

# A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Castro, Juliana Ferreira de<sup>1</sup>

Silva, Criatiani Santos<sup>2</sup>

França, Idonete Rodrigues<sup>3</sup>

## RESUMO

Como professoras da Educação Infantil, constatamos que os jogos, brinquedos, historinhas e brincadeiras são de suma importância para a prática dos educadores e têm sido consideradas por muitos teóricos como indispensáveis ao desenvolvimento da criança. Com base nesses pressupostos em torno de todos os aspectos que envolvem a ludicidade/movimento, é que nos propomos a realizar este artigo, cujo objetivo contribuir com a prática pedagógica de muitas educadoras que estão iniciando na Educação Infantil e que precisam de uma compreensão das relações existentes entre o brincar e o desenvolvimento da criança. Neste sentido utilizaremos como referências para sustentação deste estudo, os fundamentos teóricos de Piaget, Vygotsky, Froebel, Wallon e dentre outros estudiosos que discutem temas relacionados ao brincar. A nova imagem da criança como um ser sócio histórico cria em torno dela um mundo peculiar e distanciado do universo adulto, onde o brincar torna-se sua principal atividade. É neste aspecto que o brincar passa a ser discutido a partir da abordagem cultural, enquanto uma expressão tipicamente infantil, sob a ótica da psicologia configura-se numa forma de compreensão das emoções, afetividade e personalidade, no campo educacional, o brincar apresenta-se como um instrumento que articula o desenvolvimento e a aprendizagem de maneira natural. O Professor de Educação Infantil deve trabalhar de forma lúdica, para ocorrer uma aprendizagem significativa, que contribua com o desenvolvimento global da criança de 0 a 5 anos e 11 meses.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Ludicidade. Desenvolvimento.

## 1. INTRODUÇÃO

O brincar é a forma mais natural e espontânea da criança ser e estar no mundo, interagindo e recriando-o a partir de suas percepções. As primeiras brincadeiras infantis se iniciam pelas experiências afetivas entre mãe e filho, que tem natureza simbólica de imitação de situações do cotidiano. Para Rojas, o brincar é como escrever, desenhar, pintar, dançar, jogar. É brincar com movimentos, na inventividade ingênua e criativa da criança.

---

<sup>1</sup> Pedagoga e Especialista em Educação Infantil e Ensino Superior.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia Especialista em educação Especial.

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia.

O aspecto simbólico do brincar está relacionado à construção do pensamento. É nesse momento que a criança utiliza dos símbolos como uma forma de interpretação do real. Diante de toda a dimensão do universo lúdico, vale ressaltar o aspecto educativo presente nos jogos e brincadeiras, que se delinea e populariza a partir da nova concepção de infância.

## **2. DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS EDUCADORES ESTÃO INICIANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Em relação à formação dos professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) trata a respeito da formação de profissionais de educação em seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior; em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Ao analisar a questão educacional, incluindo a formação docente dos educadores que atuam na modalidade Educação Infantil, implica direcionar o olhar para as práticas e ações que se desenrolam no interior do ambiente onde elas acontecem. Significa entender como ocorre o processo de escolarização, como é elaborado e trabalhado o currículo, quais os métodos e procedimentos adotados pelo professor nessa área, como o aluno se apropria e faz uso dos saberes, como constrói o conhecimento, quais são os conteúdos necessários e de que forma é realizada a avaliação do aprendizado. Subjacente a essas necessidades há outras, como, por exemplo, conhecer a história dos atores que participam desse processo, bem como as relações, interno e externo à escola.

Para Schön (2000) essas questões são determinantes para a realização de uma análise ou proposta educacional. É importante considerar que esses são os saberes necessários à formação do professor, e devem ser reconhecidos como uma epistemologia da prática, isto é, um conhecimento

sistematizado, elaborado, portanto científico, com características teóricas, mas que tem sua origem e fundamentação na prática real, correta e dinâmica.

Schön (2000) explica que são essas preocupações que norteiam as discussões dos alunos apontados como referências na “nova Sociologia da Educação”. Embora a ênfase no contexto histórico dos atores que compõem o processo escolar seja mais visível em Nóvoa (1995) e, mais especificamente, na figura dos professores, também está presente implicitamente nas discussões dos demais. A característica maior deles está no fato de ressaltarem a necessidade de se investigar a educação com base no próprio fenômeno, na forma como ele acontece no interior da escola. No entanto, sem minimizar a contribuição desses autores, creio que a apropriação de suas ideias deve ser feita à luz de algumas considerações críticas a respeito do ideário que as germinaram. Se a pedagogia da essência não foi suficiente para responder as necessidades da sociedade moderna, a pedagogia da prática sozinha não fornece os elementos suficientes para uma compreensão das relações que se estabelecem na sociedade. Portanto, as ideias desses autores não podem ser apropriadas pelos programas de formação de professores de maneira acrítica, como referência única e com recurso de autoridade sobre outros conhecimentos.

