

*LUDICIDADE: FACILITAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO JARDIM II*

MILENA CARLA RODRIGUES BANDEIRA

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Centro de Ciência Humanas e Educação da Universidade da Amazônia, como requisito parcial a obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, com Habilitação em Administração Escolar, sob orientação da professora Ms. Giselle Moreira.

Belém/Pará

Universidade da Amazônia

2001

*LUDICIDADE: FACILITAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO JARDIM II*

**MILENA CARLA RODRIGUES BANDEIRA**

Avaliado por: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ .

Belém/Pará

Universidade da Amazônia

2001

“Quereis cultivar a inteligência de vosso aluno, então cultivai as forças que ela deve governar (...) Se o andásseis sempre dirigindo, sempre lhe dizendo: vai, vem, fica aqui, faz isto, não façás aquilo. Se vossa cabeça sempre dirigir os seus braços, a dele se tornará inútil”.

(Jean Jacques Rousseau)

Dedico este trabalho a memória de meu avô e meu pai, que sonhavam com esta vitória e que com certeza, mesmo lá no céu, contribuíram com esta conquista e com o meu crescimento como pessoa.

À deus por ter me iluminado a todos os momentos.

À minha orientadora Ms. Giselle Moreira, pela paciência e pelos ensinamentos que guardarei para sempre.

À toda minha família, vovó, mamãe, irmãos, tia Vera , tia Márcia e tio Eduardo por acreditarem em minha vitória.

Aos meus amigos que sempre colaboraram nas horas mais difíceis. Em especial ao Eduardo que sempre esteve ao meu lado demonstrando o que significa a palavra COMPANHEIRISMO.

À todos vocês o meu “MUITO OBRIGADA.”

## RESUMO

Pesquisa na área do desenvolvimento mais precisamente tratando sobre psicomotricidade, ou seja, atividades de jogos e brincadeiras que estão inseridas no processo de desenvolvimento de crianças pré- escolares (no jardim II), na faixa etária de 03 a 05 anos. O trabalho decorre de uma pesquisa de campo envolvendo o tema em questão, onde acontece a justificativa, objetivos, metodologia, cronograma, vislumbrando a psicomotricidade em favor da educação com a proposta de atividades psicomotoras, seguindo de uma análise e considerações do processo de ensino-aprendizagem através de jogos e brincadeiras à luz de Kshimoto, revelando um estudo abrangente a partir de uma pesquisa em escolas particulares e públicas, assim como de professores com graduações distintas.

## SUMÁRIO

<u>Apresentação .....</u>	<u>01</u>
1. Capítulo I : Problemática atual e questões norteadoras.....	03
1.1 - Justificativa.....	04
1.2 - Objetivos.....	18
1.3 - Metodologia.....	19
1.4 - Cronograma.....	22
2. Capítulo II : Lúdico a psicomotricidade em favor da educação.....	23
2.1 - Revendo o percurso da educação infantil.....	24
2.2 - A criança e o lúdico.....	44
2.3 - O educador e o lúdico.....	49
2.4 – Atividades psicomotoras.....	53
3. Capítulo III :Jogos e brincadeiras -Analisando os dados coletados.....	68
Considerações Finais.....	75
Bibliografia .....	80

## APRESENTAÇÃO

O tema em questão, “Ludicidade: Facilitação de aprendizagem no jardim II”, tem como foco de estudo a psicomotricidade e suas atividades, voltadas para o pré-escolar, mais precisamente ao jardim II.

Inicialmente, é preciso esclarecer ao leitor, a cerca da psicomotricidade. Segundo Tubino (1982) ocorreu em 1982, o 1º Congresso Brasileiro de Terapia Psicomotora, onde especialistas do Brasil, propuseram uma definição que viabilizasse o entendimento comum do termo psicomotricidade, especialmente no âmbito da Sociedade Brasileira de Terapia e Psicomotricidade, hoje Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, associação que congrega grande número de estudiosos do assunto.

Esse encontro também contribuiu para que hoje tenhamos consciência de que a psicomotricidade é uma ciência que tem por objetivo o estudo do homem, através do seu corpo em movimento, nas relações com seu mundo interno e externo.

O ser humano tem recebido várias designações: Homo Sapiens por ter como função vital o raciocínio para aprender e conhecer o mundo; Homo Faber por fabricar objetos e utensílios, e Homo Ludens por ter a



capacidade de dedicar-se à atividade lúdica. É sobre essa busca e riqueza que educadores devem procurar refletir, já que o lúdico faz parte integrante da vida.

Assim, o presente trabalho é composto de 3 capítulos: o primeiro, trata de questões norteadoras para a escolha do tema: Ludicidade: Facilitação de aprendizagem no jardim II, no qual é evidenciada as circunstâncias e as características da configuração do tema.

O segundo capítulo diz respeito a psicomotricidade e como ela pode estar em favor da educação, mostrando um percurso histórico da psicomotricidade, como ela é importante para a criança, como o professor pode lançar mão do lúdico e atividades de auxílio para professores de crianças na faixa etária de 03 a 05 anos.

No terceiro capítulo, consta de uma análise dos dados coletados, realizados à luz de Kishimoto, com a intenção de atingir o objetivo de ser um instrumento de pesquisa para uma prática participativa e dialógica, visando ao desenvolvimento intelectual, crítico e criativo do leitor, para novas pesquisas.

Finalmente nas considerações finais observa-se toda a problemática acerca do lúdico inserido na educação e os anexos trazem o memorial de

experiências, assim como os questionários utilizados na coletânea de dados.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de integração com o mundo. Engatinham, caminham, manuseiam objetos, correm, saltam, brincam sozinhas ou em grupos, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento. Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permitem às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

As maneiras de andar, correr, arremessar e saltar entre outras, resultam das interações sociais e culturais da relação do homem com o meio. Onde os movimentos cujos significados tem sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanos presentes nas diferentes culturas em diversas épocas da história. Esses movimentos incorporam-se aos comportamentos dos homens,

constituindo-se assim uma cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, o jogo, as brincadeiras, as práticas esportivas etc..., nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade.

Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas. Nesse sentido, as instituições de educação infantil devem favorecer um ambiente físico e sociais onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais lhe possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmo, dos outros e do meio em que vivem.

A diversidade de práticas pedagógicas que caracterizam o universo da educação infantil reflete diferentes concepções quanto ao sentido e funções atribuídas ao lúdico no cotidiano das pré-escolas. É muito comum que visando garantir uma atmosfera de ordem e harmonia, algumas práticas educativas procurem simplesmente suprimir o lúdico, impondo às crianças de diferentes idades, rígidas restrições posturais. Isso se traduz, por exemplo, na imposição de longos momentos de espera – em fila ou sentada – em que a criança deve ficar quieta, sem se mover, ou na realização de

atividades mais sistematizada, como de desenho, escrita ou leitura, em que qualquer deslocamento, gesto ou mudança de posição, pode ser visto como desordem ou indisciplina.

Em linhas gerais, as conseqüências dessa rigidez podem apontar tanto para o desenvolvimento de uma atitude de passividade nas crianças como para a instalação de um clima de hostilidade, em que o professor tenta, a todo custo, conter e controlar as manifestações motoras infantis.

Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam, a cultura corporal de cada grupo social. Constituindo-se em atividades privilegiado nas quais o movimento é aprendido e significado. Dado o alcance que a questão motora assume no cotidiano da criança, é muito importante que, ao lado das situações planejadas especialmente para trabalhar o movimento em sua veria dimensões, a instituição reflita sobre o espaço dado ao movimento em todos os momentos da vida diária, incorporando os diferentes significados que lhe são atribuídos pelos familiares e pela comunidade.

Portanto, é importante que o trabalho incorpore a expressividade e a mobilidade própria das crianças. Assim, um grupo disciplinado não é aquele em que todos se mantêm quietos e calados e sim, um grupo em que vários elementos se encontram envolvidas e mobilizados pelas atividades

propostas. Os deslocamentos, as conversas, as brincadeiras resultantes desse envolvimento não podem ser entendidos como dispersão ou desordem e sim como uma manifestação natural das crianças. Compreender o caráter lúdico e expressivo das manifestações da motricidade infantil poderá ajudar o professor a organizar melhor sua prática, levando em conta as necessidades da criança de acordo com o seu contexto social.

Ao rever minha trajetória de vida, observo que não foram trabalhadas as áreas ligadas a psicomotricidade, pois os professores não estavam aptos para desenvolver este trabalho. O lúdico poucas vezes estava inserido no planejamento de aula, não estimulando a desenvoltura da criança.

A relação professor-aluno é fundamental neste processo de ensino-aprendizagem, pois é através da interação com o outro que o ser humano adquire valores, costumes, habilidades e atitudes de convívio social, ou seja, o processo de construção de conhecimento é essencialmente interativo, acontecendo através da relação professor-aluno e aluno-aluno. Esses aspectos anteriormente apontados não fizeram parte do meu cotidiano enquanto aluna, portanto, hoje de maneira crítica, deporto-me ao tema para caracterizar o lúdico como a ferramenta indispensável no

trabalho do educador, pois através de jogos e brincadeiras (interação), tudo fica mais gostoso e dinâmico.

É consenso entre os pensadores da educação que a criança só interioriza o que você ensina, se estiver de alguma forma emocional e afetivamente, ligada ao conteúdo por um desafio, uma motivação, ou se perceber a importância e aplicação de tudo aquilo que você quer transmitir, e é claro acontecer a troca de conhecimentos e experiências entre as pessoas envolvidas.

O lúdico ganha cada vez mais espaço nas escolas, e para desempenhar bem o papel de professor nesse novo contexto, este deverá modificar sua postura frente à classe. De dono absoluto do saber, o educador passa a ser intermediário entre o conhecimento acumulado e o interesse e a necessidade do aluno. Mais do que isso, ele se torna o elemento que desencadeia (e sacia) a curiosidade da turma, ao mesmo tempo em que aprende com ela. O novo educador é um profissional em constante mudança, pronto para transformar em saber as ansiedades da classe. É importante observar que além, de resgatar o direito à infância, o lúdico tenta salvar a criatividade e a espontaneidade da criança. Esse processo criativo é uma tentativa de encontrar um sentido maior interesse dentro da sala de aula.

