários diferenciados.

Como já foi descrito no capítulo 4 deste trabalho, a sala de aula é ampla, repleta de cartazes, com informações em todos os lugares, um ambiente alfabetizador, propício à aprendizagem. Porém, presenciou-se muitas tentativas de “castração” das crianças, com pedidos de silêncio e com músicas que pedem a calma, como por exemplo: 1- “Agora bem quietinhos, nós vamos ficar, porque no meio do barulho ninguém pode trabalhar.” 2 – “Carneirinho, carneirão, neirão; olhai pro céu, olhai pro chão. O senhor mandou dizer para todos... fiquem quietos.”

Nesta sala, não existem incentivos à criança. As atividades são impostas, a professora não participa das atividades, mantendo-se o tempo todo sentada, de forma ereta, não demonstra afeto pelas crianças e conversa com elas apenas o necessário. Estas atitudes comprovam-se com a cena a seguir: em uma determinada manhã, na sala, as crianças pulavam

um amaranhado de cordões. Perguntou-se: O que estão fazendo? E a pequena Gabi respondeu: “A tia mandou brincar de teia de aranha”. A professora, neste momento estava sentada preparando uma matriz.

O que até aqui foi observado está totalmente contrário ao que os autores afirmam na fundamentação teórica. De acordo com as idéias de Kramer (1994), a pré-escola deve possibilitar a “construção da autonomia, e da cooperação, o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação do autoconceito estável e positivo a comunicação e expressão em todas as formas, particularmente ao nível da linguagem”.(p.37)

O pátio da escola é amplo, porém, possui poucos brinquedos fixos. Neste espaço, as crianças têm a oportunidade de brincar livremente e são manifestadas atitudes de disputa pelos brinquedos e conflitos para estabelecer quem exerce o poder de mandar na brincadeira. Para Negrine (1994), “estas são atitudes consideradas normais, pois, o jogo em pequenos grupos reproduz, em pequena escala e em certo sentido, a sociedade organizada, onde uns são os que lideram pequenos grupos sociais e outros os seguem.” (ídem, p.109)

As observações feitas na escola B revelaram um ambiente totalmente alfabetizador, com cartazes diversos, a grande maioria confeccionado com a ajuda das crianças, e, ainda, muito material de sucata aproveitado na confecção de painéis e jogos, além de muitos brinquedos, jogos e livros expostos nas prateleiras.

As crianças quando vão para o pátio têm a oportunidade de brincarem livres nos brinquedos do parque ou na quadra de jogos, as professoras ficam observando e interferindo quando necessário. Sobre o jogo no pátio Negrine (1994) coloca, “é importante a existência nos pátios das escolas, materiais fixos semelhantes ou iguais àqueles que podemos encontrar nos parques infantis. (idem, p.92)

Todas as atividades observadas nas aulas de Psicomotricidade eram lúdicas, com o auxílio de bolas, bastões, cordas, sacos e música. As brincadeiras, geralmente, eram propostas pelos alunos, a professora só interferia quando necessário.

Na sala de aula, a professora titular da turma direcionava as atividades, valorizando a criatividade, espontaneidade e também o lúdico. Em várias ocasiões, as crianças iam até a estante pegar materiais como: massa de modelar, brinquedo, jogo e etc. Segundo a professora, ali todos são livres para criar, as crianças demonstram grande interesse na escrita e possuem um bom desenvolvimento lógico-matemático. Há um diálogo constante entre professora e alunos sobre a atividade que irão ou estão realizando.

5.2 – Análise das entrevistas com os professores

Aos professores fez-se nove perguntas, sendo que as duas primeiras referem-se a formação profissional e o tempo de serviço como professor e já foram apresentadas no item 4.2 do presente trabalho.

