



**EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO APRENDIZADO DE
ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL****EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE IMPORTANCE OF GAMES IN THE
LEARNING OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION STUDENTS**NUNES, Rachel Fátima dos Santos¹**RESUMO**

Esta pesquisa tem como objetivo verificar, na literatura contemporânea, os pressupostos teóricos dos autores que teceram considerações relativas ao ato de brincar e à Educação Infantil. Verificar, também, se o brincar, nesse segmento de ensino, torna o processo de aprendizagem dinâmico, lúdico e prazeroso. Portanto, tem como finalidade destacar o potencial pedagógico dos jogos e verificar se ocorre de fato aprendizagem significativa por intermédio desse processo. Construiu-se o embasamento teórico a partir do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), e dos pressupostos teóricos de Kishimoto (1992 e 2011), Vygotsky apud Rego (1995), Piaget (1945), Huizinga (2001), dentre outros autores. Os dados apontam que há necessidade de se conscientizar todo adulto responsável e toda equipe escolar, em relação à importância e à necessidade do jogo e do brincar para o desenvolvimento efetivo da criança no processo de ensino-aprendizagem; e que, na Educação Infantil, o uso do lúdico estimula a construção de conceitos, aspecto fundamental para uma aprendizagem significativa, porque o experimentar possibilita à criança descobrir e inventar, favorecendo então compreender e aprender, ou seja, favorecendo a autonomia.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação Infantil. Ludicidade

ABSTRACT

This research aims to determine, in contemporary literature, the theoretical assumptions of the authors who engaged in thoughts concerning the act of playing and Early Childhood Education. Check also if the play in this educational segment, makes the process of dynamic, playful and prazeroso. Portanto learning, aims to highlight the pedagogical potential of games and see if in fact occurs significantly through this learning process. We constructed a theoretical basis from the National Curriculum for Early Childhood Education (1998), and the theoretical assumptions of Kishimoto (1992 and 2011), Vygotsky cited Rego (1995), Piaget (1945), Huizinga (2001), among other authors. The data indicate that there is need for all responsible adult and all school staff become aware, of the importance and the need of the game and playing for the effective development of the child in the teaching-learning process; and that, in kindergarten, using playful stimulates the construction of concepts fundamental to

¹ Pós-doutorado em Literatura pela UFRJ. Professora do Curso de Pedagogia da FaSouza. E-mail: rachelnunes144@gmail.com

meaningful learning aspect, because the experience allows the child to discover and invent, favoring then understand and learn, favoring autonomy.

Keywords: Early Childhood Education. Games. Playfulness.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo está situado na área de Educação Infantil, tendo como tema a Importância do Brincar no Aprendizado de Alunos da Educação Infantil. Segundo Lino de Macedo, brincar é mais que aprender, é uma experiência essencial. Para as crianças, o brincar e o jogar são modos de aprender a se desenvolver, já que nas brincadeiras elas estão vivendo experiências fundamentais, algo que agrada ao corpo e ao pensamento, ou seja, é um modo de estar se preparando e possibilitando decidir como percorrer a própria vida.

Desse modo, justifica-se a escolha desse tema por perceber que o lúdico pode ser elemento-chave de promoção da qualidade da educação e um facilitador que deve ser levado em conta por professores e educadores em geral; mas as famílias, também, devem perceber que jogos e brincadeiras são excelentes instrumentos para socializar, envolver e integrar a criança, possibilitando-lhe o conhecimento espontâneo sobre os elementos do ambiente. Quando desenvolvido livremente pela criança, o jogo tem efeitos positivos na esfera cognitiva, social e emocional.