Considerando a importância da utilização de jogos educativos e brincadeiras que são atividades lúdicas, ou seja, atividades que proporcionam estímulos para que a criança desenvolva sua inteligência, criatividade e sociabilidade, é que senti a necessidade de conhecer e pesquisar sobre o assunto, enfatizando a faixa etária de 4 a 5 anos, após analisar que muitos professores confundem o real significado do lúdico, caracterizando-o como o simples brincar, quando devemos focar o lúdico não como uma característica predominante na infância, mas como um fator básico do desenvolvimento e aprendizagem humana, uma nova forma de pensar a educação infantil.

Nesse sentido, o conhecimento deve ser visto como uma rede de relações, na qual o educador ajuda as crianças a fazer as conexões necessárias, colocando o objeto de estudo à manipulação, ou seja, buscando sempre o concreto, e o que demonstra bem esta relação é o construtivismo, onde prioriza esta vivência dos significados e a própria construção dos mesmos.

Acreditando ser a criança dotada de potencialidades motoras, cognitivas e sócio-emocionais, cujo desenvolvimento global está vinculado



às experiências do seu dia-a-dia<sup>1</sup>, à sua realidade sócio cultural, ao aprender fazendo e tudo isso se processando através do brincar, que é o que as crianças mais gostam de fazer! Não só o brincar pela simples ação do brincar, mas envolvendo também as necessidades e desejos das crianças.

O educador necessita transportar-se para o mundo infantil e a partir daí transformar as aulas em foco de atração, com sensibilidade e energia (motivar), conquistar os alunos, trabalhar com prazer. É fundamental mostrar que estudar também é divertido. Não existe aluno sem solução, de um jeito ou de outro se descobre algo que ele goste.

Para isso o profissional deve estar atento, valorizando as crianças em suas participações, afinal cada uma traz características diferentes dificultando em criar o clima para a aprendizagem. A criança precisa perceber que o que ela faz é valorizado.

É essencial que o professor saiba gerenciar a classe como uma comunidade educativa; organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços - tempos de formação; cooperar com os colegas, os pais e outros adultos; conceber e dar vida a dispositivos pedagógicos complexos; identificar e modificar aquilo que dá sentido aos saberes; observar e avaliar os alunos em sua competência.

---

<sup>1</sup> Os anos da educação infantil são caracterizados como período em que se adquirem e afinam habilidades em todas as

Cada cultura tem maneiras diversas de ver a criança, de tratá-la e educa-la. Ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade e depende de percepções próprias do adulto, que incorpora memórias de seu tempo de criança. Se a imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada de uma visão idealizada do passado adulto, que contempla sua própria infância. A infância expressa no brinquedo, um mundo real, com seus valores, modo de pensar e agir acrescidos pelo imaginário do criador do objeto.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases –LDB (1998)

“A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (p.26)

De acordo com o postulado anterior questiono-me acerca de: Como progredir em uma sociedade onde a educação está fora da realidade da criança? Suas reais necessidades são atendidas? Qual o atendimento dado aos aspectos emocional, cognitivo e psicomotor da criança?

A criança é um ser social, que nasce com capacidades afetivas e cognitivas, tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas, de forma que possa compreender e influenciar seu

ambiente ampliando suas relações sociais, interações e forma de comunicação. As crianças sentem-se cada vez mais seguras para expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos, cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

Para desenvolver, as crianças precisam aprender com os outros, por meio dos vínculos que estabelece na sociedade já que as aprendizagens acontecem na interação com outras pessoas, sejam elas adultos ou crianças.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN'S (1998) o “brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”. O fato de a criança desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades intelectuais, cognitivas, emocionais importantes, tais como: a atenção, a imitação, a memória e a imaginação entre outras. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais e para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas

instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às experiências que ocorrem por meio de uma interação direta.

A LDB estabelece que a educação infantil tem como finalidade o “desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade” nos aspectos emocional, cognitivo e motor, fazendo uma complementação do que é dever da família e da comunidade. Sendo este um processo contínuo do desenvolvimento da criança. A organização dos conteúdos para o trabalho com o movimento deverá respeitar as diferentes capacidades das crianças em cada faixa etária, bem como as diversas culturas corporais presentes nas muitas regiões do país, objetivando ampliar as possibilidades expressivas, explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, controlar gradualmente o próprio movimento, ajustar as habilidades motoras para a utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações, ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos, assim como apropriar-se da imagem global do seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos.

Hoje finalizando mais essa etapa da minha vida estudantil, avalio que tive a oportunidade de vivenciar experiências que contribuíram pela busca do tema “Ludicidade: Facilitação de Aprendizagem no Jardim II”. Preocupado com a questão de um ensino por meio de jogos e brincadeiras,

é que me propus a investigar a relação entre desenvolvimento processual através de uma estimulação casual, explicado como parte do processo maturacional e aprendizagem que se procede as verdadeiras aquisições nos diversos domínios do comportamento de crianças pré-escolares (educação infantil) e a utilização de jogos e brincadeiras motivadoras que apesar do interesse e competências que cada criança possa apresentar permita constatar as dificuldades e ultrapassa-las, desde que exista organização do processo de ensino aprendizagem de acordo com as características da idade em questão.

Inquieta-me responder questões do tipo: Qual o papel atribuído pelo professor ao lúdico em sua prática docente? Como o lúdico pode ser um elemento transformador? Pautada nestes questionamentos iniciais, dou enfoque ao pré-escolar (jardim II), objetivando ampliar a visão de que o desenvolvimento infantil está diretamente relacionado com o prazer nas atividades de sala de aula.

Tais inquietações e questionamentos partiram das seguintes problemáticas como:

- ❖ A pouca abordagem oferecida ao lúdico nas escolas de educação infantil.

❖ A grande necessidade que a criança tem de se movimentar e aprender brincando.

❖ Carência de profissionais que estejam qualificados na área da motricidade, isto é, que saibam lidar com o desenvolvimento motor e a formação da criança sob todos os aspectos: afetivo, social, cognitivo e motor.

❖ A falta de recursos pedagógicos lúdicos.

❖ A falta de criatividade na elaboração de recursos lúdicos com material de sucata.

❖ Espaço limitado, muitas salas com um número excessivo de alunos.

❖ A falta de prioridade ao lúdico durante as semanas pedagógicas.

❖ A falta de formação (dos professores) específica nesta área da psicomotricidade.

Hoje as escolas devem procurar investir no bem estar dessas crianças não entrarem em contradição com os objetivos da educação infantil, que segundo Borges (1987), visa a criação de condições para satisfazer as necessidades básicas da criança, oferecendo-lhe um clima de bem estar físico, afetivo-social e intelectual, mediante a proposição de

atividades lúdicas que promovam a curiosidade e a espontaneidade, estimulando novas descobertas e o estabelecimento de novas relações a partir do que já se conhece.

Não podemos mais admitir que nossas crianças de educação infantil passem 4 horas por dia sentadas, ouvindo o que a professora fala, porque, segundo André Lapierre (1985), a criança, com dinamismo, trabalha com alegria e satisfação. A criança precisa movimentar-se livremente em um espaço adequado e bem preparado. São esses os elementos que irei defender nesta pesquisa: **O direito que a criança tem de brincar e o uso prático do lúdico nas escolas.**

De acordo com realidade diagnóstica e conhecimento empírico que tenho acerca de como se dá o desenvolvimento da criança na escola, percebo que há uma fragmentação entre teoria e prática. Contudo, chego a questionamentos norteadores desta pesquisa a serem respondidos no desenvolver do trabalho.

- ❖ Quais inferências o lúdico proporciona a crianças no pré-escolar (jardim II)?
- ❖ Quais metodologias e recursos podem ser trabalhados com crianças do jardim II?
- ❖ Qual a necessária formação do educador da educação infantil?

❖ Como deve ser o ambiente para a estimulação de crianças pré-escolares no jardim II?

Todos sabem que na prática, as mudanças ainda vão consumir muito tempo para serem assimiladas. Até lá, continuarão existindo boas e más escolas, mas acredita-se que: Esse novo jeito de ensinar que dá oportunidade a todos os alunos de aprender, será referência em educação e mais cedo ou mais tarde, servirá para diferenciar profissionais e instituições, ou seja, quem não se atualizar vai formar pessoas fora do seu tempo. Mas o que realmente importa, diante de tantos desafios, é o professor estar aberto às mudanças, ter disposição para adaptar as atividades, querer desenvolver um trabalho junto com os alunos. Porque não dizer que ensinou, é preciso que todos aprendam. O novo profissional deve ser ativo, empenhado, sempre estar se atualizando e prestando atenção ao desenvolvimento da turma, ou seja, deixar de ser exceção para virar maioria. Para a felicidade dos alunos, das escolas, dos pais e deles próprios.



## 1.2 OBJETIVOS:

**GERAL:** Abordar as atividades lúdicas, assim como a importância do uso de jogos e brincadeiras no jardim II.

### **ESPECÍFICOS:**

- ❖ Apontar aos professores a importância do lúdico na educação infantil e suas funções.
- ❖ Enumerar atividades lúdicas capazes de contribuir na maturação de crianças do jardim II.
- ❖ Verificar qual o valor psico-pedagógico atribuídos por educadores em sua prática educativa junto a crianças pré-escolares.
- ❖ Observar se jogos e brincadeiras são incorporados na prática concreta de professores de crianças pré-escolares no âmbito de escolas particulares e públicas.
- ❖ Diagnosticar o rendimento de crianças estimuladas e não estimuladas através de jogos e brincadeiras a partir de pesquisa de campo.
- ❖ Verificar quais metodologias e recursos pedagógicos são utilizados por professores com graduação e magistério, fazendo analogia às respectivas.
- ❖ Identificar as inferências que o lúdico proporciona a crianças no pré-escolar (jardim II).

### 1.3 METODOLOGIA

Para realizar este trabalho, de cunho teórico acerca da construção de conhecimento, como princípio educativo, resolvi lançar mão de uma pesquisa prática, utilizando uma abordagem qualitativa descritiva, pois este tem como objetivo identificar a importância do lúdico na educação pré-escolar, direcionada ao jardim II, dando enfoque ao valor psicopedagógico atribuído por educadores em suas práticas educativas.

Este estudo teve como objetivo inicial, diagnosticar e posteriormente analisar descrevendo a realidade encontrada em escolas particulares e públicas, no que diz respeito à incorporação do lúdico na prática concreta de professores e crianças pré-escolares.

Esta pesquisa foi realizada em duas escolas: uma particular, que será tratada no texto como escola A e uma pública, denominada escola B.