A terceira pergunta faz referência à história lúdica dos professores, e, no que suas experiências influenciam em sua prática. Passemos a algumas respostas:

- *“na minha infância, eu era muito presa, não tinha muitas amizades. Na adolescência não aproveitei muito. Procuro fazer no pré o que eu não tive.”* (Tereza, escola A)
- *“na minha infância não aproveitei muito porque sempre fui meio pacata, tímida. Procuro brincar agora com eles, mas ainda preciso aprender muita coisa.”* (Ana, escola A)
- *“Foi ótima, brinquei muito, brincadeira de rua, jogava, pulava, fazia tudo que a imaginação deixava. E ainda hoje, procuro manter essa criança viva dentro de mim, para que minhas aulas sejam sempre muito lúdicas.”*(Clara, escola B)
- *“Minha infância foi maravilhosa, brinquei bastante, de casinha, de pique esconde. As minhas experiências lúdicas foram fundamentais na construção da minha prática pedagógica.”* (Isabel, escola B)

Pode-se relacionar a vivência lúdica de cada professor com sua prática pedagógica. As professoras da escola A não vivenciaram muitas experiências lúdicas, em consequência, no seu trabalho pedagógico não proporcionam aos alunos a ludicidade, a criação em meio às brincadeiras. A professora Clara, por ter experimentado uma diversidade de brincadeiras, sem a castração da família e da escola, percebe, ainda que intencionalmente, o valor pedagógico do lúdico, e, dessa forma, na sua ação pedagógica propicia aos seus alunos liberdade nas atividades, brincadeiras e jogos, já observados e relatados.

Observa-se que o que falta as professoras Tereza e Ana é a formação pessoal, citada por Negrine (1994), na qual, o adulto vivencia de forma lúdica sua expressividade corporal, e lhe é oportunizado voltar a brincar. Os objetivos da formação pessoal do professor segundo o autor citado acima, “é possibilitar melhor compreensão da criança, do prazer e desprazer que poderá vivenciar ao realizar certas atividades de escuta, compreendendo, assim, melhor a criança.” (ídem, p.40)

As questões 4, 5 e 6 serão aglutinadas, porque uma completa a outra. Referem-se à forma e ao momento em que o professor utiliza as atividades e quais são seus objetivos. Destaca-se algumas falas mais relevantes de cada professor:

- *“Eu sou a orientadora da brincadeira, eu estipulo as regras. Tem a hora do conto e a história eu escolho, ...música, só as de rotina. A escola tem a rotina pré-estabelecida, na entrada eles brincam mais livres. Nem sempre tem lúdico. Às vezes, depois do lanche, eu faço uma brincadeira. Apesar de dar muito trabalho, eu*

uso o lúdico, porque eu estudei na faculdade e todo mundo sabe que é importante.”

(Tereza, escola A)

- *“Sento com as crianças na rodinha e, explico a brincadeira, ... nenhuma reclama. O momento é estabelecido, duas vezes por semana a brincadeira é orientada e nos demais dias é livre. Conto história uma vez por semana, ... no pátio eles gostam mais. Meu objetivo é alcançar um determinado ponto, ou coisa”. (Ana, escola A)*
- *“Eu trabalho em grupo, uso a música como motivação. Todos os dias faço uma atividade dirigida, depois tudo fica livre, eles escolhem o que querem jogar e brincar. Nos momentos lúdicos eu sou apenas mais uma “criança” brincando com eles. Meus objetivos são proporcionar prazer e alegria, e com isso, diferentes maneiras de aprender.” (Isabel, escola B)*
- *“Como o meu trabalho é fundamentalmente lúdico, eu gosto de experimentar tudo, jogos e brincadeiras livres ou dirigidos, porém, sempre ouvindo o grupo com relação as suas preferências. Meu objetivo é, a partir do lúdico contribuir na formação física, psíquica e intelectual de cada um.” (Clara, escola B)*

Conforme o exposto nas falas das professoras da escola A, podemos perceber a dicotomia que existe entre o lúdico e a educação. A fala de Tereza deixa bem claro que ela é o eixo central do grupo: “eu escolho”, “eu sou”, “eu estipulo”, “eu uso”. Porém, Drovét (1990) expõe “devido ao despreparo de muitos professores, algumas crianças carregam, por toda a vida escolar, erros difíceis de superar, têm problemas emocionais sérios...”(p.104) e, ainda, completa falando que estas práticas dominantes “são formas de violência que, inconscientemente, o professor comete, como por exemplo, ao negar a oportunidade à criança de: fazer uma tarefa ao seu modo; experimentar um brinquedo fora do horário programado” (p.104); expor suas preocupações e seus anseios.

