FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA

ANA CÉLIA GOMES SILVA

NUBYA GONÇALVES DE SOUSA OLIVEIRA

OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL



Chapadinha

2012

ANA CÉLIA GOMES SILVA

NUBYA GONÇALVES DE SOUSA OLIVEIRA

OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, como requisito à obtenção do título de licenciadas em Pedagogia.

Orientadora: Profa. MS. Sheila Cristina Rocha Coelho

Chapadinha

2012

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária, Ledany Marinho Velozo, na Biblioteca “Professora Luzimar Ferreira”, da Faculdade do Baixo Parnaíba, em Chapadinha/MA.

Silva, Ana Célia Gomes

Os jogos e as brincadeiras como instrumento pedagógico para o professor da educação infantil/Ana Célia Gomes Silva; Nubya Gonçalves de Sousa Oliveira. – Chapadinha, 2012.

34f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade do Baixo Parnaíba, 2012.

1. Jogos 2. Brincadeiras 3. Brinquedo 4. Educação infantil I. Oliveira, Nubya Gonçalves de Sousa II. Título.

CDU 371.69:373.2

ANA CÉLIA GOMES SILVA

NUBYA GONÇALVES DE SOUSA OLIVEIRA

OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, como requisito à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. MS. Sheila Cristina Rocha Coelho

Apresentada em ____/____/_____

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Sheila Cristina Rocha Coelho

Mestre em Educação

_____

1º Examinador

_____

2º Examinador

A Deus, nosso Senhor que nos guia e nos dá discernimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todos estes anos que estiveste conosco, a cada hora de nossa árdua batalha acadêmica, pelos os desânimos que muitas vezes sentimos ao apresentarmos nossos trabalhos e pelas noites em claro que passamos. Teríamos muito mais para agradecer.

Aos nossos pais, que nos deram a vida e nos ensinaram a guiá-la com dignidade.

Aos nossos filhos e esposos, que nos incentivaram e nos compreenderam nos momentos em que a distância foi à única opção para que pudéssemos ir à busca de novos sonhos.

A todos os professores, que estiveram conosco. E em especial às professoras Aline Marques, Priscila Ferraz, Carla Myllena de Aquino Gomes e Nívia Maria Bastos que muito contribuíram em nosso aprendizado.

Não poderíamos deixar de agradecer nossa amiga Jainara Brito, pelo incentivo, por sua confiança, dedicação, paciência, carinho e sua valiosa contribuição.

A nossa orientadora, Sheila Rocha, que com sua paciência e dedicação nos ajudou na concretização de nosso trabalho monográfico.

Cada criança, em suas brincadeiras, comporta-se como um poeta, enquanto cria seu mundo próprio ou, dizendo melhor, enquanto transpõe os elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela.

Sigmund Freud

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras enquanto instrumento pedagógico para o educador da Educação Infantil. Busca-se, portanto, conceituá-los expondo como eles podem ser utilizados para o desenvolvimento da criança desse nível de ensino. O presente estudo configura-se em uma pesquisa bibliográfica embasada, principalmente nos referenciais teóricos de Dohme (2003), Zabalza (1998), Kishimoto (2011), que nos fundamentaram para a investigação dos conceitos pautados na pesquisa. Assim, a análise nos sinaliza que os jogos, brincadeiras e brinquedos enquadram-se como instrumentos apropriados para a aproximação do professor com os alunos, criando dessa forma, um vínculo afetivo onde as crianças de Educação Infantil passam a ter mais confiança e prazer através das atividades educacionais lúdicas.

Palavras-chave: Jogos. Brincadeiras. Brinquedo. Educação Infantil.

ABSTRACT

This work aims to analyze the importance of games, toys and players as teaching tools in making daily kindergarten educator. Search, therefore, exposing them conceptualize how they can be used to develop the child's level of education. The present study set in a literature grounded - especially - in the theoretical Dohme (2003), Zabalza (1998), Kishimoto (2011), we founded to investigate the elements guided by the research. Thus, the analysis indicates that in the games, games and toys fall as appropriate tools for approaching the teacher with students, thus creating an emotional bond where children from kindergarten now have more confidence and enjoyment through educational recreational activities.

Keywords: Games. Players. Toys. Kindergarten.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO..... 11
2. O LUGAR DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL..... 13
2.1 A CRIANÇA DE 4 E 5 ANOS E OS OBJETIVOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL..... 15
2.2 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS..... 18
3. O PAPEL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS ENQUANTO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO..... 20
3.1 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: DIFERENTES ASPECTOS A DESENVOLVER..... 21
3.1.1 Aspecto educacional..... 21
3.1.2 Aspecto pedagógico..... 25
3.1.3 Papel do professor..... 28
4. CONCLUSÃO..... 32
REFERÊNCIAS..... 34

1. INTRODUÇÃO

Outrora, as crianças davam início aos estudos com idade mais avançada com aproximadamente sete anos de idade, o que lhes possibilitava melhor aproveitamento das brincadeiras de sua época. Em contrapartida, atualmente, elas ingressam na instituição escolar mais precocemente, o que pode interferir no tempo que essa criança precisa brincar como o esperado para seu desenvolvimento nessa faixa etária.

Raramente ouve-se narrar que uma criança não gosta ou não precisa brincar, porém, são raros os adultos que levam essa necessidade a sério. Acredita-se que o brincar é um momento mágico, brincando ela alimenta sua vida interior, liberando dessa forma a capacidade de criar e reinventar o mundo que a cerca.

O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. É uma das necessidades básicas da criança e se torna prazerosa quando aprende brincando.

Os jogos permitem uma extraordinária experiência social, por meio do qual a criança aprende a repartir com o outro, comandar e ser comandada, bem como respeitar regras e construir valores. Para que estas habilidades apareçam espontaneamente é necessário que o educador saiba dosá-las, fazendo com que as próprias crianças compartilhem de atividades que de forma muito simples, estabeleçam representações, das normas sociais em sistema de controle e de (re) ajuste.

A brincadeira povoa o universo infantil desde os tempos mais remotos, onde a criança apropria-se da sua imagem, do seu espaço próprio e do meio sociocultural que participa. Elas descobrem no imaginário um elemento essencial da vida. As brincadeiras e jogos infantis têm as suas características e formas de evolução que se ampliam de acordo com a etapa do desenvolvimento humano e suas interações com o meio.

Nesse intuito, esquadrinha-se através da pesquisa bibliográfica, a análise da importância dos jogos e brincadeiras para o professor de Educação Infantil onde buscamos suporte teórico em autores renomados, tais como, Zabalza (1998), Dohme (2003) e Kishimoto (2011) os quais abordam minuciosamente o cuidado e especificidades do trabalho realizado com e para os infantos.