[...] Há uma tendência entre nós, professores, de nos apossarmos rapidamente de ideias novas. Desconsiderando as contribuições anteriores. Essa prática evidencia-se na produção discente dos programas de pós-graduação em educação no Brasil, na qual podemos constatar que as pesquisas realizadas nesses espaços variam conforme as tendências da moda. (GOUVEIA, 1976, p.197).

Conforme explica o autor, é comum no âmbito educacional adotar determinadas tendências que predominante na época, ocorrendo o que autoras como Gouveia, (1976); Gatti (1983, 1992) e Warde (1990, 1993) denominaram de modismos. Na esteira desse fato, é possível fazer uma consideração, que diz respeito à maneira como nos apropriamos de um referencial teórico. Fazendo isso pela prática da eliminação, e não pela acumulação. Nosso conceito de superação segue o rumo da eliminação do anterior. Não é uma superação por acúmulo de discussões e novas formas de estudo e

interpretação do fenômeno ao qual nos dedicamos, mas negação irrestrita do outro.

Segundo Gouveia (1976), a exemplo do que ocorre com a teoria, também em relação à prática, os professores não apresentam uma definição elaborada e, mais uma vez, vale apontar não ser esse o aspecto mais importante da discussão. O significado que atribuem à prática se revela no sentido de fazer, construir, ou realizar algo que tenha validade e utilidade concreta e imediata. A prática entendida com esse sentido adquire o conceito de conhecimento pragmático, funcional, que se estabelece pelo fazer imediato. Um conhecimento prático que deve ser cientificamente comprovado, ou seja, deve possuir um valor de aplicação. Essa concepção se evidencia em afirmações populares que reforçam a ideia de que “prática é tudo aquilo que a gente aprende fazendo” (p. 198). Essa é a forma de conhecimento que o professor reconhece como útil, e a que deve predominar, tanto no seu processo de formação continuada, quanto no seu trabalho de ensinar.

De acordo com Schön (2000), na modalidade da Educação Infantil, é característico do senso comum, no contexto profissional do professor, interpretar com uma visão: a da necessidade que ele tem de trabalhar os conteúdos de aprendizagem com os alunos sob uma perspectiva concreta. Em função do atual contexto da produção industrial podemos presenciar, por um lado, o mundo do trabalho exigindo, cada vez mais, um sujeito capaz de responder às necessidades emergentes da sociedade de consumo e, por outro, as pedagogias modernas e as diretrizes oficiais do sistema educacional propondo e estruturando o processo de aprendizagem escolar baseada no conhecimento prático. Nesse meio está o professor, que passou, em um curto espaço de tempo, a ser o responsável direto por um modelo de educação utilitária - uma educação que tem como finalidade preparar o cidadão para o trabalho. Não se trata de um trabalho específico, mas aquele que requer uma capacidade de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Para Nóvoa (1995), com uma história de formação, desde sua escolaridade inicial, baseada em um ensino de conhecimentos abstratos, os professores, principalmente aqueles que estão em início de carreira, necessitam

de modelos, de vivências escolares anteriores, que os auxiliem, e que lhes sirvam de exemplos para a sua atividade docente. Sem entender o que realmente pressupõe um ensino com base na prática, eles tendem a cobrar uma formação continuada muito mais prática, eles, como forma de se apropriar de modelos de ensino prático, e dessa forma, não conseguem compreender o verdadeiro sentido da prática, no processo de aquisição de saberes e de construção do conhecimento.

Assim, Nóvoa (1995) coloca que a visão que os professores revelam possuir sobre a relação da teoria com a prática está em consonância com o significado que atribuíram, isoladamente, à teoria e à prática.

[...] O entendimento evidenciado é o de que há uma subordinação da prática à teoria, isto é, o ponto de partida é sempre o conhecimento teórico, que é visto como uma espécie de conhecimento certificado e verdadeiro. Mesmo reivindicando uma formação prática que privilegie atividade do cotidiano de suas aulas, os professores tendem a formalizar e a respaldar o conteúdo aprendido e/ou ensinado com o conhecimento científico, teoricamente estabelecido. (NÓVOA, 1995, p, 67).

Para o autor, esse pensamento é forte e cristalizado, portanto não importa se partem da teoria em direção à prática, ou se o fazem inversamente, de qualquer forma a tendência é a de legitimar todo conhecimento pela teoria. Ainda que o ponto de partida seja o trabalho prático, ele deve ser referendado, ou confirmado, pelo conhecimento preestabelecido. Uma relação na qual não está contemplada nenhuma tentativa de construir uma nova teoria, outro conceito, ou, ao menos de verificar se aquele conhecimento de referência é verdadeiro, ou é legítimo, para a prática efetuada, principalmente na Educação Infantil.