Nos sujeitos desta pesquisa foram analisadas em cada uma das escolas, características distintas como: a prática de professores graduados em pedagogia e com nível médio, com o intuito de caracterizar um paralelo qualitativo de resultados. Foram escolhidas escolas públicas e particulares, diante das práticas desenvolvidas diariamente pelas duas (2) categorias de sujeitos entrevistados. Antagônicas (pelo menos ao que se parece) quanto a metodologias, instalações, recursos e clientela.

Em cada escola pesquisada foram investigadas duas turmas de jardim II. Sendo que, cada uma destas teve dois educadores com o nível de formação diferenciado, isto é, a turma A1 teve como docente, apenas com o magistério, enquanto que a A2 deverá teve um professor com graduação em pedagogia e assim, teremos B1 e B2 na outra escola pesquisada.

Foram entrevistados 4 professores de escola pública (1 com magistério e outro com graduação em pedagogia) e dois de escola particular (de mesma forma que será feito na escola da rede particular).

A entrevista foi do tipo semi-aberta, tendo como instrumento um roteiro (anexo 1), com questões que apontam a importância do lúdico e suas funções no cotidiano do educador.

Para que esta pesquisa de campo ficasse mais completa, foi necessário coletar dados dos técnicos responsáveis em analisar os planejamentos e avaliações realizadas nas instituições de ensino, que se deu através de um questionário (anexo 2) aos técnicos, com perguntas e mistas, questionando o planejamento e avaliação educacional, para identificar se a psicomotricidade é estimulada dentro dos planos de aula e como é avaliado o aluno da educação infantil, avaliando a inserção e o grau do interesse pelo desenvolvimento através de jogos e brincadeiras.

A partir dos resultados obtidos foi traçados um paralelo qualitativo de resultados, acerca de metodologias utilizadas, recursos pedagógicos implementados, instalações físicas e clientela.

Os dados obtidos foram analisados à luz da autora Kishimoto.

Nas considerações finais abordamos a importância do lúdico na educação infantil, as inferências que o lúdico proporciona a crianças pré-escolares, metodologias, recursos e instalações necessárias para a estimulação de crianças do jardim II e a formação necessária do educador infantil.

## 1.4 CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

Etapas	Meses de execução											
	Fev.	Mar.	Abr.	Mãe.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	
Escolha da temática.												
Leituras sobre o referencial teórico.												
Seleção bibliográfica.												
Fichamentos.												
Elaboração do projeto de pesquisa.												
Coleta de análise de dados.												
Elaboração do TCC.												
Análise geral.												
Digitação e revisão.												
Elaboração e apresentação do relatório de pesquisa.												
JORNADA DE TCC												

## **2.1 REVENDO O PERCURSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

Uma das características da educação pré-escolar é que ela propõe à criança uma relação educativa, em grande parte adquirida através das atividades com diferentes materiais. Não importa se trata de material lúdico, que incentiva a criança ao jogo mais ou menos livre, ou de material didático que faz a proposta de guiar um aprendizado, ou ainda de material mais educativo, que incentiva a exploração de uma realidade ou realização de uma tarefa.

As diferentes tradições pedagógicas são dirigidas às crianças com mais ou menos 4 ou 6 anos, que se desenvolvem a partir de uma relação privilegiada com um material específico e adaptado. É importante detectar se essa educação está de acordo com o material proposto, mas também perceber, por trás desse lugar comum, as diferenças de estratégias educativas que estão longe de serem negligenciadas. Não é possível conseguir realizar uma reflexão pedagógica sobre a pré-escola sem refletir sobre o papel do material e suas diversas formas de uso.

Segundo BROUGÈRE (1995) a educação pré-escolar diz respeito, historicamente, às crianças com idade ainda não suficiente para ir à escola, independente da idade exata (entre 4 e 6 anos). É mais caracterizada como local de aprendizado de técnicas particulares, tais como a escrita e leitura.

Numa sociedade sem escrita ou numa sociedade onde a escrita é reservada a um número limitado de pessoas, o problema da escola não vem à tona.

O aprendizado se dá por imitação, absorção de ensinamentos e de forma pouca formal. Onde não há escolas, o termo pré-escolar não faz nenhum sentido, já que o todo da vida da criança se situa fora da escola, em um ambiente não escolar.

Foi somente no começo do século XIX que a questão de uma educação formal começou a surgir, devido à coexistência de dois momentos. Um deles está ligado à ruptura das formas tradicionais da vida com a chegada da industrialização. Para corroborar esta fala, trago ao texto a citação seguinte:

“O fato de os pais das crianças trabalharem fora fez com que a criança não tivesse com quem ficar. Na Inglaterra e depois na França, as instituições de caridade passaram a tomar conta das crianças para que elas não ficassem expostas a pretensos perigos da solidão e da rua. Porém, uma vez reunidas às crianças, o projeto educacional tomou corpo, e não só se cuidava da criança. Mas também se educava de acordo com as exigências de cada idade. A higiene, a religião e a moral foram as formas dominantes de educação nessa primeira etapa de educação pré-escolar e os aspectos tradicionais da educação familiar também estiveram presentes”. (Brougère: 1995, p.34).

A outra fonte de educação pré-escolar é mais interessante: é resultado da evolução da noção de criança com o romantismo. Com o fim da imagem da criança marcada pelo pecado original em terra cristã, ela passa a ser valorizada pela sua inocência. A espontaneidade natural é vista como a detenção de uma verdade inerente, de uma ligação com o divino. Nessas condições não é necessário esperar o desenvolvimento da habilidade de ler para dar início à educação.

Segundo a concepção de Froebel (1993), o criador do jardim de infância (kindergarten), a criança é capaz de um autodesenvolvimento: ela pode pensar com seus próprios meios, progredir, e tudo aquilo que conseguir captar nessa idade é importante para o seu desenvolvimento futuro. Portanto, é preciso construir um sistema educativo anterior ao aprendizado da escrita, um sistema que permita que a criança se desenvolva como acontece com uma planta, segundo o processo natural, estimulada por um educador, ou pela mãe, sua educadora natural. Para atingir esse objetivo, basta permitir que ela expresse seu saber espontaneamente, e a maneira privilegiada de consegui-lo será através do jogo, do brinquedo.

É, na verdade, graças a Froebel (1995) que se desenvolveu essa idéia do brinquedo como atividade espontânea educativa, visto que é natural.



Não cabe ao adulto ensinar, mas sim, permitir que a criança brinque. Como garantir a espontaneidade do jogo, favorecendo o desenvolvimento mais completo possível da criança? A solução seria através daquilo que chamamos de brinquedos. Trata-se de oferecer à criança os brinquedos que, por sua forma, sentido e manipulação, criam possibilidades de desenvolver o raciocínio através do jogo.

O primeiro sistema pedagógico<sup>2</sup>, pré-escolar encontra no material lúdico e nos educativos a maneira de colocar a criança em uma situação educativa, sem ferir sua espontaneidade, sem apelar para os conhecimentos dos livros, inacessíveis às crianças dessa idade.

O reencontro entre uma nova concepção de que a criança é capaz de ser instruída e a necessidade histórica de oferecer um abrigo às crianças, destinado unicamente a elas, constitui a origem da educação pré-escolar. Sempre há ambigüidade entre o dever de cuidar, de preservar e a missão de educar. Conforme o país e as épocas, um ou outro aspecto vai dominar. Mas o considerável do desenvolvimento dos sistemas pré-escolares na Inglaterra (infant school) ou na França (scalle dasile), no século XIX, está diretamente ligado a essa dupla exigência resultante da transformação social. Enquanto Froebel (1995) descobria o papel do material nas salas de

---

<sup>2</sup>O material destinado ao trabalho manual também descrito por Froebel.

aula, os primeiros métodos ingleses e franceses pareciam mais uma pedagogia militar, na qual as crianças escutavam e se movimentavam de acordo com o ritmo indicado pelos educadores. É o fracasso dessa pedagogia que leva o sistema francês a se interessar pelo material educativo.

Na verdade, só o fato de colocarmos o material a disposição da criança permite que ela desenvolva sua atividade real. Com o material a criança age, e nessa idade toda a aprendizagem ocorre por meio da ação.

Piaget (1990), juntamente com os outros psicólogos, colocaram em evidência como o desenvolvimento da inteligência se baseia na ação. Primeiramente, a criança parece desenvolver uma inteligência prática antes de poder utilizar os instrumentos abstratos, simbólicos para pensar.

A educação pré-escolar teve que encontrar uma maneira de fazer a criança agir, já que uma situação de escuta passiva não permite tal aprendizado. Trata-se de fazer com que a criança utilize a necessidade de agir, de fazer, de mover-se, de propor problemas práticos que ela própria deve resolver. E também de conseguir dar conta de várias crianças, já que a educadora não pode estar à disposição de todas ao mesmo tempo. É por meio do material lúdico que podemos conciliar a liberdade do jogo e a vontade de orientar em determinadas direções como Froebel.

Após Froebel, Maria Montessori (1994), propôs uma nova sistematização de educação pré-escolar. Também para ela é preciso respeitar a natureza da criança de forma a deixá-la expressar-se sendo esse o dinamismo necessário para sua educação. Entretanto, do seu ponto de vista, o jogo é um “quebra galho”. A criança deseja, devido à imagem que possui do adulto, trabalhar seu próprio desenvolvimento.

Daí são extraídos os principais traços da pedagogia italiana, como mostra o postulado abaixo.

“Deve haver uma adaptação à criança, de modo a permitir que ela execute, aprenda no seu próprio ritmo, tenha confiança na sua capacidade de conduzir as tarefas. Para tanto, foi concebido um material que construísse a educação a partir da experiência sensorial da criança, indo do concreto ao abstrato. É a existência do material didático, concebido pelo educador, que permite que a criança garanta seu desenvolvimento intelectual por meio de exercícios que ocorrem de acordo com o ritmo de cada uma” (Montessori: 1994 p. 65).

O material garante uma individualização da educação que uma professora pode garantir, atuando sozinha. E nós estamos entre a educação nova e a escola ativa, cuja idéia central é a de que somente a criança em situação que permite ação é capaz de realmente aprender, com o naturalismo romântico que lhe é inerente. Essa confiança em um processo

natural só pode ser adquirida se a criança souber que não haverá interferência do adulto.