O presente trabalho nasceu da inquietação em analisar como os jogos, brincadeiras e brinquedos podem ser aplicados enquanto instrumento pedagógico. Assim, estrutura-se a pesquisa em quatro capítulos: no primeiro, elencamos uma breve perspectiva dos elementos explorados ao longo do texto; no segundo abordamos o papel dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil, a caracterização da criança de quatro e cinco anos de idade, bem como os objetivos da Educação Infantil e sua relação com jogos, brinquedos e brincadeiras; o terceiro versa sobre o papel dos jogos e brincadeiras nos aspectos educacional e pedagógico, o papel mediador do professor e conclui-se, assim, com as considerações gerais sobre os tópicos abordados.

É muito importante que a criança participe das tomadas de decisão, somente dessa maneira ela estará articulando ideias e aprendendo a expressar opiniões. Corrobora-se com o ideal de que ela é um ser complexo e único, deixando de ser “adulto em miniatura”, para ser observada como “criança-criança” com valores e direitos garantidos.

Com isso espera-se que este estudo bibliográfico contribua com os educadores da Educação Infantil para o incentivo do uso de jogos, brinquedos e brincadeiras na condição fundamental de estratégia para o desenvolvimento integral do sujeito, vislumbrando sua aprendizagem significativa e socialização com o mundo circundante.

2. O LUGAR DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos são importantes instrumentos para o desenvolvimento das crianças. Distante de servirem exclusivamente como “passa tempo”, “fonte de diversão” e “entretenimento”, eles propiciam condições para o fazer pedagógico se explorado de diversas maneiras.

Dohme (2003, p. 79) ao se reportar a Brougère, discorre que:

> O jogo é um fim em si mesmo para a criança; para nós, deve ser um meio. Daí este nome de “jogos educativos”, que tende a ocupar cada vez mais espaço em nossa linguagem de pedagogia maternal. Não se trata, portanto, de deixar a criança livre de sua atividade, abandonada a si mesma. “A criança deve jogar, mas todas as vezes que você lhe dá uma ocupação que tema aparência de um jogo, você satisfaz essa necessidade e, ao mesmo tempo, cumpre seu papel educativo”.

Portanto, o jogo para a criança no ambiente escolar, deve ter intencionalidade (uma finalidade) em que ela poderá brincar por deleite e ainda, aprender nesse processo. Dessa forma, os adultos que utilizam os jogos como arremates educativos, necessitam visá-lo no contexto de uma proposta educativa, indicando qual o jogo mais adequado para as atividades e situações específicas do dia a dia na comunicação da mensagem educacional esperada.

A organização do jogo como instrumento pedagógico deve ter em seus princípios o oferecimento de vivências diversificadas que auxiliem na formação do caráter e personalidade infantil. Logo, os jogos obrigam-se a serem observados fundamentalmente pela sua função e objetivos que alvitram. Os próprios educadores, mal compreendendo a essência de sua natureza, os excluíram das atividades formadoras e da prática educativa, geralmente abusando de argumentos como: os jogos contradizem a seriedade do ato de estudar, pois busca-se o prazer, a satisfação pessoal, independente de uma ação reflexiva e coletiva.

Cabe questionar então, qual a finalidade e natureza dos jogos, isto é, qual a definição essencial daquilo que seja o verdadeiro jogo. Pode-se dizer que eles colaboram com a ampliação de competências e habilidades, onde se empregam a força (puxar, levantar, empurrar), a agilidade (correr, saltar, rastejar), a destreza (atirar, mirar, esquivar), as habilidades físicas que exigem uma maior sensibilidade, relacionadas à psicomotricidade, por exemplo, enfiar uma linha na agulha ou equilibrar um ovo em uma colher para o desenvolvimento da motricidade fina.

Os jogos podem atenuar o desenvolvimento cognitivo de forma direta, utilizando o raciocínio lógico e de forma indireta usando-se de raciocínio estratégico para a conquista de um objetivo requerido.

Ao citar Kishimoto, Dohme (2003, p. 82) esclarece que:

> O jogo elaborado, prolongado, variado é mais útil para o ser humano que o estereotipado, vazio e descontinuo. Para a criança e o adulto é o espaço para usar a inteligência, um banco de provas, viveiro para experimentar formas de combinar o pensamento, a linguagem e a fantasia.

Dessa forma, destacam-se que os jogos que utilizam o raciocínio lógico, o pensamento abstrato e a rapidez intelectual, onde podem ser combinados com atividades que demandem ação, e que motivarão o alunado – que normalmente demonstra maior interesse por atividades dinâmicas e é a maneira natural de interação infantil, onde vivenciam situações, manifestam indagações, formulam estratégias e processam acertos/erros, sem qualquer punição, possibilitando assim, novas ações.

> O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência da tensão ou perigo, proporciona condições para a aprendizagem das normas sociais de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo de erro ou punição. (DOHME, apud KISHIMOTO, 1998, p. 87)

Os jogos proporcionam às crianças prática da ética e de valores. A observação de crianças brincando demonstra, muitas vezes, a constância e o ajustamento que permeia as relações entre eles. Por outro lado, o professor deverá observar como a vontade de ganhar o jogo “testa” os valores em seus alunos, do mesmo modo, que devem funcionar como objeto de avaliação comportamental dos alunos.

O envolvimento com o jogo permitirá que se discutam aspectos de moral e de valores. Discutir o conceito de lealdade é um tanto abstrato, de difícil compreensão principalmente para crianças, mas esta discussão, uma vez inclusa nas normas de jogo, torna-a mais simples.

O professor ao mesmo tempo em que aplica os jogos, faz com que os alunos estabeleçam parâmetros para a assimilação de regras e normas a serem cumpridas. Ela torna-se “observante-ativa” do jogo, e no momento em que notar alguma irregularidade - de acordo com as regrinhas propostas pela brincadeira terá respaldo para “lutar por seus direitos”.

No momento das discussões, a criança exercita também a socialização que tem por finalidade prepará-la para a vida adulta, buscando reconhecer o seu lugar na sociedade (DOHME 2003).

Desta forma os jogos ainda funcionam como uma oportunidade de conviver com regras e este convívio não se limita à criação de uma normatização e até de uma “jurisprudência”. Ao citar Piaget, Dohme fez um minucioso estudo da relação da criança com a regra, através da análise de depoimento de diversas crianças entre um e doze anos sobre o jogo de bolinha de gude.