Percebe-se, que as professoras da escola B apropriam-se muito bem de seus conhecimentos sobre o lúdico e, fazem das suas práticas docentes uma ponte entre o lúdico e a educação.

Para Almeida (1990):

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria de conhecimento. (p.41)

Quanto à forma de utilização das atividades lúdicas, o autor acima citado, ressalta que elas devem oferecer liberdade de ação à criança, pois é ao praticá-la que ela vive sua

motricidade total e torna-se gradativamente independente. Porém, analisando as escolas freqüentadas por seus alunos, Almeida (1990) coloca:

Vemos que a maioria delas (escolas) continua depositária do saber acadêmico, marcado por uma ação castradora e diretiva, que não se ajusta à vida do aluno, não lhe desperta o prazer de descobrir o conhecimento, não possibilita a satisfação de aprofundar os estudos, de desvendar coisas novas e muito menos praticar uma vida coletiva. Na verdade o aluno é levado e programado a repetir e reproduzir tudo, para com isso poder consumir tudo o que lhe é imposto. (p.41)

No que se refere aos objetivos da prática de atividades lúdicas, observamos pouco conhecimento das professoras da escola A. Ana mostrou-se muito insegura com relação aos seus objetivos quando diz: “meu objetivo é alcançar um determinado ponto ou coisa”, que ponto? E, que coisa? Será que ela tem o mesmo conhecimento da professora Clara, que deixa bem claro: “Meu objetivo é, a partir do lúdico contribuir na formação física, psíquica e intelectual de cada um.”

A partir destas observações podemos concordar que a formação pessoal influencia consideravelmente na formação profissional. Os profissionais que tiveram uma infância repleta de castrações, ou que escolheram a profissão por imposição ou falta de oportunidades, demonstram claramente esta insatisfação em sua prática pedagógica. Já os profissionais, que tiveram uma infância repleta de brincadeiras, e fazem com prazer o seu trabalho, desempenham brilhantemente o seu papel como professores.

Buscamos nas palavras do mestre Paulo Freire (1996), a reflexão sobre a importância de estarmos sempre experimentando, buscando a cada dia uma nova proposta, um aprimoramento, uma descoberta.

Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.(p.28)

As respostas obtidas através da questão de número sete, mais uma vez corroboram com o que foi exposto anteriormente com relação ao prazer que a criança sente ao brincar/jogar, os professores responderam:

- *“Quando proponho a brincadeira, todos ficam eufóricos. É difícil segurar.”* (Tereza, escola A)
- *“Ficam muito felizes, pois adoram ir para o parque. E quando a brincadeira é na sala de aula, eles preferem os brinquedos da casinha”.* (Ana, escola A)
- *“Quando proponho qualquer atividade lúdica, percebo no olhar de cada um a alegria, pois, vão fazer o que melhor sabem que é brincar.”* (Isabel, escola B)
- *“Sinto que a brincadeira desperta nas crianças o que elas tem de mais intenso, que é a vontade de viver.”* (Clara, escola B)

Na questão de número 8, intenciona-se saber se os professores sabem conceituar o lúdico e, diferenciar brincadeira e jogo. Observa-se a seguir as respostas:

- *“Lúdico é tudo que dá prazer. Brincadeira é livre e, o jogo possui regras”.* (Tereza, escola A)
- *“Lúdico é tudo que a criança pode usar e se divertir. Brincadeira é mais livre. O jogo é uma brincadeira dirigida.”* (Ana, escola A)
- *“Lúdico é tudo que dá prazer. Brincadeiras são atividades lúdicas mais livres. Jogo, é um brincar com regras pré-estabelecidas.”* (Isabel, escola B)
- *“Lúdico é toda atividade que dá prazer e alegria. Brincadeira é mais livre, não possui regras pré-estabelecidas. Jogo possui regras, por isso, nem sempre dá prazer.”* (Clara, escola B)

Percebe-se, nas respostas, que os professores sabem conceituar o que é lúdico e perceber a diferença de brincadeira e jogo, porém, nem todas conseguem por em prática o que aprenderam na teoria.