Não se pode revisar todas as concepções relacionadas com a educação pré-escolar. O importante é ressaltar que essa concepção de educação é baseada na idéia de que a criança deve ser colocada em situações onde ela possa agir através de um material, seja ele um jogo, exercícios sensoriais, trabalhos manuais ou expressão artística. Hoje em dia são explorados outros domínios com diferentes materiais permitindo a iniciação à matemática, à educação física ou à descoberta da escrita. Mas se a maioria dos sistemas dão grande importância ao material escolhido, há diferentes formas de se utilizar e de se construir uma pedagogia: podemos privilegiar alguns materiais ou, com o mesmo material, construir diferentes tipos de situações.

De acordo com Froebel (1995), na França, a educação tratava-se de um sistema de auxílio às crianças em situação de relativo abandono, porém, logo no início, a casa de abrigo já era mais do que isso e tornou-se a primeira escola destinada à infância. As primeiras formas pedagógicas associam, como vimos, os movimentos rítmicos em situações didáticas, nas quais a criança era passiva mesmo se baseasse nos objetos e imagens, que não deixam de ser um material, porém um material somente observado,

com o qual a criança não interage diretamente. Frente ao fracasso dessa pedagogia denunciada no final do século XIX e diante da impossibilidade de aplicar a pedagogia da escola primária, a escola maternal francesa, assim batizada em 1882, cria progressivamente, uma nova pedagogia.

A primeira atitude foi a criação do que se chamava no começo deste século de “jogo educativo”. Trata-se de dar lugar ao jogo, sem abandonar, como fez Froebel (1995), a iniciativa da criança. Foi daí que surgiu a idéia de conceber um jogo que integrasse os objetivos educativos. Podemos nos questionar se se trata, nesse caso, de um jogo, mas sem dúvida trata-se do começo da criação de um material original que convida a criança a estar ativa no aprendizado, manipulando os elementos envolvidos.

Se a influencia de Montessori foi significativa no desenvolvimento dos exercícios sensoriais, outra influência, como a de Decroly (1993), pedagogo belga, também são essenciais. Ele desenvolveu, nos anos 20, jogos educativos que adicionavam, à perspectiva de Montessori, a consideração dos interesses da criança. Esses jogos que favorecem a aprendizagem sensorial e operacional integram uma representação do mundo em função do ambiente da criança. São oferecidos programas que se organizam baseados nos centros de interesse, sendo assim uma visão da

educação menos naturalista, a ponto de considerar a dimensão social do ambiente.

Herdeira da escola nova entre duas guerras, a escola maternal francesa contemporânea reivindica o status de escola e a introdução de exercícios, hoje denominados atividades. Assim, as atividades foram organizadas e o jogo livre só pode ser usado em um espaço de tempo limitado do dia<sup>3</sup> e evidentemente durante o recreio, quando o educador não interfere. Mas essa atividade é interrompida à medida que se coloca à disposição os materiais e que se organiza a classe em ateliês durante um período de tempo importante.

A criança, então mergulha em diferentes atividades através da manipulação de diferentes materiais, tais como jogos educativos, os materiais didáticos, os jogos de construção e os apoios de expressão. Mas as escolhas pela a atividade e seu desenvolvimento são diretamente supervisionadas pelo educador.

“Trata-se de permitir que a criança atinja sua precisa e controlável objetivo através de diversas atividades, ou também de participar de um projeto coletivo que deva levar a um determinado resultado”. (Brougère: 1995, p. 56).

---

<sup>3</sup> Durante a chegada das crianças pela manhã.

Assim, pode-se conduzir atividades matemáticas sob forma de ateliê, a partir de diferentes materiais. Um educador decide que um ateliê é mais importante que os outros, dedicando-se, assim, à supervisão deste, enquanto as outras crianças se dedicam a outras atividades com autonomia. Há também ateliês que não exigem uma verificação contínua por parte do educador, de forma que ele somente vai observando, passando de um grupo para outro. Nota-se que nesses ateliê normalmente, as crianças exercem atividades paralelas mais freqüentemente que atividades coletivas. Estas se tornam, às vezes, jogos de sociedade.

De acordo com Brougère (1995), a Educação Física funciona da mesma forma, sendo um aspecto essencial e muito presente na educação pré-escolar francesa. Todos os dias, todas as classes permanecem em uma sala reservada para a atividade durante meia hora ou 45 minutos, suprida com material específico abundante, normalmente considerado prioridade em matéria de aquisição. Trata-se de estimular um percurso e fazer com que as crianças o explorem, fazendo os exercícios físicos propostos. Esse caso é mais uma atividade organizada do que um jogo livre, parcialmente presente na Educação Física.

A expressão corporal e a dança também estão presentes. A educação física é analisada como um momento educativo, vinculado a todas as

outras atividades feitas em classe, executando exercícios que possam relacionar os diferentes domínios.

O material presente nas escolas maternais francesas mostra a predominância do material de Educação Física e dos jogos educativos, o que não impede que as classes estejam igualmente equipadas com os jogos de imitação. A atividade nos ateliês permite a diversificação das tarefas. Já que as escolas estão divididas de forma homogênea no que diz respeito à idade, as atividades se diferenciam desde o maternal até o pré-primário, sendo que a possibilidade da brincadeira livre decresce e as atividades organizadas, ou seja, mais didáticas, tornam-se mais freqüentes.

A abundância do material permite a autonomia das crianças nas atividades de ateliê, que estimulam a individualização das situações e práticas, uma grande riqueza de propostas de atividades físicas. Uma comparação com a escola maternal italiana mostra que falta de material pode levar as crianças a fornecerem grupos maiores, sendo mais passivas, mais às vezes, executando mais atividades lúdicas.

Uma vez permitido que a criança tenha iniciativa, a escola maternal francesa supõe uma organização, um planejamento do uso do material. A criança é orientada, guiada nas atividades segundo os objetivos determinados pelo professor, como afirma o postulado a seguir:



“A educação é mais formal e escolar, sendo o educador uma figura indispensável entre a criança e o aprendizado. A importância do material não vem reduzir o papel do educador, que é responsável por coordenar a sua utilização. A criança conquista uma liberdade de iniciativa por outros curtos períodos, quando a brincadeira livre é permitida”.(Brogère: 1995, p. 64).

Os seguidores de Froebel (1995), desenvolvem uma outra concepção da educação pré-escolar. Aquela dos jardins de infância da Alemanha e com mais frequência na Europa norte, ou na Nursery Scholls inglesas (escolas maternais) tem como princípio básico a brincadeira livre da criança e a visão informal da educação, mais próxima da família, da educação pré-escolar.

A importância dada ao jogo parece ser um critério importante de distinção dos sistemas pré-escolares. O fato de a criança escolher sua atividade, seu material, seja ele para jogos ou outra atividade, é considerada essencial. A intervenção do educador está normalmente ligada à demanda por parte da criança. Na Inglaterra, ganharia mais uma forma de atividade individualizada em relação a uma só criança; na Alemanha, ganharia forma de atividades em grupo, jogos ou exercícios. Seja o que for, trata-se de agir de acordo com as iniciativas da criança, de dar o retorno devido sem se prender a um programa já pré-determinado.

Os objetivos, generosos, são atingidos com a execução de atividades livres com o material disponível: *“é essencial desenvolver a capacidade de conviver com outras pessoas, de se preparar pra um universo social”* (Brougère: 1995, p.68), e as atividades mais estruturadas foram reportadas a escola primária que na Inglaterra, começa aos 5 anos.

Nessas condições, o material tem uma importância fundamental. Sua qualidade e seu tema vão estimular a criança a agir em determinadas direções. Cabe ao educador não só escolher o material, mas também observar as preferências, os interesses, às atividades das crianças, de forma a modificar, quando necessário, o material e sua disposição. A intervenção é feita mais indiretamente que no sistema anterior e a observação torna-se uma tarefa prioritária. Trata-se de verificar se as escolhas permitem que os objetivos gerais sejam atingidos.

Estudos mostraram a incidência de material e de sua disposição conforme a qualidade do jogo conduzido pelas crianças. Assim, no que diz respeito às atividades de imitação, a diversidade, a lógica ou coerência, a riqueza das categorias escolhidas e o isolamento do ambiente do jogo interfere na qualidade do jogo praticado nesse espaço. Enriquecer o ambiente permite que a criança também enriqueça o jogo. Mas não se trata de acumular material.

Faz-se necessário que o jogo se desenvolva num espaço coerente, permitindo que a criança se aprofunde nos papéis nele desempenhados. O jogo, então, aparece como uma atividade cultural totalmente dependente da qualidade do ambiente oferecido.

Nesse contexto, a estrutura de abrigo é, antes de qualquer coisa, um lugar que propõe uma diversidade de experiências relacionadas a diferentes materiais acessíveis em “livre serviço”, sem que o educador escolha o nome da criança que deve exercer tal atividade. O material favorecido será aquele que não exigir a presença do adulto. Volta-se às concepções românticas que consideram que a criança é a mais indicada para determinar suas necessidades e em quais momentos. Assim, na Alemanha, durante uma atividade coletiva organizada, é sempre possível que uma criança não manifeste interesse em continuar jogando ou brincando.

Segundo a concepção de Brougère (1995), o meio educativo privilegiado deve permanecer em família, na Alemanha, sempre houve um desejo muito forte de limitar a separação da mãe durante os primeiros anos e de manter o papel da família na educação pré-escolar. Isso limita muito o papel do jardim de infância, indispensável preparação para a escola de 1º grau, lugar propício para a descoberta dos demais, para a conquista da

autonomia, mas um período que não deve antecipar a educação formal escolar própria do 1º grau.

O material possibilita a conquista da autonomia, adaptação à cultura e é menos importante como suporte preciso de aprendizado, como no caso da estratégia do jogo educativo ou da escola de Montessori.

Na Europa uma grande variedade de objetivos e escolhas pedagógicas no que diz respeito à educação pré-escolar foi descoberta contrastando com os sistemas mais ou menos escolares, mais ou menos formais, objetivos mais gerais de socialização e objetivos mais centralizados no aprendizado, uma importância maior ou menor ao jogo de acordo com a iniciativa exclusiva da criança. No que se relaciona com o material, há importâncias e usos diferentes, segundo essas duas estratégias, em função da importância da mediação adulta. Mas todos os sistemas supõem que a criança seja ativa e manipule um material adaptado.