> Os jogos infantis constituem admiráveis instituições sociais. O jogo de bolinhas, entre os meninos, comporta, por exemplo, um sistema muito complexo de regras, isto é, todo um código e toda uma jurisprudência. (PIAGET apud DOHME, 2003, p. 89)

O comportamento das crianças em relação as regras pode ser classificado em quatro estágios que variam de acordo com a faixa etária. No primeiro estágio as crianças compreendem as regras. No seguinte ela começa a perceber regras externas e procura imitá-las, com uma atitude de respeito. No terceiro estágio, que acontece em média a partir dos dez anos, a regra do jogo se coloca não mais como uma lei exterior, “sagrada”, enquanto imposta pelos adultos, mas como resultado de uma livre decisão e digna de respeito quando mutuamente consentida.

Portanto, o jogo pode proporcionar experiências positivas, onde o sujeito vivencia situações em que externalizam fatores emocionais, como também, os desafiam a resolver problemas, garantindo o pleno exercício da autonomia.

2.1 A CRIANÇA DE 4 E 5 ANOS E OS OBJETIVOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola de Educação Infantil tem por objetivo de acordo com o RECNEI (BRASIL,1998), promover o desenvolvimento das habilidades físicas e mentais dos alunos; aperfeiçoar o comportamento do educando, viver em sociedade, trocar opiniões, saber escutar, buscar novidades, compartilhar jogos diferenciados de forma comandada, interiorizar regras de convivência em grupos levando-a à organização e preparo sócio cognitivo.

As experiências vividas na educação Infantil devem proporcionar a participação, descoberta da linguagem escrita, cálculo, o aguçamento da

curiosidade, a formulação de ideias, respeitando sempre o desenvolvimento individual da criança.

Na fase da escolarização, ela ainda não possui a consciência do outro, mas gosta de estar junto para brincar, dialogar e dividir situações. Respeitar o amigo, respeitar a “hora do lanche”, ajudar os parceiros, descobrir suas diferenças, ter responsabilidade, cumprir as tarefas, formar hábitos de estudos, aceitar regras, observar limites, buscar informações, entre outros, são atitudes que, ajudarão futuramente em sua vida.

Assim, Kishimoto discorre que:

> Representar é dar forma às experiências significativas; é representar, tornar novamente presente, presentificar vivências que, por sua importância, mereçam ser permanentemente lembradas. O imaginário não se confunde com o real, ele é um instrumento para a compreensão e a tomada de consciência do real. (KISHIMOTO, 2011, p. 57)

Portanto, para a criança é muito importante que o adulto sempre esteja lembrando-a de algo que ela já havia feito anteriormente, pois no seu imaginário as repetições de suas descobertas lhe trazem alegria.

A aplicabilidade do jogo possibilita a exploração e a construção do conhecimento. Com isso, o trabalho do docente exige estimulação e sistematização de conceitos em outras situações também. Nesse sentido, Kishimoto considera que o jogo/brinquedo educativo conseguiu conquistar o espaço didático de forma definitiva na Educação Infantil.

> O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interação sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la. (KISHIMOTO, 2011, p. 40)

Contudo, o professor deve considerar que a utilização do jogo como instrumento pedagógico não é simples “passatempo” em sala de aula, mas proporciona o *aprender* pelo brincar.

O processo de aprendizagem lúdica – ponderando-se que a relação entre brinquedos, brincadeiras e jogos educativos relaciona-se implicitamente com as questões lúdicas - passa a ser observada como uma ação extensa de inúmeras variáveis que precisam ser compreendidas pelo educador e especialistas da área.

> O educador já não defronta com um processo linear de crescimento e desenvolvimento, tanto, no desenvolvimento intrínseco como na expressão, mas com um realizar-se descontinuo no quais fases e períodos se entrecruzam se opõem dialeticamente, oposições de que resulta uma nova estruturação. Paragens, Acelerações, Saltos Bruscos, são a expressão Formal. Isto altera completamente o panorama da pedagogia graduada: se o desenvolvimento não é continuo e ininterruptamente acelerado e progressivo, como se lhe adequará uma educação regulada por grandes períodos de desenvolvimento? Como pretender a prender a instabilidade do desenvolvimento pela estabilidade dum processo educativo que se mede por anos? Os fins da pedagogia não deveriam apontar para o homem futuro, o que realmente será permanente e atraente, e não para as etapas da idade evolutiva? (Dohme apud Merani, 2003, p.112)

Desse modo, é notório que o profissional de ensino também esteja aberto às novas formas de compreender o processo de ensino e de aprendizagem. Ele não é um processo uniforme que se conduz numa única direção, mas sim, multifacetado apresentando saltos, transformações significativas. O processo de ensino e de aprendizagem inclui do mesmo modo a não aprendizagem.

A participação em atividades menos dirigidas pelo adulto, aquela em que a própria criança é responsável por sua organização, trará o direito de expor ideários e possibilitarão opiniões contraditórias, a possibilidade do enfrentamento cognoscente e da dialética, pois quando a criança percebe que não têm um adulto para impor regras, ela cria suas próprias e exercita a liderança.

Segundo Zabalza (1998, p.128 -129):

> Os jogos permitem excelente vivência em grupo; por meio deles a criança aprende a exercitar a liderança, a compartilhar e saber ser liderada. Para que estas habilidades possam surgir de forma espontânea e profícua é necessário que o educador saiba como balanceá-las, fazendo com que as próprias crianças participem de atividades que, de forma muito simples, estabeleçam representações, regras, um sistema de controle e de ajustes.
> [...] Motivados pelo prazer e alegria que estas atividades costumam proporcionar às crianças, elas conhecem-se e passam a desenvolver mais confiança umas nas outras, o que será importante para a sua atividade em grupo. A confiança mútua leva à construção de relações mais verdadeiras, onde as pessoas trocam opiniões livremente, respeitando e aprendendo umas com as outras.

As atividades lúdicas proporcionam às crianças a integração e a troca de idéias, favorecendo para elas mais confiança e autonomia. Desse modo, a criança aprende a valorizar o meio que está inserida e a respeitar as opiniões de seus pares etários.

Nesse sentido, o fato de deixar a criança brincar livremente não significa dizer que a atividade não tem finalidade educativa, entretanto, é o professor que tem que fazer esse *link* entre o “brincar livremente” e o “brincar, adquirindo conhecimentos”, isso acontece quando, ao término de cada brincadeira, o educador

pede para cada criança contar os objetos, identificar as cores, fazer a diferença entre o maior e o menor.

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 67):

> A partir dos três e até os seis anos, pode esperar que as crianças manifestem suas preferências, seus desejos e desagrados, que demonstrem o desejo de independência em relação aos adultos no que se refere às ações cotidianas.