Na última questão, sobre a importância do lúdico no ato de ensinar, todas as professoras foram unânimes:

- *“É muito marcante, e eficaz como mediador da aprendizagem.”* (Tereza, escola A)
- *“É uma importante ferramenta, pois motiva as crianças a aprender.”* (Ana, escola A)
- *“Para mim, sem o lúdico, não existiria a pré-escola.”* (Isabel, escola B)
- *“O lúdico é o principal e mais importante suporte em nossa prática docente.”* (Clara, escola B)

Diante de tantos impasses, encontros e desencontros entre teoria e prática, Morais (1989) coloca:

E preciso que o professor entenda que, no processo pedagógico, não há “donos” exclusivos do saber, e que ao educar ele também se educa. É preciso que o professor entenda, como PAULO FREIRE afirma, que sem a coragem de correr o risco, não existe educador. E jogar significa correr riscos. (p.63)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente trabalho “O Lúdico na Educação Infantil: Uma perspectiva na prática docente”, consegui atingir o objetivo de verificar como as crianças de pré-escola vivenciam experiências lúdicas.

A brincadeira é uma linguagem infantil, que ocorre no plano da imaginação, assim, no ato de brincar os sinais, os gestos, os objetos e os espaços significam outras coisas, pois estão no domínio da linguagem simbólica. O professor da pré-escola ao propiciar espaços para brincadeiras, cria um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e compreender as pessoas, os sentimentos e os diversos acontecimentos à sua volta, ajudando-a a redescobrir-se.

O brincar desenvolve a iniciativa, a imaginação, influencia o intelecto, as emoções e o corpo da criança. Os professores tendo consciência deste fato, devem refletir a sua prática e propiciar sem medo as grandes oportunidades de desenvolvimento que o lúdico oferece.

Percebi o quanto é fundamental a formação pessoal e intelectual do ser humano. Compreendi através desta pesquisa que, uma infância de frustrações deixa cicatrizes incuráveis, que aquela professora que não teve possibilidades de brincar, reflete em sua prática essa privação, distanciando o lúdico da educação.

Ficou claro também que, a formação lúdica é fundamental para uma prática mais adequada à pré-escola. As professoras pós-graduadas em psicomotricidade, percebem o lúdico como a essência da pré-escola. Suas aulas contemplam esse universo a todo o momento.

A brincadeira assume fundamental importância no processo de aprendizagem infantil. Além de ser uma atividade essencialmente lúdica, assume a função de promover o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo e a construção do conhecimento, processos estes intimamente interligados. A brincadeira não pode ser considerada uma atividade complementar, mas sim uma atividade fundamentalmente pedagógica em conjunto com outras

atividades de natureza também pedagógica. Neste sentido, a pré-escola não pode ser vista como local onde a brincadeira ocorre como meio e fim, ou seja, o brincar pelo brincar, mas onde haja condições para a criança adquirir o conhecimento formal e o desenvolvimento dos processos de pensamento. É nela que a criança aprende a forma de se relacionar com o próprio conhecimento.

Levando em consideração estes aspectos tão relevantes, a pré-escola poderia investir mais na promoção de atividades que favorecem o envolvimento na criação de situações imaginárias, pois estas apresentam nítida função pedagógica.

Muitas vezes, na escola, o professor ao propor atividades lúdicas às crianças, esquece ou desconsidera que elas têm uma bagagem lúdica muito rica e isso às vezes torna atividade escolar enfadonha, pouco atrativa e não desperta o interesse da criança. Assim, é importante que os educadores, reencontrem a alegria e o prazer nos jogos e brincadeiras, recriando-os com seus alunos, tornando as salas de aula, espaços mais alegres e descontraídos em que as crianças possam brincar e jogar, aprender e descobrir por si próprias.

De modo geral, é preciso recuperar o sentido da palavra escola, é preciso pensá-la como um lugar de prazer intelectual de satisfação e é neste cenário que deve estar a educação lúdica, onde o pensar, descobrir, recriar, refletir, analisar e resolver sejam ações concretas para auxiliar o aluno no processo de aprendizagem.