Assim, tem-se por objetivo demonstrar a importância do jogo para a Educação Infantil, relacionando-o ao desenvolvimento da criança, conforme pressupostos teóricos de Phillippe Ariès (1960), em “História Social da Infância e da Família”. Nessa obra de alta importância para o estudo da infância no Ocidente, o autor vai apontar que o conceito que se tem da infância hoje veio sendo historicamente construído a partir do séc. XVIII. Já a obra organizada por Tizuko Morchida Kishimoto (2011) “Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação” demonstra que a descrição das brincadeiras carrega uma imagem de criança contextualizada em seu tempo, por meio de representações sociais. Também, nos princípios educacionais de Froebel, primeiro educador a enfatizar que o brinquedo faz parte de um processo essencial para a aprendizagem das crianças, teoria desenvolvida no contexto das atividades realizadas no Laboratório de Psicopedagogia, coordenado por Lino de Macedo e outros.

Portanto, tendo por pressuposto que o lúdico auxilia no processo de aprendizagem, buscou-se também amparo na teoria da afetividade de Wallon e nas

teorias sócio interacionistas de Piaget e Vygostky, e ainda das orientações do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil de 1988.

Esta é uma pesquisa qualitativa, do tipo descritivo, realizada por meio de uma seleção bibliográfica. Os textos aqui analisados são de livros, revistas e artigos colhidos na internet. Os livros consultados são todos referentes à história da Criança e da Educação Infantil e sobre a importância dos jogos e brincadeiras para o processo ensino aprendizagem. Nesse aspecto, foi de grande utilidade para este estudo o exame da obra de Johan Huizinga (2001) “Homo Ludens”, obra que trata do caráter sociológico do significado do jogo como fenômeno cultural. O jogo, para este autor, tem “uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido”. Enfim, no jogo há alguma coisa “que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação” (HUIZINGA, 2001, p.04).

2. A DESCOBERTA DA INFÂNCIA

O conceito de infância é fruto de uma construção social, porém percebe-se que sempre houve criança, mais nem sempre infância. Atualmente, e não diferente de muito tempo atrás, nunca paramos para ouvir, ou dar voz às crianças, e sempre há um adulto responsável por ela. Ainda nos moldes antigos, consideramos “criança” até 7 anos, idade em que ela começa a trocar a dentição. Segundo Ariès:

[...] pessoas definiam a idade da criança como a primeira idade é infância que planta os dentes, e essa idade começa quando nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem, nem formar perfeitamente as palavras (ARIÈS, 1981, p.36).

Assim, percebe-se que nessa perspectiva a infância seria considerada irracional, pela ausência da fala articulada, e de comportamentos esperados. Nesse sentido, a infância se contrapõe à vida adulta, pois os comportamentos considerados racionais, ou seja, providos da razão, seriam encontrados apenas no indivíduo adulto, considerado como homem que pensa, raciocina e age; que pode alterar o mundo que o cerca; no entanto, tal capacidade não seria possível às crianças.

Observa-se que a passagem da vida infantil para a vida adulta seria uma condição a ser superada, ou seja, uma condição que demanda tempo e cuidado.

Segundo Ariès, antes não era isso o que ocorria: “a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade” (ARIÈS, 1981, p.10).

Logo, elas não viviam a infância, pulavam as fases e já iam para o mundo do adulto, ou seja, desde pequeninos já trabalhavam e faziam parte do mundo do adulto. Eram representadas em desenhos e pinturas com perfil de adulto, apenas um adulto em miniatura. Conviviam e faziam coisas de adulto, não brincavam, ou seja, eram impedidas de serem crianças. Os valores não eram transmitidos, o conhecimento não era assegurado. O sentimento de amor materno não existia com referência à afetividade, a família era social e não sentimental.

Segundo Tisuko Morchida Kishimoto, Rousseau afasta a possibilidade de a criança ser confundida com o adulto e enfatiza em sua obra filosófica “Emílio ou Da Educação”, escrita em 1762, que a natureza do homem é a necessidade de uma educação ajustada à natureza infantil.