No entanto, para que as crianças possam demonstrar suas preferências, seus desejos e desagrados são necessários que notem que tais manifestações são recebidas e levadas em consideração. Uma criança que observa que suas indagações são desconsideradas passa a desistir de fazê-lo.

O sujeito aprende através do jogo e cabe ao professor criar um ambiente diversificado, possibilitando aos alunos uma atmosfera envolvente para que as aulas não se tornem enfadonhas. Portanto, quanto mais o educador da Educação Infantil se tornar dinâmico e criativo mais ele proporcionará às crianças situações motivadoras.

Um professor capaz, somente de transmitir um saber pronto e acabado, posteriormente opta por métodos e técnicas que não aceitam a atividade questionadora, desafiadora da criança na construção do conhecimento.

> Estes fatos, na maioria das vezes, levam a “fracassos” sucessivos na primeira série do primeiro grau e as crianças que “fracassam”, por sua vez, são encaminhadas para avaliações psicológicas, que, como dissemos, não avalia nem “descobrem a natureza do fracasso”, não permitindo, assim, uma intervenção pedagógica adequada na solução desses problemas. (KISHIMOTO, 2011, p. 103)

Dessa forma, a educação tradicionalista não trará resultados satisfatórios na vida das crianças, pois estas se sentirão desmotivadas e despreparadas para participarem de tarefas que remontam à aprendizagem, interferindo assim, no seu auto-conceito e a autoestima.

2.2 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

Para Caillois (1986), o jogo é uma atividade livre e espontânea, fonte de contentamento e brincadeira. Acredita que somente se joga quando é do anseio do sujeito, quando ele quer e no momento que desejar. Este autor acredita que o jogo é muito mais do que uma situação estruturadora pelo tipo de material.

Enquanto fato social admite a figura, o sentido que cada sociedade lhe impõe. É este o jeito que nos mostra porque dependendo do ambiente e do período, os jogos ostentam sentidos qualificados. Em tempos passados era visto como inútil, como casa não séria. Já nos tempos do Renascimento aparece como algo ajuizado e designado a educar a criança.

Vygotsky (1998) assegura que não é provável desconhecer que a criança atende qualquer obrigação por meio da atividade do brincar. As crianças tendem a agradar seus gostos prontamente e o espaço entre cobiçar e cumprir de fato, é bem resumido. Elas são competentes de inúmeros gostos e com excesso não podem ser cumpridos naquele tempo, mas em seguida por meios de brincadeiras. Ainda segundo esse autor:

> Se as necessidades não realizáveis imediatamente, não se desenvolvessem durante os anos escolares, não existiam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam experimentar tendências irrealizáveis. (VYGOTSKY, 1998, p. 106)

Com isto, no ambiente da sala de aula, a criança busca agradar seus anseios prontamente, se envolvendo com um mundo fantasioso, onde os seus limites podem ser superados. Este mundo chama-se *mundo da brincadeira*.

O brinquedo é outro termo necessário para compreender esse campo. Diferindo do jogo supõe uma afinidade íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a carência de um sistema de normas que preparam sua utilização. Uma boneca admite à criança certas formas de brincadeiras, desde a manipulação até a efetivação de ser como “mamãe e filhinhas”.

Ao contrário, os jogos como xadrez e de construção, ordenam de modo explícito ou implícito, o comportamento de certas agilidades determinadas por uma estrutura preexistente no próprio elemento e suas normas.

> A imagem de infância é reconstituída pelo adulto por meio de um duplo processo: de um lado, ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade, e, de outro, depende de percepções próprias do adulto, que incorporam memórias de seu tempo de criança. Assim se a imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada, também, de uma visão idealizada do passado do adulto, que completa sua própria infância. A infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto. (KISHIMOTO, 2011, p. 22)

Os brinquedos podem acionar, também, o imaginário preexistente criado pelos desenhos animados, seriados televisivos, mundo encantado dos contos de fada, estórias de piratas, índio e bandidos. Ao conceber fatos imaginários, os

brinquedos demonstram, preferencialmente, personagens sob a forma de bonecos, animais, máquinas e monstros.

Cabe ressaltar que, o brinquedo sugere um mundo imaginário tanto da criança e quanto do adulto, autor do objeto lúdico. No caso da criança varia conforme a idade, para o pré-escolar de 3 anos está transportando de animismo, de 5 a 6 anos, integra predominantemente dados da realidade.

O professor deve deixar a criança praticar brincadeiras livres, ou seja, deixá-la criar sua própria brincadeira, pois às vezes existem pessoas muito tímidas e que não conseguem impor-se, mas quando se sentem livre para brincar, ela começa a expor todos os sentimentos, inclusive raiva e alegria. Por isso, a ação lúdica é de fundamental importância para o professor em sala de aula. Assim, pode-se dizer que o brinquedo, jogos e brincadeiras aguçam a representação e demonstração de imagens que invocam aspectos da realidade.

3. O PAPEL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS ENQUANTO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

A ação lúdica representada pelo brinquedo, brincadeira e o jogo com emprego educacional tem suas raízes nos tempos mais remotos e ganhou especial força com ampliação da Educação Infantil e das análises fundamentadas em teorias formuladas por estudiosos, como Chateau (1987), por exemplo.

Chateau defende que a escola precisa se sustentar no jogo e assumir o desempenho lúdico como exemplo no procedimento escolar. Portanto é preciso viver uma relação inseparável entre o lúdico e a função pedagógica da escola, principalmente no sentido de ampliar e estimular habilidades e capacidades, ostentadas como a promoção básica de novas aprendizagens.

Os jogos escolares são assim, muito importantes para o desenvolvimento, pois como articula Chateau (1987, p. 136):

> O jogo prepara o contato com a existência não humana... Só se domina a própria natureza pela obediência do espírito, de inicio e depois a própria natureza. Se o jogo fica muito distanciado dessa existência real cabe ao trabalho escolar para ser proveitoso ser diferente do trabalho real. Ele habitua ao esforço, mas não o esforço penoso do trabalhador sustentado pelo peso do arado, pela torra que agarra a seus pés.

Por outro lado, a escola precisa conduzir a criança ao domínio de um conhecimento mais abstrato, compatibilizado sutilmente uma quantia de tarefas e, empenho lúdico para modificar o trabalho, o aprendizado num jogo bem ocorrido.