Prova-se, então, que a criança desde antes dos 5 ou 6 anos, já passa pelo processo de educação. E para fazê-lo, ela deve utilizar material adaptado. Muitos tendem a dizer que o jogo designa o uso do material, mas basta definir que estando diante do material a criança pode-se encontrar envolvido no jogo por iniciativa própria ou por iniciativa do adulto; pode-se encontrar em situação didática, de realização de uma tarefa com

finalidade escolar, por iniciativa própria, ou, mais freqüentemente, por iniciativa do adulto, ou, enfim, em atividades de criação ou fabricação, ainda por iniciativa própria ou por iniciativa do adulto. Os sistemas variam conforme a importância dada à iniciativa da criança conforme o tipo de atividade valorizada: jogos, exploração, exercícios didáticos, tarefas de criação.

É evidente que as duas variáveis não são independentes e a iniciativa infantil é mais freqüentemente associada ao jogo. Mas é o tipo de disposição do material que vai permitir orientar a criança em algumas direções. A ausência de brinquedos e a presença de materiais de trabalho manual vão orientar a criança em direção a tarefas criativas. Tem-se a impressão de encontrar todas as estruturas as mesmas atividades e o mesmo material, não devemos subestimar o fato de que a importância respectiva pode ser diferente, assim como o seu uso e sobreuso o tipo de acesso o quais proposto à criança.

O objetivo comum não impede que haja diversidade de estratégias educativas ligadas a uma diversidade de objetivos, sendo que alguns são comuns, enquanto outros são diferentes. Em todos os casos, a socialização, a autonomia, a adaptação a uma cultura, o preparo para a escola elementar parecem estar presentes. Os objetivos podem ser realizados de formas

diferentes, e associamos aos objetivos que sempre foram os da educação familiar o preparo para enfrentar o universo escolar, no qual a criança viverá. Outros objetivos mais específicos completam os primeiros.

Deve-se dar importância também as remediações ou compensações das desigualdades quanto ao acesso à cultura, aos primeiros aprendizados, à descoberta da escrita, ao desenvolvimento corporal. Este está em parte ligado a divisão de tarefas entre a escola elementar e pré-escolar, entre instituição de abrigo e familiar. Não há, na Europa, um acordo acerca do conjunto de objetivos da educação pré-escolar e cada sistema tende a considerar o outro como insuficiente.

Não se deve subestimar, em um universo onde as avaliações confiáveis são inexistentes e impossíveis de se obter, os fatores culturais que conduzem cada país a adotar seu estilo pedagógico próprio de forma tão determinante que a universidade da escrita não foi capaz de homogeneizar essa prática. As diferenças são representadas nos traços culturais importantes ligados ao status e à sensibilidade em relação à criança, às tradições pedagógicas e representações do período pré-escolar, ao papel da família em relação à instituição, ao recrutamento, à formação e ao status dos profissionais. Um exemplo: o fato de os profissionais serem

os mesmos da escola maternal e na escola elementar na França é essencial para a compreensão desse sistema, o que já não ocorre na Inglaterra.

E, na verdade, o que diferencia as duas abordagens feitas é o papel do educador. A prática educativa não é a mesma, variando conforme o papel de mediador conferido ao adulto, conforme a iniciativa da criança. A formação do educador, sua sensibilidade em relação à criança exercem uma influência sobre sua conduta na classe e utilização que ele fará do material. Na verdade, as duas abordagens se instigam essencialmente conforme a imagem que se tem da criança: de um lado a criança é capaz de encontrar por si própria o caminho que lhe convém e de construir uma situação de auto educação, desde que o ambiente e o meio de convívio sejam suficientes; por outro lado o adulto deve guiar a criança que só consegue alcançar certo objetivo com apoio exterior, já que não é capaz de optar pelo bom caminho por conta própria.

De acordo com a concepção que se tem da criança e de sua capacidade de se desenvolver de maneira autônoma, a intervenção do adulto fará grande diferença. No primeiro caso, bastará organizar o espaço e saber responder as demandas da criança; no segundo caso, é preciso orientar a relação que a criança deve ter com o material e situá-la numa progressão construtiva de uma série de aprendizagens. Não se trata de

passar da ausência à presença do adulto, trata-se de mais de duas formas de presença, de duas formas de organizar a relação necessária entre a criança e o material proposto. Não existe uma educação espontânea, mas sempre a construção da situação educativa pôr parte do adulto. No entanto, como foi visto antes, o princípio de construção varia de acordo com os múltiplos fatores, entre eles encontra-se a importância da formação do educador e sua sensibilidade em relação à criança, que adquire tais conhecimentos.

O lugar reservado ao jogo parece ser um indicador essencial da estratégia educadora, já que é testemunho da importância do jogo e da iniciativa infantil, assim como do papel do material, como sendo o elemento estrutural da atividade. É preciso, porém, Ter uma noção bastante ampla de seus possíveis usos e práticas diferentes.

É importantes definir bem as variações das atividades propostas (lúdicas, exploradoras, didáticas ou criativas) e determinar a atuação da iniciativa da criança. Não é possível dividir exatamente vários aspectos de uma atividade. Mas deve-se tentar evitar as confusões, ou seja, o educador deve saber identificar as diferentes abordagens e colocar em prática uma estratégia coerente que conduzirá a uma escolha de material específico, assim como o seu uso.



Dentro das duas principais direções por que se pode optar, encontramos abordagens positivas e negativas. A qualidade de educação esta, portanto, ligada à coerência na escolha feita, a adaptação entre o material e os objetivos pretendidos por meio de um determinado uso do mesmo material. Indo mais além, é possível imaginar um sistema pré-escolar que associe os dois tipos de abordagens: conforme o momento do dia, ou a iniciativa da criança seria valorizada, ou a atividade implicaria a mediação do adulto. Para tanto, supõe-se que o educador tenha uma formação complexa e uma coordenação da classe compatível com esse duplo direcionamento do trabalho.

## 2.2 A CRIANÇA E O LÚDICO

Segundo Kishimoto (2000), o primeiro protótipo de brinquedoteca brasileira foi instalado em Recife, em 1929, quando José Ribeiro Escobar, diretor da instrução, implanta o ideário escolanovista, introduzindo o jogo como parte do projeto pedagógico da escola pública. Entre as ações que implementa, encontra-se sala ambiente de Matemática, Ciências, História e Geografia, Marcenaria, Artes entre outras; disponibilidade de materiais pedagógicos para uso docente de Montessori, Froebel, Decroly, Descoedres, Audemars Lafendel; espaços para brincadeiras de faz de conta ou folclóricas, e play grounds, com uma variedade de balanços, gangorras, barras e campos de jogos.

Dentro do projeto aparece, ainda uma sala de passatempo, com cerca de 1000 brinquedos importados da França, contendo desde motores, trens elétricos e armas. Enfim toda a variedade de brinquedos oferecidos pelo mercado francês da época. Esse espaço representa a proposta de uma escola pública que incorporava, em seu projeto pedagógico, o jogo como forma de educar e desenvolver a criança. Essa experiência solitária deverá frutificar nos anos 80, com a expansão das brinquedotecas.

A incorporação do jogo como recurso para desenvolver e educar a criança, especialmente da faixa pré-escolar, cresce paralelamente à

expansão de creches, estimulada por movimentos sociais de reivindicações populares.

Kishimoto (2000), refere-se ao brinquedo entendido como objeto, suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança, seu nível de desenvolvimento e indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização. Uma boneca permite à criança desde a manipulação até brincadeiras como mamãe e filhinha.

“O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. Ao contrário, jogos como xadrez, construção, de modo implícito ou explícito, o desempenho de habilidades definidas pela estrutura do próprio objeto e suas regras”.  
(kishimoto: 2000,p.32).

Considerando o postulado de Almeida (1974), no que se refere a realidade em que vive a criança e a intenção do adulto para com ela, não se pode esquecer que o brinquedo torna-se hoje um objeto de consumo, numa sociedade que propõe qualquer objeto para ser consumido como brinquedo. Esse objeto se traveste de “falso jogo” e traz à superfície a oposição entre o jogo e o trabalho.

De acordo com kishimoto (2000) o brinquedo propõe um mundo imaginário a criança e representa a visão que o adulto tem da criança. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade: para o pré-escolar de

4 a 5 anos, integra predominantemente elementos da realidade, introduzindo nos brinquedos a cultura de cada um.

Bachelart (1998), em *A poética do devaneio*, nos mostra que há sempre uma criança em todo adulto, que o devaneio sobre a infância é um retorno à infância pela memória e imaginação. A poesia é o estimulante que permite esse devaneio, essa abertura para o mundo, para o cósmico que se manifesta no momento da solidão. Há em nós uma infância represada que emergem quando algumas imagens nos tocam.

Assim como a poesia, os jogos infantis despertam em nós o imaginário, a memória dos tempos passados. O brinquedo contém sempre referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação, como nos mostra Kishimoto a seguir:

“O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem dimensão material, cultural e técnica. Como objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil, tendo relação estreita com o nível de seu desenvolvimento.” (Kishimoto: 1995, p.48).

E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente

com a criança Almeida (1974) reflete que “*é fundamental que se compreenda que o conteúdo do brinquedo não determina a brincadeira da criança*”, o ato de brincar é que revela o conteúdo do brinquedo.

Froebel foi considerado por Blow (1991), psicólogo da infância, ao introduzir o brincar para educar e desenvolver a criança. Para ele, o brincar permite o estabelecimento de relações entre os objetos do mundo cultural e a natureza, unificada pelo mundo espiritual. Froebel (1995), concebe o brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os dons ou brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis. Entende também que a criança necessita de orientação para seu desenvolvimento permitindo a inclusão de atividades orientadas e livres por meio do uso de brinquedos e brincadeiras.

Para uma criança, quanto mais atraente ou sofisticado for o brinquedo, mais distante estará de seu valor como instrumento de “brincar”. O brinquedo faz parte da vida da criança, simbolizando as relações de pensamento-ação e, sob este ponto, constitui provavelmente a matriz de toda a atividade lingüística, ao tornar possível o uso da fala, do pensamento e da imaginação.

O primeiro brinquedo utilizado pela criança é seu próprio corpo, que começa a ser explorado nos primeiros meses de vida, passando em seguida,

a explorar objetos do meio que produzem estimulações visuais, auditivas ou sinestésicas. A partir daí o brinquedo estará presente na vida da criança, do adolescente e mesmo do adulto.

O mundo do brinquedo é um mundo composto, que representa o apego, a imitação, a representação e não aparece simplesmente como uma exigência indevida, mas faz parte da vontade de crescer e desenvolver. O brinquedo, portanto, conota sempre uma concepção “política” pois a sociedade oferece para a criança, hoje, aquilo que ela deseja amanhã.