A infância, entendida como período especial na evolução do ser humano, dotada de especificidade, posteriormente batizada por Ariès (1986) como “sentimento de infância”, traz em decorrência a adoção de práticas educativas que ainda prevalecem: a criança passa a se vestir como criança, ou seja, de acordo com a sua idade, brinca com cavalinhos de madeira, piões e tem permissão para se comportar de modo distinto dos adultos.

Abre-se assim um espaço propício ao nascimento da Psicologia infantil que desabrocha no século XX, com várias produções de pesquisa e teorias que discutem a importância do ato de brincar para a construção de representações infantis. Complementam tais estudos em pesquisas de caráter interdisciplinar que o ato de brincar, assim como outros comportamentos do ser humano, sofre influência da cultura na qual está inserida a criança. Como cada sociedade tem sua cultura e especificidade, isso reflete sua conduta lúdica, o que faz emergir a valorização do jogo, brinquedo e brincadeira, como nova fonte de conhecimento e desenvolvimento infantil.

A infância é a fase da vida em que mais se aprende, e quanto maior for o estímulo, melhores serão os resultados; portanto, esses momentos de brincadeiras são fundamentais por serem considerados facilitadores da educação e do

desenvolvimento, agindo para que as crianças possam aprender prazerosamente, possibilitando a aprendizagem e a socialização.

3.RELAÇÕES ENTRE O JOGO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Idade Média os jogos não eram considerados com função educativa. Eram vistos como inúteis, porque não era algo que pudesse despertar o desejo de aprender. Desse modo, como não se consideravam jogos como educativos, às crianças não era sequer permitido brincar. Os jogos eram comuns apenas na época das festas folclóricas de cada cultura, conforme explica o historiador de folclore Luis da Camara Cascudo (2012).

Conforme estudo da professora Tisuko Morchida Kishimoto, não existe no Brasil uma conceituação definida de brinquedo. A inexistência de um estudo histórico acerca da evolução do brinquedo na história do Brasil leva-nos a adotar a história do brinquedo na sociedade francesa. Na França a evolução do brinquedo acompanha os grandes períodos da civilização ocidental. Entretanto, já na Antiguidade, em Roma e na Grécia, ocorrem as primeiras reflexões sobre a importância da educação infantil e do brinquedo.

Rousseau teve enorme influência na educação moderna, pois no séc. XVIII ele combateu ideias que prevaleciam desde a Idade Média. Entre elas as de teoria e prática educacional, que deveriam focalizar os interesses do adulto e da vida adulta. Ao contrário, ele chamou atenção para as necessidades da criança e para as condições de seu desenvolvimento. A criança não podia mais ser entendida e tratada como um adulto em miniatura. Se a criança tinha características próprias, suas ideias e interesses; suas vestimentas tinham que ser diferentes das do adulto. O relacionamento rígido mantido pelos adultos também precisava mudar em relação a elas.

Com essas ideias Rousseau desmistificou a concepção de que a educação é o processo pelo qual a criança passa a adquirir conhecimentos, hábitos e atitudes armazenados pela civilização. Sua contribuição foi inestimável. Salientou que não deveria moldar o espírito da criança de acordo com um modelo estabelecido. Mostrou que a criança deveria fazer, sem ajuda dos outros, aquilo que ela é capaz de fazer por si

mesma. Afirmou que a educação não vem de fora é a expressão livre da criança no seu contato com a natureza (ROUSSEAU, 2004).

As ideias de Friedrich Froebel eram sobre atividades de liberdade, na qual reformulara a educação na sua época. Abriu o primeiro Jardim de Infância e considerava as crianças como sendo plantinhas de um jardim, do qual o professor seria o jardineiro. Foi o primeiro pesquisador a enfatizar o brincar e a atividade lúdica, e ainda apreender o significado da família nas relações humanas. Alguns princípios que propôs foram de que a educação deve basear-se na evolução natural das atividades da criança, o verdadeiro desenvolvimento advém de atividades espontâneas, e na educação inicial da criança o brincar é um objeto essencial no processo educacional. Froebel propõe um currículo por atividade, no qual o caráter lúdico é fator determinante na aprendizagem da criança.