Os jogos poderiam tornar-se uma forma de juntar as diferenças e dar condições de se fazer da escola um ambiente de aprendizado por intermédio de táticas pedagógicas das quais, o jogo deve fazer parte. As ideias de Vygotsky e de seus seguidores expandem a visão sobre o significado do jogo educativo, uma vez que ele defende que as necessidades, os incentivos e motivos da criança devem ser levados em conta por quem o aplica.

Percebe-se que na realidade ela investe contra a pedagogia dos jogos, onde leva a criança a jogar segundo uma tática idealizada pelo adulto, ou seja, de fora para dentro, e se lança contra a prática pedagógica que troca todas as espécies de atividades sérias cujo cunho enfático se localiza na noção de tarefas, pelos jogos com a finalidade de atender às obrigações de encanto e alegrias das crianças, um modismo pedagógico.

A função educativa precede o caráter lúdico de educar com prazer, com contentamento e com finalidade claros e precisos, sempre com foco no desenvolvimento de competências da criança e na reflexão/ação.

Sem perder de vista as metas a serem conseguidas é indispensável que se crie expectativas de produção nas quais o prazer permaneça contido na ação de produzir, de meditar, de procurar a fim de que seja possível obter as atividades sem o interesse da obrigatoriedade e da contrariedade. Deve-se, então, procurar ter o lúdico como instrumento da prática pedagógica.

3.1 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: DIFERENTES ASPECTOS A DESENVOLVER

3.1.1 Aspecto educacional

John Dewey conhecido pela teoria do *aprender para a vida* defende a educação como um processo de reconstrução e reorganização das experiências adquiridas que irão influenciar as experiências futuras.

> Com efeito, sendo a educação o resultado de uma interação, através da experiência, do organismo com o meio ambiente, a direção da atividade educativa e intrínseca ao próprio processo da atividade. Não atividade

> educativa, isto é, um reorganizar consciente da experiência, sem direção, sem governo, sem controle. Do contrário, a atividade não será educativa, mas caprichosa ou automática. (DEWEY, 1976, p. 22)

Portanto, esta alusão explicita a obrigação de uma direcionalidade. Ao professor cabe então a importante tarefa de escolher quais os conhecimentos que o aluno precisará desenvolver de acordo com seu estágio de maturação, suas características pessoais e conhecimentos prévios.

Dewey (1976, p. 173) em seu livro Democracia e educação, elenca que:

> O problema da instrução é, portanto, o de encontrar matéria à qual o educando aplique sua atividade especial, tendo um fim ou objetivo de importância ou de interesse para ele, valendo-se das coisas, não como aparelho de ginástica e, sim, com condições para atingir fins. O remédio para inconvenientes da teoria disciplinar formal de que já falamos não está em substituí-la por uma teoria disciplinas especializadas, mas em refazer a noção do espírito e de sua educação. O remédio é a descoberta de modos típicos de atividade, quer se trate de jogos, quer de ocupações úteis, em que os indivíduos tomem interesse, e cujo resultado reconhece ter alguma coisa em jogo, e que não se pratiquem sem a reflexão, a análise, o uso de o raciocínio no escolher e determinar as condições e o material a observar e reter na memória.

Deve-se, em primeiro lugar, aceitar a natureza viva da criança sua predisposição ao movimento, ao riso, à fábula, à espontaneidade. Assim, atividades lúdicas não surgem somente como algo que vai animar as crianças, mas como alguma coisa que vai acrescentar a sua motivação em compartilhar, portanto, que vai acrescentar a sua competência de absorção, o seu aproveitamento.

Ainda Dewey (1976, p.173):

> E justamente neste ponto as verdadeiras concepções de interesse e disciplina são a de máxima importância. As pessoas cujos interesses se ampliaram e cuja inteligência foi exercitada ao contato com coisas e fatos, em ocupações ativas e com finalidades (seja no jogo, seja no trabalho), poderão com mais escapar às alternativas de uma cultura puramente acadêmica e ociosa, de uma pratica dura, áspera, acanhada de vistas e simplesmente “prática”.

No entanto, precisa-se vislumbrar a criança com competência de compartilhar de um projeto disciplinar lógico e coerente, onde possa ser possível analisar as implicações de suas atitudes em relação à finalidade do grupo.

Partidário da educação pela ação discorre em seu livro “Vida e Educação” que o indivíduo aprende não só pelos resultados pessoais de sua ação, mas pela combinação de suas competências com aqueles do grupo todo e pela análise dos efeitos das ações que são originários do grupo explicado por Dewey (1976, p. 64) quando afirma que “esta duração não se confunde com coação psíquica; consiste

em fazer convergir os impulsos que se manifestam em dado tempo para algum fim especial, e em introduzir continuidade na sucessão dos atos".

Esta direção básica reside na natureza da situação em que o imaturo toma parte. Nas situações sociais, o jovem põe o seu modo de proceder em relação com os outros, adaptando-o ao mesmo. Isto lhe orienta a ação para um resultado comum e dá uma compreensão comum da atividade aos seus (co) participantes.

Os livros e a conversação podem fazer muito, mas o mal é contar excessivamente com estes elementos. Para uma plena eficiência, as escolas precisão dar mais oportunidades para atividades em grupo, nas quais os educando tomam parte, a fim de compreenderem o sentido social de suas próprias aptidões e dos materiais e recursos utilizados.

Percebe-se que esta colaboração pode ser observada como uma dependência de todo membro do grupo aos demais membros. Por exemplo, um dos membros do grupo deverá ser criativo, mas depende de outro membro do grupo para praticar suas opiniões. Por este ponto de vista poderia-se falar que os indivíduos deste grupo precisam uns dos outros.

Para desenvolver um trabalho cooperativo na instituição escolar, o educador deverá se fundamentar em uma série de planos pedagógicos, cujos contextos são decididos e dirigidos por estudantes e educadores. Os projetos envolverão as atividades incluídas no calendário escolar (Carnaval, Festa Junina, Natal, Dia Dos Professores); outros aparecem de acontecimentos especiais anúncio pela TV ou de acontecimentos do dia a dia. O importante é que os assuntos sejam do interesse do grupo e satisfaçam ao seu grau de desenvolvimento.

Todos os indivíduos têm a consciência de que a linguagem é uma das ferramentas da Educação Infantil. É sobre a linguagem que vai sendo estabelecido o pensamento e a competência de entender a realidade e o próprio conhecimento, ou seja, a competência de aprender.

Dessa forma é preciso, então planejar um espaço no qual a linguagem seja a grande figurante, tornar possível e estimular todas as crianças a falarem, dando oportunidades para falas cada vez mais ricas por meio de uma influência mútua educadora.