## 2.3 EDUCADOR E O LÚDICO

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vários estudos<sup>4</sup> têm mostrado que muitos profissionais ainda não têm formação adequada; recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias. A constatação dessa realidade nacional diversa e desigual, porém foi acompanhada, nas últimas décadas, de debates a respeito das diversas concepções sobre criança, educação, atendimento institucional e reordenamento legislativo que devem determinar a formação de um novo profissional para responder às demandas atuais de educação. As funções deste profissional vêm passando, portanto, por reformulações profundas. O que se esperava dele há algumas décadas não corresponde mais ao que se espera nos dias atuais.

Nessa perspectiva, os debates têm indicado a necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para profissionais de educação infantil e de uma reestruturação dos quadros de carreira que leve em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, como possibilite a atualização profissional.

Em resposta a esse debate, a LDB dispõe, no título VI, art.62 que:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em

---

<sup>4</sup> MEC/SEF/COEDI, 1994

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”(P.32)

Considerando a necessidade de um período de transição que permita incorporar os profissionais cuja escolaridade ainda não é exigida e buscando proporcionar um tempo para adaptação das redes de ensino, esta mesma lei dispõe no título IX, art. 87 que: *“até o fim da década da educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”*.

Isso significa que as diferentes redes de ensino deverão colocar-se a tarefa de investir de maneira sistemática na capacitação e atualização permanente e em serviço de seus professores, aproveitando as experiências acumuladas daqueles que já vem trabalhando com crianças há mais tempo e com qualidade. Ao mesmo tempo, deverão criar condições de formação regular de seus profissionais, ampliando-lhes chances de acesso à carreira como professores de educação infantil, função que passa a lhes ser garantida pela LDB, caso cumpridos os pré-requisitos. Nessa perspectiva, faz-se necessário que estes profissionais, nas instituições de educação infantil, tenham ou venham a ter uma formação inicial sólida e consistente



acompanhada de adequada e permanente atualização em serviço. Assim, o diálogo no interior da categoria tanto quanto os investimentos na carreira e formação do profissional pelas redes de ensino são hoje um desafio presente, com vista à profissionalização do docente de educação infantil.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o trabalho direto com as crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que cabe ao professor trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Esse caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

A implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se

construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. A idéia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre inacabada, provisório e historicamente contextualizado que demanda reflexão e debates constantes com todas as pessoas envolvidas e interessadas.

Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capaz de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.

## 2.4 ATIVIDADES PSICOMOTORAS

Após falar sobre conceitos que fundamentam as funções e habilidades psicomotoras, visto neste subitem mostrar atividades que podem ser desenvolvidas com crianças a partir da faixa etária de 03 a 05 anos de idade estipulada por cada atividade, essas por sua vez irá movimentar o corpo num todo, onde cada criança respeitará regras e limites impostas por cada brincadeira, e principalmente onde elas tenham prazer em ficar e realizar as tarefas, aprendendo assim, brincando.

### 1. Boneco montado

Objetivo: identificar as partes do corpo humano e suas posições.

Faixa etária: 04 a 05 anos

Recursos materiais: silhuetas das partes do corpo, confeccionadas em papel cartão e fita gomada.

Desenvolvimento: dividir a turma em grupos; colocar as partes de quatro corpos em uma caixa no centro da quadra; sob o comando do apito, cada participante pegará uma parte do corpo e se deslocarão a um local pré destinado para colar; sendo que cada grupo formará um boneco, será o vencedor o grupo que terminar primeiro e apresentar o boneco mais alinhado.

## 2. Compasso

Objetivo: identificar os membros do corpo (braços e pernas), desenvolvendo algumas funções: equilíbrio, apoio.

Faixa etária: 03 a 05 anos

Desenvolvimento: em decúbito ventral com as mãos apoiadas fixamente no solo, deslocar-se com os pés, realizando uma volta em torno das mãos.

Posteriormente a ação será executada de forma inversa, ou seja, fixam-se os pés e desloca-se com as mãos realizando uma circunferência com os pés.

## 3. Não deixe a bola cair

Objetivo: não permitir que a bola caia no chão.

Desenvolvimento: os alunos ficarão em círculo, uma criança no centro de posse da bola, esta chamará um nome e ao mesmo tempo jogará a bola para o alto, o aluno chamado deverá pegar a bola antes que caia no solo. Quem deixar a bola cair irá saindo do jogo.

## 4. Estátua

Objetivo: tentar não se mexer ficar parado.

---

Desenvolvimento: um aluno apoiado na parede de costas para os colegas deverá pronunciar a palavra “estátua”. As outras crianças a partir da linha

de partida correrão e quando ouvirem a palavra estátua deverão ficar em posição imóvel. O aluno que se mexer sairá do jogo.

#### 5. Onde está o chocalho?

Objetivo: percepção auditiva, senso de orientação, atenção e honestidade.

Faixa etária: de 03 a 04 anos.

Recursos materiais: uma latinha tampada com pedrinhas, o “chocalho”, uma venda ou lenço.

Desenvolvimento: sentados em círculos; um no centro de olhos vendados, e um dos componentes do círculo recebe o chocalho, tendo o cuidado de não fazer ruído para que o outro não perceba. Ao sinal de início, quem está com o chocalho agita-o, permanecendo no lugar, enquanto o jogador do centro, guiando-se apenas pelo som, procura descobri-lo. Acertando, inverte-se os papéis e o jogo continua. Onde está o som?

---

Objetivo: percepção auditiva

Faixa etária: de 04 a 05 anos

Recursos materiais: despertador

Desenvolvimento: o aluno dividirá a turma em colunas de carteiras, e pedirá que todos fiquem sentados. Cada coluna escolherá seu representante, com o qual irá para fora da sala de aula. O professor junto com os alunos restantes escolherão um lugar na sala, onde esconderão o

despertador. Após, o professor pedirá que os representantes das colunas retornem à sala de aula e, sem que os outros soprem, deverão encontrar o despertador. Marcará um ponto para a sua coluna, o representante que encontra-lo primeiro. O professor prosseguirá o jogo, com a eleição de novos representantes, até que todos participem. Será o vencedor, a coluna que obtiver maior número de pontos.

---

#### 6. Bola ao lado

Objetivo: desenvolver a dominância de direito e esquerdo; autodomínio (para manter a posição); agilidade.

Faixa etária: a partir dos 05 anos.

Recursos materiais: bola.

Desenvolvimento: os alunos dispõem-se em duas fileiras ou mais; e os primeiros pegam a bola, somente com o sinal do dado, é que podem iniciar.

Vão passando a bola pelo lado esquerdo, sem movimentar o corpo, e chegando ao final da fila volta a bola pelo lado direito. Onde a bola chegar primeiro, será o vencedor.

#### 7. Dança coreográfica

Objetivo: estimular a percepção dos dois lados, esquerdo e direito, através de imitações de movimentos.

Faixa etária: a partir dos 05 anos.

Recursos materiais: faixas de papel crepom de diversas cores.

Desenvolvimento: as crianças ficam de pé, formando 05 filas, segurando faixas de papel crepom coloridas, sendo que cada fila obedecem a uma cor de faixa, o professor se posiciona em frente as crianças e junto acompanham os movimentos de acordo com a música.

---

## 8. Equilíbrio estático

Objetivo: transportar objetos mais ou menos pesados equilibrados na cabeça. É um exercício difícil para crianças que não atingiram 6-7 anos. Por outro lado, no período seguinte estes exercícios são extremamente interessantes, uma vez que implicam extensão da cabeça, controle postural e interiorização das sensações. Além disso, são ativos variados e de fácil progresso. Os exercícios em uma perna são pouco utilizados.

Faixa etária: 04 a 05 anos.

Recursos materiais: livro.

Desenvolvimento: livro posto sobre a cabeça e seguro com as duas mãos para obrigar a extensão do tronco. Erguer um pé (D.E) - pousar, erguer um pé – manter - pousar e deslocar lateralmente um pé - pousar.

---

## 9. Na corda bamba

Objetivo: este exercício tem como objetivo a tomada de consciência da postura, para uma adequada estruturação do esquema corporal, com base

na sensação, percepção e domínio muscular e que se põe em jogo a equilíbrio e sincronização das contrações e relaxamentos dos grupos musculares solicitados durante a ação.

É importante chegar à posição equilibrada das diferentes partes do corpo, mas com uma “tonicidade normal”, isto é, com um esforço muscular mínimo, sem desgaste inútil de energia e evitando contrações falsas ou rigidez.

Desenvolvimento: organiza-se as crianças em fila e sob o comando do professor deverão de um a um andar sobre uma corda (um pé diante o outro) para frente e para traz. Mediante a contagem de 1 a 6 na ordem crescente e decrescente coordenando com movimentos simétricos ou assimétricos de braços, deixando o tronco integrar-se. O mesmo, em tempo rápido, cada passo combina-se com um movimento de braços, sobre unidades sonoras.

---

#### 10. Bastões de madeira

Objetivo: equilibrar os bastões na mão.

Faixa etária: de 05 anos.

Recursos materiais: cabo de vassoura de 20 cm e 50 cm.

Desenvolvimento: um grupo de crianças reúne-se no centro da sala e o professor dá a ordem de iniciar o equilíbrio com os bastões, primeiramente



em uma das mãos, em seqüência utiliza-se a outra mão indicada pelo professor. O vencedor será a criança que conseguir equilibrar o bastão por mais tempo. A utilização dessa atividade visa explorar as possibilidades de equilíbrio de quem pratica e de promover seu desenvolvimento.

---

## 11. Circuito

Objetivo: percorrer todo o trajeto passando por todos obstáculos.

Faixa etária: 03 a 05 anos.

Recursos materiais: corda, garrafas com areia, banco sueco, latas, bambolês e colchonetes.

Desenvolvimento: quando todo material estiver arrumado na sala, a criança inicia o trajeto passando pelos obstáculos que serão variados. O circuito continuará até que todos tenham feito um número de vezes estipulado pelo professor. A brincadeira não terá vencedor, a avaliação será o nível de perfeição da criança ao percorrer esse trajeto.

---

## 12. Alinhavo

Objetivo: desenvolver habilidade e destreza manual. Desenvolver diversas formas de manipular os diferentes objetos e desenvolver as musculaturas finas da mão para uma futura escrita.

Faixa etária: 03 a 05 anos.

Desenvolvimento: neste trabalho você encontrará materiais educativos para as crianças de educação infantil e de 1ª série do ensino fundamental. As peças se distinguem no gênero de sucata, por empregar a técnica do alinhavo: suas partes são unidas com barbante, linha, fita, elástico ou materiais equivalentes.