Teóricos como o médico, pedagogo e filósofo francês Henry Wallon (1879-1962), o biólogo e pedagogo suíço Jean Piaget (1896-1980), o psicólogo e pedagogo bielorusso Lev Vygotsky (1896-1934), buscaram compreender como os pequenos se relacionavam com o mundo. A concepção era de que eles não faziam isto investigando o universo infantil; eles concluíram que boa parte da comunicação das crianças com o ambiente se dá por meio da brincadeira e que é dessa maneira que eles se expressam culturalmente. Wallon foi o primeiro a quebrar paradigmas ao dizer que a aprendizagem não depende apenas do ensino de conteúdos; afirma, sobretudo, que para que o processo de aprendizagem ocorra de fato são necessários movimento e afeto. Quando uma criança é abandonada, ou não desenvolve os vínculos do afeto, ficam restritas tanto sua capacidade de aprender quanto sua disposição para brincar.

Wallon ensina que se deve ficar atento aos interesses da criança, e deixá-las se deslocar livremente para fazer suas descobertas; também pontuou que a diversão deve ter um fim em si mesmo. Mostrou que a criança tem corpo e também emoções, e não apenas cabeça na sala de aula. Considera a infância um estado provisório, mas por isso mesmo uma idade única e fecunda. Foi o primeiro a considerar não somente o corpo da criança como também suas emoções, no âmbito da sala de aula. Fundamentou suas ideias em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do “eu” como pessoa integral.

Segundo a perspectiva walloniana, o desenvolvimento infantil é um processo pontuado de conflitos; conflitos resultantes dos desencontros entre ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura secular. Nesse sentido, a psicogenética walloniana propõe cinco estágios para o desenvolvimento da criança que são contínuos e assistemáticos:

- Estágio impulsivo emocional (que dura de zero a 12 meses);
- Estágio sensório-motor projetivo (que dura de 12 meses a 3 anos);
- Estágio Personalista (que dura de 3 a 6 anos);
- Estágio categorial (que dura de 6 a 11/12 anos);
- Adolescência (que vai dos 12 aos 18 anos).

Na escola, ele propõe o desenvolvimento intelectual numa cultura mais humanizada, enfatizando que o afeto é importante para estabelecer vínculo entre educador e educando, e que sem esse vínculo o processo ensino-aprendizagem sofre restrição. Na educação infantil, o afeto é importantíssimo. Falando de Piaget, seu trabalho representa um marco importante para o avanço na área da educação, com sua teoria que dá ênfase ao processo de interação do indivíduo com o ambiente. Com seus experimentos ele procurou entender os mecanismos mentais que a criança utiliza para captar o mundo. Sua preocupação central foi elaborar uma teoria que pudesse explicar como o organismo conhece o mundo.

A criança é concebida como um ser dinâmico, que a todo o momento interage com a realidade, operando com objetos e pessoas. Essa interação constante com o ambiente faz com que a criança construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. Focado no que os pequenos pensam sobre tempo, espaço e movimento, estudou como diferem as características do “brincar” de acordo com as faixas etárias.

Para interagir com o ambiente e construir o seu desenvolvimento mental, o indivíduo organiza seus conhecimentos, visando à sua adaptação, que deve ser considerada dos pontos de vista motor, intelectual e afetivo. Piaget divide em estágios o desenvolvimento intelectual, que são os seguintes:

- Estágio sensório-motor, de zero a 24 meses;
- Estágio operacional, de 2 a 6 anos;

- Estágio das operações concretas, de 7 a 11 anos;
- Estágio das operações formais, de 12 anos em diante.

Vem de Piaget a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é sua teoria que inaugura a corrente construtivista.