Ainda que o desenvolvimento infantil seja uma ação global e integrada, não se produz nem de modo homogênea nem espontânea. Todo campo do

desenvolvimento determina intervenções que o reforcem e vão constituir as bases de um aumento equilibrado do conjunto.

Cabe ressaltar, que os jogos e brincadeiras promovem a aprendizagem de regras e processos diversos dos necessários para a aprendizagem de movimentos psicomotores finos. Sem dúvida, todas essas competências estão ligadas, neurológica, intelectual, emocionante, mas cabem a âmbitos diversos e exigem, portanto, processos bem diferenciados de ação didática. Isto, de modo óbvio, não atrapalha que várias dessas atividades especializadas fiquem aglomeradas em uma atividade mais completa e integradora.

Na escola infantil, o papel da didática exige alternativas pedagógicas qualificadas pela racionalidade e pela criticidade e, portanto trata-se de escolhas infalíveis para conhecer teorias didáticas (modelos, projetos, programações) para controlar por meio do conhecimento quotidiano do fazer escolar.

Um fator que condiciona a organização dos espaços em uma sala de aula infantil são as situações que se organizam e o que se deseja alcançar com elas. Dependendo da intencionalidade assumi-se as decisões e pratica-se as disposições dentro das salas de aula.

Na organização do espaço é preciso que o educador tenha uma maneira de vislumbrá-la, onde deixe claro, a influência que o espaço desempenha no comportamento das crianças e consequentemente em sua aprendizagem. Uma vez que esta influência será exercida efetivamente, torna-se indispensável que o educador tenha consciência desta, e admita toda sua extensão.

Outro fator de organização no trabalho escolar, agora não mais enquanto organização física, mas estrutural é o instrumento avaliativo utilizado pelo educador para medir (ou não) o progresso de aprendizagem do educando.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 157):

> A avaliação é um extraordinário instrumento para que o educador possa alcançar informações sobre o processo de aprendizagem de cada criança, reorientar seu método e preparar seu planejamento, sugerindo condições capazes de causar novas melhorias na aprendizagem das crianças.

Por outro lado, a avaliação precisa se apresentar de maneira metódica e ao longo de todo o processo de aprendizagem. Assim é recomendado que se pratique um levantamento sobre o conhecimento adquirido pelas crianças sobre a escrita, a leitura e a linguagem oral, sobre suas diferenças e possibilidades de

aprendizagem para que, com isso, se possa projetar melhor a prática, escolher conteúdos e materiais, indicar atividades e determinar objetivos didáticos.

A partir de quatro e seis anos, uma vez que a criança tem várias chances de vivenciar conhecimentos envolvendo a linguagem oral e a escrita, pode-se aguardar que elas compartilhem de fatos, utilizando-se de diferentes materiais necessários ao diálogo; manejem materiais escritos, interessando-se por ler e por escutar a leitura de história, e experimentem escrever nas ocasiões nas quais isso se faça obrigatório, como, por exemplo, anotar seu nome nos desenhos.

Para que elas possam vivenciar esses conhecimentos é indispensável dar oportunidades para que façam perguntas; tenham o direito a vários objetos escritos e que se sintam capazes de manuseá-los e incluí-los nas suas brincadeiras; escutem histórias lidas e narradas pelo educador ou por outras crianças; passem a brincar de escrever, tendo direito aos materiais necessários.

Cabe ressaltar que, em relação às práticas de oralidade pode-se notar ao mesmo tempo se as crianças aumentaram seu vocabulário, agrupando modernas expressões e usando de expressões de cortesia, se percebem quando o educador está interpretando ou falando e se reconhecem o tipo de linguagem escrita ou falada.

3.1.2 Aspecto pedagógico

O currículo escolar é um plano ou projeto coletivo de caráter aberto que proporciona as bases para o “fazer diário” de cada situação educativa. Ocorre com base na análise dessa situação, no estabelecimento de metas e de prioridades, no levantamento de recursos, na definição de etapas e atividades básicas, na reconstrução do projeto na interação com as crianças, na verificação de aspectos do seu comportamento que se vão modificando no decorrer do processo. Envolve sensibilidade e uma visão de criança como alguém competente com direitos próprios.

Dessa forma, o Planejamento Curricular implica ouvir os profissionais em suas concepções e decisões, problematizar a visão deles sobre a Educação Infantil, evitando perspectivas fragmentadas e contraditórias, que refletem a influência das várias concepções educacionais que vivenciaram ou que tiveram. Implica, igualmente, reconhecer as famílias como interlocutoras e parceiras privilegiadas e

garantir a participação delas e da comunidade no processo, tarefas que exigem a superação de muitos obstáculos.

Na linguagem de Hohmann e Weikart (1997) deve-se oferecer à criança o maior número possível de oportunidades de aprendizagem pela ação, isto é, oportunidades para realizar escolhas, tomar decisões e resolver problemas, para se envolver em uma grande diversidade de brincadeiras, sozinhas ou com outras crianças, para procurar, usar e arrumar objetos de interesse particular, de acordo com os seus planos e intenções.

O sistema linguístico é operável em torno dos quatro a cinco anos, época em que a criança domina o essencial do sistema fonológico, conhece o sentido e as condições de uso de muitas palavras em sua cultura e utiliza corretamente a maior parte das formas morfológicas e sintáticas de sua língua. Assim, a partir dos cinco anos ocorrem novos progressos, o domínio de certas estruturas linguísticas mais complexas, o modo condicional e a voz passiva, a reorganização semântica progressiva dos subsistemas linguísticos, a criança emprega um mesmo termo em um sentido diferente do sentido do adulto.

Percebe-se que, a construção social dos conhecimentos em ambientes socioculturais específicos depende assim da comunidade de intercâmbio à qual pertence o aprendiz e dos ambientes de aprendizagem criados como recurso para a aprendizagem.

Várias propostas pedagógicas para a Educação Infantil têm elegido a linguagem como seu eixo mais importante. Segundo elas, a linguagem permeia os outros organizadores do currículo: o jogo infantil e as várias áreas em que o conhecimento básico elaborado em uma cultura pode ser organizado de modo que favoreça a aprendizagem.

É sabido, que as diferentes linguagens presentes nas atividades realizadas na Educação Infantil possibilitam às crianças trocar observações, ideias e planos. Como sistema de representação, essas linguagens estabelecem novos recursos de aprendizagem, pois se integram às funções psicológicas superiores e as transformam.