O educador deverá auxiliar seus educandos de acordo com sua atividade e objetivo. Distribuirá vários materiais de sucata no chão em círculo ou individual, dependendo da quantidade do material. Estimulará sua criatividade e desenvolvimento cognitivo e sua habilidade à destreza manual.

Como se desenvolve os alinhavos

- Bandeja de ovos:

A bandeja de ovos vira um “bordado”. Pegar a bandeja de ovos, fazer furos nos bicos da forma e pedir aos educandos que alinhavem com fio de lã por dentro dos furos, fazendo um bonito bordado.

- Carretel de linha:

Os carretéis de linha são transformados em vários brinquedos como bonecos, formas geométricas ou outros de sua imaginação. O educador solicitará ao educando que construa seu brinquedo, pedindo

para passar o fio de lã por dentro do carretel de linha, montando o brinquedo que lhe agrada.

- Móbile de corpo de iogurte:

Atividade livre ou dirigida. Pedir aos educandos que façam uma seqüência de cores dos corpos de iogurte, transformando-os em colares, enfiando o fio ou o barbante no furo do copo ou amarrar no pau de picolé ou churrasco nas pontas. Esta atividade desenvolve a percepção visual e a lógica matemática.

Materiais: carretéis de linha, tampa de cola colorida ou polar, bandeja de ovos, lã, fio, barbante, pote de iogurte, pau de picolé ou churrasco.

Obs: existem variedades de materiais de sucata, depende de sua imaginação.

### 13. Massinha

Objetivo: desenvolver a habilidade e a destreza manual e desenvolver as musculaturas finas das mãos para um refinamento da expressão gráfica.

Faixa etária: 02 a 06 anos.

Desenvolvimento: neste trabalho de massinha é importante a integração entre a musculatura e a visão para o desenvolvimento das habilidades manual e pedal, como a apreensão, que são essenciais para o

desenvolvimento do grafismo e da escrita. Esta atividade poderá ser ministrada livre ou dirigida, de acordo com os objetivos do plano de aula. O educado ao desenvolver a atividade pedirá aos alunos que dêem forma à massinha como: bolinha, cobrinha, e outras, desenvolvendo a criatividade das crianças.

Modo de preparo da massinha:

Misture a farinha com sal e acrescente a água, até dar a consistência desejada, junte o óleo, o creme e por fim o corante.

Materiais para o prepara da massinha:

3 xícaras médias de farinha de trigo

1 xícara média de sal

¼ de xícara de água

1 colher (de café) de óleo

¼ de xícara de crema para as mãos

corante

---

14. Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço

Objetivo: desenvolver a capacidade de atenção.

Faixa etária: 05 anos.

Desenvolvimento: o instrutor iniciará o jogo tocando alguma parte do seu corpo e dizer, isto é meu...(nariz, cabeça, entre outros) desde que não seja o

nome da parte tocada. Os participantes imediatamente devem colocar a mão na cabeça e dizer isto é meu pé. Os participantes devem colocar a mão no pé. Os participantes que erram deverão pagar prenda.

---

#### 15. A musiquinha do jacaré coroa

Objetivo: conhecimento e domínio do corpo.

Faixa etária: de 04 a 05 anos.

Chegou, chegou, chegou,

Jacaré coroa,

Balança o rabo jacaré,

Balança a perna jacaré,

Balança o braço jacaré,

Balança a cabeça jacaré.

---

#### 16. Caminhando com a Xuxa

Objetivo: desenvolver variações na marcha locomotora fortalecendo os membros inferiores e superiores.

Faixa etária: 03 a 05 anos.

Recursos materiais: cd da Xuxa e gravador.

Música: Agora eu vou andar (Andar devagarzinho).

Desenvolvimento: andar acompanhando o comando da letra da música.

Agora eu vou andar, devagarzinho, devagarzinho;

Agora eu vou andar abaixadinho, abaixadinho, abaixadinho;

Agora eu vou andar bem lá no alto, bem lá no alto, bem lá no alto;

Agora eu vou andar batendo o pé, batendo o pé, batendo o pé;

Agora eu vou andar de marcha ré, de marcha ré, de marcha ré;

Agora eu vou andar batendo a mão, batendo a mão, batendo a mão;

Agora eu vou andar com a mão no chão, com a mão no chão;

Eu vou andar que nem um avião, um avião, um avião.

---

17. Boca de forno

Objetivo: seguir as ordens do chefe da brincadeira.

Desenvolvimento: um aluno será o chefe e dará as ordens para o grupo, depois de manter o seguinte diálogo:

Chefe: boca de forno

Grupo: forno

Chefe: tirando bolo

Grupo: bolo

Chefe: farão tudo que seu mestre mandar?

Grupo: faremos

Chefe: então vocês...

Obs: o chefe dará ordens e o grupo deverá cumpri-las rapidamente.

---

18. Mãe de rua

Objetivo: atravessar a faixa correndo da mãe.

Desenvolvimento: as crianças estarão divididas em duas equipes, uma em cada linha lateral da quadra. No centro estarão um ou mais pegadores. Os alunos deverão tentar atravessar de um lado para o outro e o pegador deverá tentar tocar neles. Quem for pego ajudará os pegadores, tornando-os pegador também.

Variações:

- atravessar com um pé só
- atravessar com os dois pés unidos
- atravessar na posição de quatro apoios

---

## 19. Galopeio

Objetivo: desenvolver o equilíbrio, a noção espacial, autodomínio (manter a postura) e segurança.

Faixa etária: a partir de 05 anos.

Recursos materiais: giz.

Desenvolvimento: para iniciar a atividade, a professora deverá organizar a turma em 3 filas, sendo que cada fila esteja posicionada diante a linha horizontal feita com giz. A professora deverá orientar a turma, que cada fila deve percorrer a linha galopando com a postura (ombro ereto). Só pode

começar quando a professora der o sinal. E a fila que chegar primeiro ao final da linha, será a vencedora.

## 20. Pular corda

---

Objetivo: desenvolver a lateralidade (direita, esquerda, em cima, em baixo), atingir a resistência física, a coordenação motora e o equilíbrio, trabalhando os membros superiores e inferiores, de acordo com o desenvolvimento de cada grupo de alunos (ritmo, movimentos e formas).

Faixa etária: a partir dos 05 anos.

Recursos materiais: corda de aproximadamente 3m de comprimento.

Desenvolvimento: duas pessoas batem a corda. As crianças entram uma de cada vez, e realizam alguns pulos, saindo pelo lado oposto ao que entraram.

---

## 21. Jogo do peru

Objetivo: fazer com que a criança pegue o objeto desejado (a bola) que está sendo arremessada entre os componentes do grupo.

Faixa etária: a partir de 04 anos.

Recursos materiais: bola.

Desenvolvimento: um grupo de crianças fica em círculo e uma criança é escolhida para ficar no centro do círculo, este será o peru. A bola vai ser arremessada entre os componentes, evitando que o peru alcance. O



membro do grupo do círculo que deixar o peru pegar a bola vai ficar no lugar dele e assim o jogo continua.

De acordo com as considerações apresentadas, os professores consideram importante o uso de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem da criança, pois segundo eles, os mesmos são recursos ricos, e prazerosos, e através do lúdico é possível à criança construir o conhecimento visto que ela sente prazer em atividades que envolvem o brincar. Segundo Kshimoto (1998) o brincar faz parte do cotidiano da criança e apresenta situações estimuladoras das funções cognitivas; neste caso quando o professor vale-se dos potenciais que os jogos e brincadeiras oferecem o desenvolvimento assume elevadas proporções.

Segundo os professores consultados, qualquer atividade lúdica devidamente planejada de acordo com a faixa etária do aluno é considerável no seu processo de aprendizagem, contudo algumas se destacam pela facilidade que se apresentam em termos metodológicos, tais como os jogos de encaixe, dominó, brincadeiras com baralho e outros. De acordo com Kshimoto (1998) o professor ao valer-se dos jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem, deve oferecer oportunidade de contextualizá-lo levando em consideração a faixa etária e o contexto sócio

cultural, visto que as brincadeiras mais conhecidas do meio social que a criança vive são importantes para o aprendizado.

Conforme a pesquisa revela, o brincar como recurso favorável à aprendizagem assume um efeito positivo na visão de diversos educadores, e algumas dificuldades que se apresentam estão apenas no ato de planejar a determinada atividade, ou quando não se conta com os recursos adequados. Porém dependendo da visão que o professor tem acerca da brincadeira como alternativa de ensino, ela pode se tornar um mero momento de passa tempo da criança na escola. Segundo Kshimoto (1998) as atividades envolvendo o uso do lúdico na escola merecem ser objetos de reflexão na prática pedagógica do professor, e neste caso ele não se revela omissos em relação a planeja-lo a partir da faixa etária, e do contexto em que as crianças vivem.

O desenvolvimento psicomotor da criança, é concebido pelos professores como favoráveis na escola à estimulação do processo que eles necessitam para ampliar sua lateralidade, e a maturação dos movimentos corporais, e nesse contexto as reflexões apresentadas por Kshimoto (1998) a respeito do papel que os jogos e brincadeiras assumem na formação e desenvolvimento dos aspectos psicomotores é acentuado, pois eles

trabalham o desenvolvimento de habilidades e fornecem noções de espaço e tempo à criança.

Segundo os professores entrevistados as atividades lúdicas comumente usadas na escola constam de jogos de encaixe, quebra cabeça, dominó, brincadeiras de roda, jogos de memória, construção com massa de modelar e outros objetos manipuláveis e nesse contexto Kshimoto (1998) revela o quanto são diversificados os brinquedos e jogos que o professor pode fazer uso na escola visando estimular o desenvolvimento psicomotor da criança.

Quando as atividades lúdicas são planejadas e variadas oferecem maiores e melhores estímulos a criança na sala de aula, e nesse caso ela terá prazer em construir conhecimentos que dão significado as coisas e objetos que ela manipula.

De acordo com os coordenadores pedagógicos entrevistados, o lúdico está contido no planejamento das atividades didáticas da escola, levando-se em consideração o contexto em que o aluno se insere e o espaço físico disponível na escola, contudo os técnicos têm consciência que ele é relevante no processo de desenvolvimento da aprendizagem infantil. De acordo com o pensamento proposto por Kshimoto (1998) o lúdico mesmo em menores proporções deve ser oferecido pela escola à criança, visto que

o brincar faz parte do seu cotidiano, e nesse caso é impossível, desarticular a brincadeira do mundo infantil.