Dessa forma, a contribuição que se pretende dar a pré-escola é a de que repensem sua prática pedagógica no sentido de aplicar ações concretas pautadas no uso do brinquedo. E que procurem recuperar a história de vida de cada criança, auxiliando-a a pensá-la e relacioná-la a outras vivências significativas do seu cotidiano. É através de uma educação que pressupõe uma criança construindo o seu conhecimento que podemos possibilitar o seu desenvolvimento adequado, dando-lhe condições de executar com maior probabilidade de êxito as atividades que lhes serão propostas.

Em fim, entendendo que toda evolução pretendida pela sociedade, seja ela econômica, social ou cultural, sua trajetória necessariamente passa pelas mãos do educador, passa pela escola. Daí a importância maior da escola e do educador consciente de que é um formador de consciências, um motivador de posicionamentos legítimos no sentido da valorização humana.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação Lúdica*. 6 ed. São Paulo: Loyola, 1990.

AMORIM, Marília. *Atirei o pau no gato – A pré-escola em serviço*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BROUGÉRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BONAMIGO, Euza Maria. e KUDE, Vera M. Moreira. *Brincar: brincadeira ou coisa séria?*. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais Curriculares Nacionais para a educação infantil. Vol 1. Brasília; MEC/SEF, 1998.

BURGOS, Miriam Suzana. *De corpo inteiro na aprendizagem – nos caminhos da ludicidade e da corporeidade*. Secretaria da Educação/RS. Porto Alegre: Unijuí, 1993.

CARNICELLI, Sandro e FREIRE, Marília. *Recreação Cooperativa*. In: 11º CONGRESSO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2007, Jundiaí.

DROVET, Ruth Caribe R. *Fundamentos da Educação Pré-escolar*. São Paulo: Ática, 1990.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Jogos de encaixe: educar ou formar desde a pré-escola*. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Revisitando a Pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*: São Paulo: Olho D'água, 1995.

_____, *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite (Org.). *Revisitando a Pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2005.

- GIOVANNONI, Natalice de Jesus. (Coord). *A nova Pré-escola*. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 1999.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- KRAMER, Sônia (Coord.). *Com a pré-escola nas mãos*. São Paulo: Ática, 1994.
- LÜDKE, Menga e ANDRÈ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAIS, Régis de. *Sala de aula – que espaço é esse?* 4 ed. São Paulo: Papirus, 1989.
- MOREIRA, Paulo Roberto. *Psicologia da Educação – Interação e Individualidade*. São Paulo: FTD, 1998.
- NHARY, Tânia Marta C. *O que está em jogo no jogo*. Dissertação (Mestrado em educação) Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2006.
- NEGRINE, Airton. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil – Perspectivas psicopedagógicas*. Porto Alegre: Propil, 1994.
- _____. *Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil – Simbolismo e jogo*. Porto Alegre: Propil, 1994.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. *A escola e a compreensão da realidade*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- OLIVEIRA, Elen de. *Enfoque Lúdico: Criativo – Exercício de Liberdade*. Revista do Ensino, 1994.
- PEREZ, Carmem Lúcia V. Com lápis de cor e varinha de condão... Um processo de aprendizagem da leitura e da escrita. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Revisitando a pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIAGET. Jean. *A formação do símbolo na criança*. 3 ed. Rio de Janeiro; Zahar Editores, 1978
- REGO, Teresa Cristina. *Brincar é coisa séria*. São Paulo: Fundação Samuel, 1992.
- RIBEIRO, Paula Simon e SANCHOTENE, Rogério Fossari. *Brincadeiras Infantis*. Porto Alegre: Sulina, 1990.
- ROSAMILHA, Nelson. *Psicologia do Jogo e Aprendizagem Infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979.
- RUDIO, Franz Victor. *Introdução ao Projeto de pesquisa científica*. 23 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANTOS, Santa Marli P. (Coord.). *O Lúdico na Formação do Educador*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZACCUR, Edwiges. Conta outra vez: a construção da competência narrativa. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Revisitando a Pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2005.