> O chamamento pedagógico que é ouvido hoje com maior insistência é aquele que solicita que seja jogado um bote salva-vidas para a infância. Especificamente, pede-se à família e à escola que projetem uma nova imagem da criança. O reaparecimento em cena da infância, dito em outras palavras, com a roupagem da razão. Uma infância que venha, logicamente, equipada com fantasia, sentimento, intuição, mas também com

> “corporeidade”, com “linguagens”, “lógica”, “cultura antropológica”; com sangue social, com vontade de conhecer o próprio território de vida e a própria região histórica. (ZABALZA,1998, p. 68)

Desse modo, quando a escola e a família se integram com responsabilidade na educação da criança ela passa se portar de forma adequada em todos os lugares. E não encontrará dificuldades de se adaptar na sociedade.

Em uma forma de aprendizado, onde se deseja que o aluno participe ativamente, isto é, especialmente indicado, pois não limita a amplitude de uma abordagem ao seu universo, mas utiliza-se de outros pontos de vista. Esta troca, além de enriquecedora, leva a questionamentos que facilitam a fixação de conceitos.

Um dos aspectos básicos do espaço é justamente que, de alguma maneira, constitui um indicador claro da ideia educativa daqueles que são responsáveis pelo seu projeto e organização. Nesse sentido, a responsabilidade vai desde a administração educativa (que dita as normas para a construção dos prédios escolares) até os arquitetos que os constroem e, logicamente, os professores (as) na medida em que tomam decisões que afetam a sua distribuição, equipamento e utilização.

Os educadores devem empregar modelos conseguidos nas atividades lúdicas e levá-los para as circunstâncias encontradas: fazer com que as crianças compartilhem do estabelecimento de regras, expondo como elas colaboram com o objetivo de todos e, sobretudo, demonstrar segurança em que ele será competente de segui-las, deverá formar um aluno com competências para designar suas atividades, tornando desse modo ético e critico na sociedade. Nos momentos de reflexão com base nestes comportamentos, ministrado pela narrativa de histórias bem selecionadas, poderão estabelecer uma escala de valores tão importantes aos homens e mulheres que espera-se educar.

Assim, quando a criança aprende desde cedo que o mundo é cercado por regras e normas, ele na sua fase adulta aprenderá respeitar as ideias e as opiniões que a sociedade lhe impõe, por isso, esses valores também são de fundamental importância para os educadores trabalharem com suas crianças, pois é na sala de aula que o indivíduo passa a maior parte de seu tempo, mas a família não deve esquecer que a educação de seus filhos começam em casa.

> Ideias e ações adquiridas pelas crianças provêm do mundo social, incluindo a família e o seu círculo de relacionamento, o currículo apresentado pela escola, as ideias discutidas em classe, os materiais e os pares. O conteúdo das

> representações simbólicas recebe, geralmente, grande influência do currículo e dos professores. (KISHIMOTO, 2011 p. 44)

Por isso, incluir os jogos e as brincadeiras nas tarefas pedagógicas remete-nos para a obrigação de pesquisar nos tempos contemporâneos. O valor dessa modalidade de brincadeira justifica-se pela aquisição do símbolo que significa modificar a definição de objetos, de situações e inventar novos sentidos, tudo isso aumenta a função simbólica – elemento que garante o *faz de conta* a criança.

3.1.3 Papel do professor

> Para uma adequada organização do espaço da sala de aula e um projeto ideal do ambiente de aprendizagem, é fundamental que o professor (a) exerça um papel ativo em todo o processo que envolve a organização e que começa com a concretização das interações educativas e do método ou métodos de trabalho que irá utilizar (trabalho por cantos, oficinas, unidades didáticas, projetos de trabalho, etc.), já que isto irá incidir diretamente na tomada de decisões para o planejamento e a posterior organização do espaço. (ZABALZA, 1998, p. 261)

Portanto, o professor antes de entrar em sala de aula para exercer sua profissão, tem que planejar com seriedade como será a organização de seu ambiente de trabalho, isso preferivelmente deve ser de acordo com o conteúdo trabalhado e com cada faixa etária que se está trabalhando, desse modo, o ambiente para a criança ficará mais atraente e estas sentirão mais prazer pelas aulas que o professor ministrará.

A docência enquanto *práxis* exige que o educador possa agir na gestão da turma, expondo domínio e certeza na relação com as crianças, com os conteúdos e com as formas de ensiná-los em cada fase da Educação Básica. Traduzindo as atribuições da gestão no ato de educar, entende-se que este não pode ser separado do cuidar da criança, pois é um fator de humanização. O cuidar segundo Cunha e Carvalho (2002) é:

> “Compreendido como uma atitude que envolve tanto aspectos afetivos/emocionais, quanto cognitivos como pensar, refletir, planejar, ou seja, quando se compreende o cuidar como uma ação racional, estamos considerando que é possível educar para o cuidado” (CUNHA E CARVALHO, 2002, p. 7)

Desse modo, para o professor de Educação Infantil é indispensável organizar os vínculos pela influência mútua com a criança, no dia a dia como um ser

capaz. A globalidade da criança medita a forma holística pela qual a criança estuda e se amplia.

> “O aluno da escola infantil é um sujeito não setorizável. É toda criança que vai desenvolvendo o afetivo, o social, o cognitivo, é um todo integrado com uma dinâmica intensa em que o eixo fundamental de vertebração das sucessivas experiências é o Eu e as relações que, numa relação bipolar de ida e de volta, de influenciar e ser influenciado, a partir dele se estabelece com a realidade ambiental” (ZABALZA, 1998, p. 51)

O desempenho do profissional de Educação Infantil entrelaça-se a uma jornada que envolve ampliar, olhar, sentir e manifestar. Envolve desenvolvimento, comprometimento e sustenta-se na relação do conhecimento e da paixão.

Outra competência do profissional da Educação Infantil está em estabelecer a aproximação com a família, o que provoca o repensar sobre as especificidades das mesmas no desenvolvimento infantil. São ainda com excesso os discursos sobre o tópico que tratam a família de maneira incoerente, levando em consideração, ora como o proteger da criança, ora como uma advertência ao seu pleno desenvolvimento. Em específico, tais discursos pouco levam em consideração os fatores econômicos e sociais que antecedem a preparação da família, a separação de trabalhos na casa, o momento que todo membro da família pode dedicar à criança.

Assim, grande parte das instituições da Educação Infantil observa o lar como palco livre de conflitos, como esconderijo, onde impera a paz e onde todos os componentes compartilham os mesmos méritos.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998, p. 49):

> O estabelecimento de um clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, clara e afetiva dão o tom de qualidade da interação entre adultos e crianças. O professor, consciente de que o vínculo é, para a criança, fonte continua de significações, reconhece e valoriza a relação interpessoal. (BRASIL, 1998)

Dentre as obras teóricas, a psicologia do desenvolvimento desempenha grande influência na visão do senso comum acerca dos papeis e identificações dos componentes de uma família, além de convir como uma bússola para nortear as ações dos parentes da criança e, além disso, dos profissionais envolvidos com as ocupações de atendê-la e educá-la.