As pesquisas de Vygotsky apontaram que a produção da cultura depende de processos interpessoais. Ou seja, não cabe apenas ao desenvolvimento de um indivíduo, mas sim às relações dentro de um grupo. Por isso, ele destacou a importância do professor como mediador, sendo o responsável por ampliar o repertório cultural das crianças. Consciente de que elas se comunicam no ato de brincar, Vygotsky considerou ser uma intervenção positiva a apresentação de novas brincadeiras e de instrumentos para enriquecê-las. Ele afirmava que um importante papel da escola é desenvolver a autonomia da turma. E, para ele, esse processo depende de intervenções que coloquem elementos desafiadores nas atividades, possibilitando aos pequenos desenvolver em grupo essa habilidade. A zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela está perto de conseguir. Saber identificar essas duas capacidades e trabalhar o percurso de cada aluno entre ambas são as duas principais habilidades que um professor deve ter, em sua prática docente na Educação Infantil.

Ao separar o mundo adulto do mundo infantil, a imagem da criança que brinca fora construída ainda na época do Romantismo. No entanto, foi somente nos séculos XIX e XX que se começou a pensar numa criança inserida socialmente e, a partir daí, delineou-se o que hoje reconhecemos como “a infância”. Nesse novo contexto social, portanto, o jogo, o brinquedo e a brincadeira favorecem o seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral, segundo os estudos de Piaget:

O jogo é a construção do conhecimento, principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica (PIAGET 1945, apud KISHIMOTO, 2011, p.107).

Para cada jogo há uma especificação: há os que trabalham com situações imaginárias; outros com regras padronizadas ou, somente, com a satisfação de

manipular objetos; e outros que trabalham com a habilidade manual e/ou corporal. Há uma infinidade de jogos, e defini-los é bem complexo.

Piaget em “A formação do Símbolo na criança” propõe que “os jogos podem ser estruturados basicamente segundo três formas de assimilação: exercício, símbolo ou regra” (PIAGET, 1945, apud MACEDO, 1997, p.127). O Jogo de Exercício coincide com os “afetos perceptivos”, ou seja, com o interesse em praticar os sentidos, que será sempre um dos critérios para nossas relações com as coisas e as pessoas. Ver, tocar, degustar; enfim, sentir e pensar são, de fato, os ingredientes básicos de qualquer interação. O jogo como prazer funcional de repetir uma atividade por si mesma possibilita aprender pela experiência. Graças a isso, os pequenos passam a observar e a aperfeiçoar comportamentos e coordenar pontos de vista. Para tanto, é preciso que vivam em um ambiente rico de possibilidades.

O Jogo Simbólico, que é expresso nas brincadeiras e nas infinitas possibilidades do faz-de-conta, ou seja, de imaginar, é um meio de assimilação do mundo. Graças ao símbolo, as crianças pequenas podem compreender as coisas, atribuir significados a elas e recriá-las de forma livre, com novas significações. Elas aprendem a incorporar o mundo do jeito que lhes interessa, pois esta é considerada uma oportunidade de imaginar livremente e de viver a magia dessa felicidade. É o jogo que permite a compreensão do mundo, e por meio dele as crianças podem representar a seu modo o que pensam e que sentem sobre aquilo que fazem. Jogar nesse sentido é uma das condições para aprender, e fazem isso com intensidade, com prazer. Já o Jogo de Regras requer regras e, necessariamente, precisa demais pessoas para jogar. Além dos objetivos a serem alcançados, ele tem caráter coletivo; nessa estrutura, um jogador só pode jogar em função da jogada do outro. Por isso, o jogo de regras é um jogo de significado, em que o desafio é superar a si mesmo e/ou ao outro. Esse jogo tem em sua característica funcional a competição, que é uma forma de problematização relacional.

O jogo é a forma mais espontânea de a criança entrar em contato com realidade; e, assim, como observam os filósofos, a cultura humana brota do jogo e é nele e só por ele que vem a se desenvolver. Pelo menos, o jogo é anterior a qualquer construção da cultura, o que demonstra que por ele é que se manifestam as forças criadoras do homem.