Nesse contexto, a tendência a estabelecer uma relação de subordinação da prática à teoria pode ocorrer tanto no que se refere às atividades com os alunos, como no que diz respeito aos conteúdos e dinâmicas dos cursos de formação continuada, esse tipo de pensamento é fruto de um processo de formação que se estende ao longo de sua trajetória social e escolar partir da Educação Infantil.

A discussão que permeia este estudo, diz respeito a influência dos cursos de formação continuada na mudança da prática dos professores na Educação Infantil. A questão é saber se os professores percebem e reconhecem que mudaram suas práticas, em sala de aula, em decorrência da participação em cursos de formação continuada, isto é, qual o significado, qual a relação que estabelecem entre os cursos e sua mudança de prática visando à formação integral da criança. Partindo dessa perspectiva, o mais importante é saber se o conhecimento adquirido pelo docente é suficientemente significativo para provocar uma mudança de atitude.

## **2.1. Compreensão do Lúdico e o Ensino e Aprendizagem**

A influência do lúdico segundo Kishimoto (1999) nos processos de ensino e aprendizagem tem sido alvo de muitos estudos ao longo dos tempos. Especialistas buscam saber “quando”, “como” e “por que” o jogo acontece. Consideram-no não um mero coadjuvante no processo de ensino-aprendizagem, mas um elemento real que participa do desenvolvimento da criança desde as primeiras fases da vida (quando é espontâneo e sem regras) até a fase adulta (quando passa a ter etapas pré-definidas e um planejamento).

Elali (2003) discorre que o lúdico é um processo dinâmico, transforma-se e tem vida porque se renova a cada momento na imaginação das crianças e adolescentes. Os estudos evolucionistas, no final do século XIX, compararam a evolução cultural com a própria evolução dos seres vivos. Passou-se, então, a estudar o jogo e a valorizar a ideia de que ele era uma herança cultural repassada de geração a geração, além de uma identidade cultural dos povos.

Elali (2003) reporta que no começo do século XX, era chamada a atenção para a necessidade de se preservar o jogo e as coleções lúdicas como riquezas culturais, o que acabou gerando controvérsias porque, como o jogo é dinâmico, essas coleções poderiam cair em desuso. Nas décadas de 30 a 50, em plena era do funcionalismo, a socialização dos adultos pelos jogos tinha mais importância que a socialização da criança. Acreditava-se que, jogando, as crianças imitavam os adultos. Do ponto de vista cultural e da personalidade, da

década de 20 a 60, o jogo servia de contexto para observar diferentes comportamentos de crianças e adultos.

Já Vygotsky (1994), destaca o papel do jogo no meio social e cultural na formação do indivíduo. Entende o autor que o jogo serve para o desenvolvimento de inúmeras habilidades cognitivas e afetivas. Para Vygotsky (1994), a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança. É por meio dela que a criança aprende a operar com o significado dos recursos e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual que se baseia nos significados das coisas e não dos objetos. A criança não realiza a transformação de significados de uma hora para outra. Vygotsky vê, então, a brincadeira como a principal atividade infantil porque possibilita a passagem de uma operação baseada na relação entre significado e objeto concreto para outro onde a criança passa a operar com significados separados dos objetos.

Kishimoto (1999, p.56) chama atenção para o desenvolvimento global da criança, pois acontece por meio do lúdico. “Ela precisa brincar e jogar para se desenvolver de maneira sadia e equilibrada em relação ao mundo”. Assim, o jogo na escola, por meio da aquisição de hábitos, valores e atitudes, desempenha um papel fundamental na humanização do indivíduo. É na relação interpessoal que a criança aprende a colaborar, repartir, ceder, compartilhar experiências, expor e organizar ideias. Por essas características, o jogo contribui significativamente no processo ensino-aprendizagem e faz uma ponte entre a infância e a vida adulta, com o intuito de favorecer, na criança, o domínio de si mesma, a criatividade e a afirmação da personalidade. É uma atividade séria por meio da qual ela aprende a se organizar para realizar suas tarefas. A educação necessita instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível a construção de sua autonomia, criticidade,

Vygotsky (1994) coloca, por tratar-se de uma ação que está ligada à formação do homem, do ser social, do cidadão e entendendo que esta formação, inicia-se desde os primeiros períodos da vida, torna-se relevante um diálogo que envolva este processo desde a Educação Infantil, mais precisamente, desde a Pré-escola.