Outrossim, existem várias concepções arraigadas em algum conceito pedagógico de cuidado concretizado pela mãe, em casa ancoradas em padrões morais e sócio-políticos das camadas de classe média.

A família acredita ser homologada em seu desempenho de criar uma criança com comportamento em conformidade com o modelo de desenvolvimento desejado. Ela almeja ser aprovada, conhecida como capaz. Os pais, entretanto, praticam mais “para” a criança do que “com” a criança, o que mostra um predomínio da noção de esforço, em vez de contentamento.

Percebe-se que o amparo, precisa ao mesmo momento permitir à família uma reflexão sobre suas ações e anseios. Estes são criados no embate de uma cultura que dar valor ao ter sobre o ser, que instiga competições e aponta fora do indivíduo modelos aos quais ele necessita se conformar.

Para alguns educadores, a condição do espaço na Educação Infantil fala a respeito somente das suas características psicofísicas e/ou higiênicas: ventilação, luminosidade, aconchego, a quantidade de crianças por metro quadrado, afinidade vivente entre mobiliário e aparelhamentos. No entanto, todo contexto ambiental é um sistema de inter-relações dos diversos elementos físicos e humanos que dele compartilham.

Assim, nenhum espaço é neutro, nele estão envolvidos sujeitos que vivem em um mesmo recinto, mas que diferem em seus atributos e admitem condutas que, além disso, são desiguais.

Segundo Zabalza (1998, p. 120 -121):

> “O espaço na educação é constituída como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades intuitivas. Será estimulante ou, pelo contrário, limitante, em função do nível de congruência em relação aos objetivos e à dinâmica geral das atividades que forem colocadas em pratica ou em relação aos métodos educacionais instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho. O ambiente de aula, enquanto contexto de aprendizagem constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e finalmente, de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento das atividades formadoras”.

Por outro lado, o surgimento do ambiente como conteúdo curricular ocorre com um aumento cada vez mais firme no processo de tomada de posse pelos educadores (as) dessa variante do sistema curricular.

Na Educação Infantil, a forma de organização do ambiente e a dinâmica empregada definem, entre outras coisas, o cenário das aprendizagens e acrescenta uma dimensão significativa à experiência do estudante, oferecendo informação,

estimulando sua participação, facilitando as atividades e promovendo a própria mediação entre o saber proposto e o aluno que aprende.

Desse modo, existem elementos do ambiente físico da sala de aula que, dependendo de como forem preparados, irão formar um determinado ambiente de aprendizagem que condicionará fundamentalmente a dinâmica de trabalho e as aprendizagens que são possíveis neste local.

4. CONCLUSÃO

Após a revisão bibliográfica constatou-se a importância dos jogos e brincadeiras como instrumentos pedagógicos para o professor da Educação Infantil. Para tanto é preciso que este tome consciência de que a criança deve brincar no momento em que está estudando, não somente “passar o tempo”, extravasando energia, externalizando subjetividades e aprendendo a se portar com o outro em meio à sociedade que a cinge.

O jogo é a maneira natural de interação infantil, onde ocorre a vivência de situações, a manifestação de indagações, formulação de estratégias e processamento de acertos/erros, sem quaisquer punições, possibilitando assim, novas ações.

Sua aplicabilidade possibilita a exploração e a construção do conhecimento. Com isso, o trabalho do docente exige estimulação e sistematização de conceitos em outras situações também. No concernente ao processo de aprendizagem, observa-se que sua eficácia se dá ao deixar de focalizar-se somente na relação aluno/professor e passa a ser visto como processo globalizante suscetível a variáveis que precisam ser vislumbradas com atenção pelo educador.

O sujeito aprende através do jogo e cabe ao professor criar um ambiente diversificado, possibilitando aos alunos uma atmosfera envolvente para que as aulas não se tornem enfadonhas. Portanto, quanto mais o educador de Educação Infantil dinamizar e inovar em suas práticas diárias, mais ele proporcionará às crianças situações motivadoras.

A criança utiliza uma lógica diferenciada para refletir em cada etapa da vida. Segundo Piaget (2000), os estágios do desenvolvimento da criança aparecem em uma ordem necessária; esses estágios não podem ser interrompidos, pois um prepara o outro e são construídas sobre anteriores, as idades em que eles aparecem são relativas ao desenvolvimento de cada um, depende da interação do sujeito com o meio.

Antes de começar a planejar a organização da sala de aula é preciso que o educador conjecture acerca dos princípios básicos que devem reger a ação educativa e como podem caracterizar-se na prática da sala de aula, projetando

assim, um ambiente de aprendizagem que seja coerente com a objetivação de tais princípios.

É importante ainda, que o professor não veja o espaço da sala de aula como lugar neutro. Ele pode adornar o espaço da instituição conforme lhe apraze, observando a faixa etária que irá trabalhar e o momento específico de sua aula, conquistando assim, a atenção do alunado, favorecendo a possibilidade de participação nas tomadas de decisões para que o sujeito torne-se ativo em seu processo de construção de saberes necessário. A família, por sua vez, tem que estar presente na vida escolar, a começar pela realização das “tarefinhas”.

Neste sentido, sugere-se neste trabalho monográfico, que os professores da Educação Infantil apreendam que os jogos e as brincadeiras não são meros “passatempo” em sala de aula, mas instrumentais úteis na interação com os colegas, aprendendo a respeitar o próximo, e se tornando indivíduos críticos e reflexivos aptos à conviverem em sociedade sem contudo, deixarem de “ser criança”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental**. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de Professores da Educação Básica, em nível Superior**. MEC/SEMTEC. Brasília, 2000.

CAILLOIS, R. **Los juegos y los hombres: la máscara y el vertigo**. México: Fondo de Cultura económica, 1986.

CHÂTEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo. Summus, 1987.

CUNHA, B.B.B.; CARVALHO, L.F. **Cuidar de crianças em creches:** os conflitos e os desafios de uma profissão em construção. In. ANAIS DA 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2002, Caxambu: 2002.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

DOHME, Vania. **Atividades lúdicas na educação:** o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2003.

HOHMANN, M.; WEIKART, D. P. **Educar a criança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 1997.

KISHIMOTO, Tizuko M**. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**.São Paulo, Cortez, 2011.

PIAGET, J**. Para onde vai a educação.** 15edição. Rio de Janeiro, 2000.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: ARTMED, 1998.