O jogo e as atividades lúdicas surgem como possibilidade natural para resolver os problemas que sempre enfrentamos em situações problemáticas. Através do jogo a criança consegue liberar e canalizar suas energias, podendo transformar uma realidade difícil, dar vazão à fantasia e usufruir uma grande fonte de prazer no desafio, que sempre existe em cada jogo; isto porque não se sabe aonde ele levará, nem como as coisas acontecerão.

Há sempre um caráter novo, e a novidade é fundamental para despertar o interesse e a curiosidade infantil. Por isso o jogo é integrador por excelência. À medida que joga, a criança vai se conhecendo melhor, interagindo com seus pares e com os adultos. O jogo permite que a criança compreenda a realidade e se adapte espontaneamente a ela. A criança, através do jogo, constrói interiormente o seu mundo.

Segundo Kishimoto:

[...] é importante valorizar os jogos na educação, ou seja, brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento pela criança e, portanto, instrumentos indispensáveis da prática pedagógica e componente relevante de propostas curriculares (KISHIMOTO, 2011, p.12).

Como foi no Romantismo que os jogos passaram a ser vistos como algo sério e destinado a educar a criança, sua popularização não ocorre pelo fato de, naquela época, os jogos educativos terem ficado restritos aos nobres.

Atualmente no Brasil, encontramos vários estudos sobre a importância da adoção do jogo e do brinquedo na educação, como o das oficinas da professora Luzia Faraco Ramos, que concluiu em suas pesquisas que desde há centenas de milhares de anos os homens contam nos dedos. Essa é a origem do sistema de numeração decimal. Só contamos de dez em dez porque temos dez dedos nas mãos. É por isso que ainda hoje contamos nos dedos. Descontente com os materiais que usava e com a não resposta para suas dúvidas, esta pesquisadora publica em livros vários jogos que elaborou:

1 –Jogo com a primeira calculadora do mundo, para ser realizada em duplas e deverá ser direcionada a partir do 2º ou no final do 1º ano. Os palitos de sorvete são excelentes para este jogo, que serão agrupados de acordo com a quantidade dos

dedos de duas mãos e amarrados em montinhos. Dez palitos formam um montinho e as quantidades que não chegam a formar montinhos chamaremos de soltos;

2 – A construção concreta da sequência numérica, atividade coletiva a partir do 2º ano. Quando os alunos constroem concretamente a sequência numérica, fica visível a função de cada algarismo, porque o dígito da dezena contará quantos são os grupos de dez; e o grupo das unidades contará os palitos que não chegaram a formar grupos de dez;

3 – Jogo dos Pacotes com objetivo de construir o conceito de várias vezes um mesmo tanto e a variedade das situações favorece a percepção; no entanto, é fundamental que as crianças montem os pacotes (RAMOS, s/d).

Tem a história com duas crianças: Adelaide e Binha, aprendendo a descobrir e a contar as coisas no dia a dia... animais, alimentos, contar as pessoas, os dias... (RAMOS, 1998)

A criança no 1º ano, entre 6 e 7 anos, ainda não lida com valores simbólicos, mas, de acordo com Faraco Ramos (2009), ela “já deve quantificar e numerizar pequenas quantidades de 1 a 9 ou até onde ela conseguir contar”. A utilização do calendário estimula o conhecimento dos números aproximadamente até o número 30, sem, no entanto, jamais esquecer que nesta fase as crianças ainda estão em processo de atingirem plena conservação de quantidade, e que a consolidação do conceito de número irá ocorrer de forma progressiva.