Partimos do princípio de que o aluno aprende quando encontra significado naquilo que lhe é ensinado e busca novos conhecimentos quando a escola lhe dá subsídios para construir a própria autonomia. Ensinar por meio do lúdico é desenvolver o raciocínio lógico, estimulando a criatividade e a capacidade de resolver problemas. Daí, a importância dos jogos e desafios como metodologia de ensino nas aulas a partir da Educação Infantil. Os jogos, se convenientemente planejados, são um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento matemático. Vygotsky (1994) afirmava:

[...] Que o brinquedo estimula a curiosidade e a autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção, a brincadeira é o caminho que percorremos felizes, expressando o que nos vai ao coração.”(Vygotsky, 1994, p.78).

De acordo com o autor, a utilidade do brinquedo no cotidiano escolar proporciona ao aluno condições para despertar a curiosidade e firmar a autoconfiança, facilitando assim o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. O uso de jogos no ensino e aprendizagem tem o objetivo de fazer com que as crianças gostem de aprender, mudando a rotina da classe e despertando-lhes o interesse. Esse tipo de trabalho permite uma relação estreita na medida em que propõe regras, instruções, definições, deduções, operações, utilização de normas e novos conhecimentos.

Para a criança, brincar é algo sério. É uma atividade natural e necessária para o desenvolvimento de atividades psicológicas básicas. É por meio de brincadeiras e jogos que a criança começa a conviver com regras e normas, desenvolvendo o respeito ao outro. Jogos como dominó, palavras cruzadas, memória e outros que permitem ao aluno fazer da aprendizagem um processo interessante e divertido.

[...] Constata-se que é através das brincadeiras, dos jogos, que a criança representa o discurso externo e o interioriza, construindo o seu próprio pensamento. O adulto transmite a criança uma certa forma de ver as coisas (MALUF, 2003, p34).

Neste sentido, verificamos que há três aspectos que por si só justificam a incorporação do jogo nas aulas a partir da Educação Infantil. São estes: o caráter lúdico, o desenvolvimento de técnicas intelectuais e a formação



de relações sociais. Outro ponto importante no trabalho com jogos é o de que não existe o medo de errar, pois o erro é considerado um degrau necessário para se chegar a uma resposta correta.

A pesquisa esta voltada para a importância dos jogos a partir da Educação Infantil como recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento, levando em consideração a prática na formação continuada do professor como recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento. Neste sentido, verificamos a importância dos jogos na sala de aula e que devem ocupar um horário dentro do planejamento, de modo a permitir que possam explorar todo o potencial dos jogos, processos de solução, registros e discussões sobre possíveis caminhos que poderão surgir.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Objetivamos demonstrar aos educadores uma visão do lúdico a partir da Educação Infantil, possibilitando aos professores durante seu processo de formação continuada, por meio das práticas pedagógicas e aprendizes uma ruptura com o modo predominantemente “formalista” de se relacionar com o aprendizado. A passividade do aprendiz diante dos objetos de sua aprendizagem dever ser substituída, assim, por um comportamento mais ativo de investigação, que desestabilizaria processos de quantificação ainda pouco adequados, viabilizando a construção de representações cada vez mais complexa para lidar com os dados quantitativos que permeiam as diferentes áreas de conhecimento.

O aspecto lúdico de a aprendizagem aflora na criança o prazer da conquista dos jogos e brincadeiras que desafiam a pensar, antecipar resultados, estabelecer analogias, desenvolver estratégias cada vez mais adequadas à metas fixadas, relacionar-se com o grupo de forma sadia. Objetivamos avaliar claramente o alcance das atividades implementadas. Analisar o efeito que alguns jogos produzem em diferentes crianças, sobretudo, os que suscitam atividades de interagir. De certo modo, a investigação trouxe

conhecimentos até que ponto as atividades implementadas através dos jogos propiciam, efetivamente, à criança uma aprendizagem significativa, acompanhada de sentimentos positivos face à sua capacidade de aprender e de se relacionar afetivamente com o grupo, aumentando o conhecimento dos processos e pelo interesse do aprendiz voltado para o lúdico.

Portanto, queremos contribuir, assim, para a difusão de novas práticas escolares que farão substituir sentimentos negativos que acompanham, muitas vezes, o ensino-aprendizagem, por sentimentos positivos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Temas Transversais** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: SEF, 2001.

LAUREANO, José Luiz Tavares, Olimpio Rudinim Vissoto Laite, Vincenzo Bongivanni **Matemática e Vida**- p 102, 104 e 105. Ed. Ática-1995 6ª Edição.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. Brincar: **Prazer e Aprendizado**- Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORI, Iracema -**Viver e aprender Carência de recursos pedagógicos e a formação do educador**. Revista Brasileira de Deficiência Mental. Sd (1-4)

NÓVOA, A.(Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995

REVISTA: **Nova Escola**- Ed. Abril nº152-maio 2002

VIGOSTSKY, Leo Senyoonovich Eluria, A. R. e LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.