Através de orientações dadas aos professores especialmente na utilização de alternativas que favoreçam a presença do lúdico como atividade de aprendizagem essa conscientização é ressaltada através de reuniões pedagógicas que facilitam a discussão e o entendimento do papel da brincadeira como espaço de construção do conhecimento. Segundo os coordenadores entrevistados, a atividade lúdica voltada a cada etapa do desenvolvimento da criança é discutida na escola.

O pensar acerca do lúdico como instrumento favorável à aprendizagem é concebido no olhar de Kshimoto (1998) no momento em que o professor busca inovar sua prática pedagógica na educação infantil, oferecendo espaço para o desenvolvimento da criança nos seus aspectos cognitivos a partir das brincadeiras, e assim é possível apresentar o lúdico como alternativa de aprendizado na escola.

Porém é importante considerar que a utilização do lúdico como alternativa de ensino deve ser concebido como um processo dinâmico, e continuado na escola, e nesse caso ele não pode se apresentar como uma atividade pronta e acabada, mas sim deve ser discutido conforme se apresenta a realidade da criança.

Porém o uso do lúdico como alternativa de ensino ainda não é concebido de modo positivo no cotidiano da escola, visto que há resistências de professores quanto a sua utilização, no entanto outros professores que apresentam uma visão mais aberta em termos de ensino, valem-se do potencial que o lúdico oferece para desenvolver sua prática pedagógica. Segundo Kshimoto (1998), o uso do lúdico na escola pode representar um imenso passo para o processo de desenvolvimento da aprendizagem, e ele estimula a criança ao aprendizado de maneira libertadora e autônoma.

Visto que as atividades lúdicas estão representadas nos PCN'S como alternativas favoráveis ao processo de aprendizagem do aluno, segundo a realidade que eles vivem, esse olhar oferece a oportunidade de desenvolver atividades na escola que sejam contextualizados ao mundo vivido pelo aluno. Então brincadeiras de roda, faz-de-conta e outras observadas em várias regiões do país podem ser desenvolvidas na escola visando o desenvolvimento da criança.

O processo avaliativo do aluno levando em consideração seus aspectos psicomotores é realizado de maneira individualizada, e nesse contexto se revela a presença do lúdico como importante recurso que favorece o desenvolvimento emocional, motor e coordenativo da criança e

conforme se apresenta na sua visão qualitativa, as observações realizadas pelos professores são relevantes. Segundo Kshimoto (1998) o uso das atividades lúdicas na escola oferecem amplas possibilidades para o constante desenvolvimento dos aspectos cognitivos e psicomotores da criança e os efeitos de sua utilização podem ser observadas a médio e longo prazo, visto que a socialização e interação dela com os outros se revela como fator importante do desenvolvimento.

De acordo com a pesquisa realizada a presença da psicomotricidade como aspecto importante no desenvolvimento da aprendizagem da criança se fez representar especialmente pelas atividades que são propostas na sala de aula, em que os conteúdos de ensino são trabalhados em forma de brincadeiras e jogos que auxiliam no processo de integração da criança e ao mesmo tempo como estimulante do desenvolvimento das funções cognitivas superiores.

O brincar como instrumento educativo deve ter garantido seu espaço na pré-escola, especialmente porque o mundo infantil é marcado pela constante presença do lúdico como meio possibilitador do processo de internalização de normas e valores culturalmente legitimados no meio em que a criança se insere. Pensar na pré-escola ausente da atividade lúdica é reduzir ao quadro apresentado no século XVIII em que ela era concebida

como miniatura de adulto e nessa perspectiva, seus sonhos e fantasias eram castrados pela sociedade conservadora da época.

Porém, são nos momentos favorecidos pelas brincadeiras que a criança amplia suas estruturas cognitivas, como também desenvolve a coordenação motora nas dimensões que são esperadas no seu processo de integração social e o estudo desenvolvido por diversos teórico tais como Froebel, e outros que se dedicaram à pesquisa educacional na pré-escola contemplam a criança como um ser ativo, capaz de construir e re-significar os conhecimentos que lhe são oferecidos, e nesse contexto o ato de brincar torna-se relevante como instrumento da prática pedagógica do professor na pré-escola.

Segundo as pesquisas realizadas, diversos professores consultados, reforçaram a concepção positiva relativa a utilização do jogo no ambiente pré-escolar visto que nas brincadeiras possibilitam trabalhar conteúdos necessários ao estabelecimento de limites a criança tais como determinadas regras e normas válidas a vida social. Percebeu-se na pesquisa de campo que quanto mais simples na sala de aula for a utilização do jogo tais como o dominó, baralho, o jogo da macaca, as crianças conseguem internalizar mais rápido o conhecimento oferecido a elas, de modo que o ambiente favorável ao jogo na pré-escola deve ser objeto de amplas reflexões pelo

professor, pois sua escolha não é aleatória, mas deve ser um ato pensado criteriosamente de acordo com a realidade dos alunos.

Visto que o cotidiano da criança é marcado pela atividade, na pré-escola esta motivação deve ser direcionada no sentido de oferecer-lhe propostas que contribuam para a construção crítica de conhecimento; assim aprender brincando deve ser o desafio a ser colocado aos professores que em alguns casos isentam-se de promover práticas educativas voltadas a utilização do lúdico como instrumento de aprendizagem, por apresentarem inseguros ou não dominar completamente este recurso, e às vezes o processo de desenvolvimento cognitivo da criança é prejudicado em decorrência dessa ausência de conhecimento da prática do professor.

A pesquisa realizada demonstrou em alguns casos, a insegurança de professores quanto a não utilização das atividades lúdicas em sala de aula, por não dominarem completamente a elas, e especialmente por falta de ousadia em romper com os modelos estabelecidos como prontos e acabados que acabaram modelando as crianças, e assim romper-se com as barreiras que impedem a naturalização do lúdico na pré-escola deve ser objeto de reflexão entre os professores.

Percebe-se que em alguns casos a ausência de jogos como atividade educativa é explícito ao mesmo nos planejamentos de ensino na pré-escola,



isso demonstra que em alguns momentos o senso comum pedagógico prevalece nas relações desenvolvidas no conteúdo elaborado para a educação infantil, em especial na pré-escola. Contudo diversas atividades lúdicas podem ser especialmente trabalhadas na pré-escola, levando em consideração o contexto sócio cultural em que a criança se insere, pois o aprendizado só apresentará significado no momento em que as atividades propostas estejam contextualizadas ao mundo infantil.

Ao ser realizada a pesquisa certo professor acrescentou que o êxito do lúdico como recurso favorável ao aprendizado decorre do professor estar atento a detalhes na prática pedagógica que auxilia o êxito do lúdico, tal como, escolhe-lo de acordo com a faixa etária do aluno, no sentido de articular o saber ao mundo infantil vivenciado por ele; e assim quando isso é possível o sucesso é garantido.

Outro aspecto relevante na pesquisa diz respeito ao desafio que deve ser lançado à criança no sentido de construir seu próprio jogo, pois se observa que a indústria do brinquedo em diversos momentos disponibiliza o saber pronto e acabado que a criança apenas repete ou memoriza a atividade proposta, contudo quando ela é desafiada a construir seu próprio jogo, o grau de motivação e estimulação em relação ao aprendizado é maior.

Enfim quando pensamos no jogo como instrumento facilitador do processo de construção de conhecimento e do desenvolvimento psicomotor da criança, assegura-se que na pré-escola ele deve ser amplamente utilizado como instrumento facilitador do processo de desenvolvimento humano, especialmente no campo psicomotor.

Porém é necessário que o professor no processo de formação acadêmica obtenha amplas informações acerca da relevância assumida pelo lúdico no processo ensino-aprendizagem que certamente contribui ao desenvolvimento humano no seu aspecto psicomotor, visto que a criança deve ser concebida na sua totalidade no contexto educacional a ela oferecida.

## **BIBLIOGRAFIA:**

BORGES, Célio José. **Ed. Física para a Pré-escola.** 3ed.Rio de Janeiro: sprint, 1987.

BOULCH, Le. **O Desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos.** 7ed.Rio Grande do Sul: ARTES MÉDICAS,1992.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação.** 2ed.São Paulo: CORTEZ: Autores associados, 1983.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: O jogo a criança e a educação.** 5 ed. Petrópolis,RJ:VOZES,1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.**São Paulo,SP:CORTEZ,1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo,SP: LIVRARIA PIONEIRA,1994.

LAPIERRE, André. **A Educação psicomotora na escola maternal.** 2ed. MANOLE, 1989

MELLO, Alexandre Moraes. **Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis.** SP.JBRASA, 1993.

MORAES, Zilma. **Educação infantil: muitos olhares.** 2 ed. São Paulo,SP: CORTEZ, 1995.

MUTSCHELLE, Marly Santos. **Como desenvolver a Psicomotricidade.** São Paulo. LOYOLA,1998.

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

RINDERNECHT, Patrícia. **Brincadeira para toda Hora.** 3ed.Belém: Paulinas,1992.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias:** Acadêmica da ciência e da Pesquisa. Belém: Unama, 1999.

## ANEXOS

## QUESTIONÁRIO I (PROFESSORES)

- ❖ Você considera importante a prática de jogos e brincadeiras dentro de sala de aula? Comente.
  
- ❖ No seu entendimento, que atividades lúdicas são capazes de contribuir na maturação de criança do jardim II? Dê exemplos.
  
- ❖ Que dificuldades o educador encontra para realizar um trabalho envolvendo jogos e brincadeiras? Explique.
  
- ❖ Com qual função a psicomotricidade atua em sala de aula?
  
- ❖ Enumere atividades lúdicas que fazem parte do seu planejamento, capazes de contribuir na maturação de crianças do jardim II:

## QUESTIONÁRIO II (GESTORES)

- ❖ De que forma o lúdico está inserido no planejamento e qual importância possui na prática pedagógica?
  
- ❖ Que orientação você dá aos seus professores neste sentido?
  
- ❖ Os objetivos são previamente analisados e discutidos? Com qual intuito?
  
- ❖ Os professores interessam-se mais por qual tipo de atividades?
  
- ❖ Estes planejamentos estão de acordo com os PCN'S? Como?
  
- ❖ Através de que artifício os alunos são avaliados?
  
- ❖ Como os jogos e brincadeiras (psicomotricidade) estão incluídos nesta avaliação?