Segundo Faraco Ramos (1998), “jogos, atividades, histórias e brincadeiras que relacionem números e quantidades concretas são fundamentais”; portanto, a autora propõe que só deveríamos propor cálculos quando inseridos em contextos, histórias, situações do dia a dia. Conta do nada não faz sentido. Não dá para sentir nem compreender, porque não é uma situação. Não é uma ação. Cada conta ou cálculo deve surgir como forma de solucionar situações do cotidiano, envolvendo quantidades. Cada cálculo só terá sentido se for para solucionar situações do dia a dia. Assim, dentro de um contexto, cada número terá significado dentro daquela situação, inserido naquele problema.

No entanto a professora Faraco Ramos adverte em sua apostila (s/d, s/p):

destaco que a utilização de calendários estimula o conhecimento dos números até aproximadamente 30, no entanto sem jamais se esquecer de que nesta fase as crianças ainda estão em processo de atingirem plena

conservação de quantidades, e que a consolidação do conceito de número irá ocorrer de forma progressiva.

As crianças ouvem que problemas são coisas difíceis, desagradáveis, sem solução. Daí, ninguém gosta. Adulto não se diverte resolvendo problemas. As crianças também têm vários problemas para resolver na escola. Com sua pesquisa, Faraco propõe nomear as situações-problema de outra maneira, como, por exemplo, “histórias ou situações matemáticas”; “adivinha se puder”; “você é o detetive”; “o final você decide”, e outros. A neurolinguística nos ensina a olhar o problema como um acontecimento, uma situação, como um fato que aconteceu, uma ação. E a partir desse olhar procurar a solução. Podemos acabar com o problema, quando buscamos encontrar a solução de histórias matemáticas.

Em 1988, no governo de Fernando Henrique Cardoso, editou-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil com a finalidade de apoiar o trabalho do professor, evidenciando a importância do jogo:

[...] O jogo pode se tornar uma estratégia didática quando as situações são planejadas e orientadas pelo adulto visando a uma finalidade de aprendizagem, isto é, proporcionar à criança algum tipo de conhecimento, alguma relação ou atitude. Para que isso ocorra, é necessário haver uma intencionalidade educativa, o que implica planejamento e previsão de etapas pelo professor, para alcançar objetivos predeterminados e extrair do jogo atividades que lhe são decorrentes (BRASIL, 1988, p. 211).

Em relação ao brinquedo, segundo Kishimoto (2011, p. 39):

[...] ele apresenta duas principais funções; Função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

O jogo além de constituir-se como um veículo de expressão e socialização das práticas culturais da humanidade e ainda canal de inserção no mundo, é também atividade lúdica em que a criança e o adulto se engajam num mundo imaginário, regido por regras próprias que geralmente são construídas a partir das próprias regras sociais de convivência. Brincando as crianças aprendem a se inserir no mundo adulto, pois o jogo é o caminho para compreender o mundo em que vive.

4. POR QUE JOGOS NA ALFABETIZAÇÃO?

Em diferentes épocas, vários estudiosos, tais como Quintiliano, Rousseau e Froebel defenderam a ideia de que era preciso promover um ensino mais lúdico e criativo, surgindo, assim, a noção de brinquedo educativo. A esse respeito Kishimoto (2011, p.40) enfatiza que:

O brinquedo educativo data dos tempos do Renascimento, mas ganha força com a expansão da Educação Infantil. Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora, carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para expressão da linguagem brincadeiras envolvendo música, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

Na alfabetização os jogos podem ser poderosos aliados para que os alunos possam refletir sobre o sistema de escrita, sem necessariamente serem obrigados a realizar treinos sem sentido. No momento dos jogos as crianças mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos. Brincando elas podem compreender os princípios de funcionamento do sistema alfabético e ainda socializar seus saberes com os colegas.

No entanto é preciso estar atento para o fato de que nem tudo se aprende e se consolida durante a brincadeira. É preciso criar situações em que os alunos possam sistematizar aprendizagens. Nesse sentido, o professor deve usar estratégias de motivação e de técnicas específicas junto aos alunos, como propõe Kishimoto:

A utilização do jogo potencializa a exploração e [a] construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos (KISHIMOTO, 2011, p.42).

Desse modo, o professor continua sendo mediador das relações e precisa intencionalmente selecionar os recursos didáticos em função dos seus objetivos. Avaliar tais recursos e se perceber que não estão sendo suficientes, planejar ações

para que os alunos possam de fato aprender. Pode-se valer dos jogos que as crianças já conhecem, mas poderá introduzir outros que, juntamente com o elenco conhecido, ajudam a transformar a linguagem num objeto e atenção e reflexão.

Dessa maneira, fica proposto neste trabalho um ensino que permita aos alunos tratar as palavras como objetos com os quais podem brincar e aprender, aprendendo, portanto, com prazer.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, os jogos lúdicos são cruciais para o aprendizado da criança, já que tornam o aprendizado prazeroso e dinâmico. O ideal seria que todos os envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem observassem os melhores jogos para cada faixa etária, e fizessem as mediações e intervenções pertinentes para o aluno potencializar sua capacidade de reflexão.

O estudo revela que os jogos são práticas culturais que se inserem no cotidiano das sociedades em diferentes partes do mundo, e em diferentes épocas na vida das pessoas. Assim, evidenciamos o quanto eles participam da construção da personalidade e interfere no próprio modo de aprendizagem, principalmente na Educação Infantil, porque está presente desde os primeiros momentos da vida do bebê.

De acordo com Piaget, um dos teóricos pesquisados, que dá atenção especial aos jogos de exercício no período sensório-motor, sabe-se do quão importante é o momento em que as crianças, ao brincarem, aprendem a coordenar a visão e os movimentos das mãos e dos pés, a visão, a audição; enfim, começam a perceber o mundo à sua volta e começam a agir de modo a dele participar. Estes aspectos somados, para nós educadores, vêm comprovar a importância deste estudo.

Em relação ao objetivo dessa pesquisa constatamos que é recente a atenção dada à educação das crianças, quando se trata da fase em que, quanto mais estimulada, tanto mais a criança aprende. No Brasil, em 1996, com a promulgação de LDBEN, Lei 9394/96, a noção de educação infantil deixa de ser assistencialista para ser articulada e pensada como um processo educacional em todo o percurso de desenvolvimento da criança. Dessa maneira, este estudo torna-se importante por

valorizar os jogos e as brincadeiras, como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento, pela criança. São instrumentos indispensáveis da prática pedagógica, sendo ainda componente relevante de proposta curricular. Portanto, fica a sugestão para que se possa aprofundar a pesquisa nesse segmento, sistematizando métodos e práticas para que ocorra de fato uma aprendizagem significativa.

Assim, espera-se que os resultados sejam orientadores de novas investigações e esclarecimentos constantes no âmbito educacional da escola pública brasileira, com foco especial à educação das crianças no âmbito da Educação Infantil, da Pré-escola e da Creche.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. História Social da Infância e da Família. (tradução de D.Flaksman). Rio de Janeiro: Editora LCT,1978.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. V.1 Brasília: MEC/SEF, 2020.

CASCUDO, L. C. Dicionário de Folclore Brasileiro. 12ed. São Paulo: Global, 2023.

HUIZINGA, J. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 14ed. São Paulo: Cortez, 2021.

KISHIMOTO, T. M. Jogos Tradicionais Infantis: o jogo, a criança e a educação. 2ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993.

KISHIMOTO, T.M. A Pré-Escola em São Paulo (1877 a 1940). São Paulo: Edições Loyola, 2022.

RAMOS, L. F. Apostila De Oficinas. São Paulo, sem data.

RAMOS, L. F. Conversa sobre números, ações e operações. São Paulo: Ática, 2020.

RAMOS, L. F. E eles queriam contar. São Paulo: Ática, 2020.

RAMOS, L. F. O segredo dos números. 13ed. São Paulo: Ática, 2020.

ROUSSEAU, J-J. Emilio, ou Da Educação. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.