UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
COMPLEXO DAS ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
PROJETO DE DIPLOMAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS EDUCATIVOS PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS 3 AOS 5 ANOS

MARIA DO SOCORRO SANTOS DO NASCIMENTO

02/45950

BRASÍLIA - DF
JULHO - 2011

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
COMPLEXO DAS ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
PROJETO DE DIPLOMAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS EDUCATIVOS PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS 3 AOS 5 ANOS

Maria do Socorro Santos do Nascimento

Trabalho de conclusão do curso Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília.
Orientadora: Profª Dra. Ana Maria Agra Guimarães

BRASÍLIA - DF
JULHO - 2011

Dedicatória

Aos amores da minha vida, Meline e Manuela, por compreenderem tão bem que os momentos de minha ausência eram a esperança de um futuro melhor para ambas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir a conclusão de mais essa etapa.

Ao meu esposo Daniel,com quem tenho compartilhado dificuldades e alegrias, pelo afetuoso e constante apoio e incentivo, pelo convívio intenso e verdadeiro e principalmente pelo amor que me dedica.

Aos meus queridos pais, José e Maria, que sempre esforçaram-se pelos meus estudos e por me ensinarem o que nunca irei encontrar na academia.

Ao meu sogro,José Eustáquio, ***in memoriam***, que enquanto esteve presente incentivou-me com palavras e recursos para que eu não desistisse no meio do caminho.

A minha sogra, Ana Maria, que tanto contribui com seu carinho, cuidados e incentivos para a realização de mais um momento de alegria.

Aos meus irmãos Leandro, Sandra, Paulo César e Mariana pelo carinho, por partilharem os momentos de dificuldades e por acreditarem que este sonho não era só meu.

As minhas cunhadas Graziele, Istefane e Márcia que se colocaram como irmãs em minha vida e tanto me incentivaram.

A minha grande amiga Edjane, parceira afetuosa, pelas discussões e reflexões sobre nossa profissão e demais “coisas” da vida.

Aos amigos de curso, com quem convivi e muito aprendi durante estes anos, em especial: Graça,Lucinete, Claus e Rejones.

A minha orientadora Ana Agra, que surgiu na minha vida como um anjo para me ajudar a superar a ansiedade e o medo e me fazer acreditar que era capaz.

Aos professores, que ao longo do curso me orientaram, e mesmo sem saber, contribuíram diretamente à realização deste projeto, especialmente Felicia Johansson.

E aos secretários Flávio e Manoel, pela simpatia, amizade e atenção sempre dispensada.

“Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los, sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

Drummond

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal desvelar o problema aqui transcrito como: Qual a contribuição que os jogos tem na educação e no desenvolvimento da criança na fase da Educação Infantil dos 3 aos 5 anos. Nesse sentido objetivou: Verificar as condições teóricas e práticas dos professores da educação infantil para trabalhar com o jogo educativo; Identificar e analisar o papel do professor diante das atividades que envolvam os jogos educativos e, por último, analisar os benefícios do jogo educativo no sentido de promover o bem estar do corpo e da mente enquanto promotora do desenvolvimento artístico da criança. Como metodologia para esse fim utilizei a pesquisa qualitativa, cujos dados foram provenientes da entrevista e da observação de professoras que trabalham na educação infantil numa escola particular de ensino. Percorrida a trajetória foi possível compreender que em resposta ao problema e as questões levantadas a pesquisa mostrou que no processo educativo existe uma busca de autoconhecimento e de conhecimento do outro por parte do professor e, a partir da vivência lúdica isso pode representar um diferencial nas práticas pedagógicas desenvolvidas em salas de aula ou fora delas.

Palavras chave: Jogo **-** Educação infantil - Práticas pedagógicas

ÍNDICE

INTRODUÇÃO..... 07

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE É E QUAL SUA IMPORTÂNCIA 09

1.1 - A Educação Infantil: o papel da escola e dos professores 19

1.2 - A Arte na Educação Infantil 22

1.3 - A Importância do Jogo Educativo na Educação Infantil 25

CAPÍTULO II – O JOGO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

2.1 - O Jogo e a Psicomotricidade na Educação Infantil 29

2.2 - A Aplicação dos Jogos Educativos..... 32

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.

3.1 A Pesquisa Qualitativa..... 37

3.2 Procedimentos para coleta de dados..... 37

3.3 Cenário da pesquisa..... 38

3.4. Os sujeitos da pesquisa..... 40

3.5. As observações na escola campo..... 40

3.6. A percepção dos docentes..... 42

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 52

REFERÊNCIAS..... 54

ANEXO..... 57

INTRODUÇÃO

O jogo educativo tem uma grande importância na vida das crianças, pois auxilia na aprendizagem escolar, contribuindo para um fenômeno cultural que consiste em ações psicomotoras exercidas sobre elas de maneira a favorecer comportamentos e transformações.

Nesse enfoque, a presente pesquisa teve como tema a Contribuição dos Jogos Educativos para as Crianças da Educação Infantil dos 3 Aos 5 Anos, pois o jogo infantil encontra-se hoje, em meio aos múltiplos pontos de vista, utilizando a aquisição de numerosas ciências, tais como: a biologia, a psicologia, a psicanálise, a sociologia e a linguística e, em função disso, pretendeu-se fornecer subsídios a profissionais que atuam na educação infantil, a fim de propor uma reflexão que expusesse a análise de conceitos e características singulares voltadas à educação artística.

Sabe-se que o desenvolvimento do indivíduo depende da qualidade de suas vivências, experiências e relacionamentos e, portanto, a educação deve associar as ações motoras e às intelectuais para permitir que as crianças cresçam e se desenvolvam integralmente, inserindo-as na sociedade de maneira criativa e independente.

Partindo disso, tem-se como objetivo geral compreender a importância dos jogos educativos para o favorecimento do desenvolvimento das crianças da educação infantil dos 3 aos 5 anos. Como objetivos específicos pretendeu-se verificar as condições teóricas e práticas dos professores da educação infantil para trabalhar com o jogo educativo, identificar e analisar o papel do professor diante das atividades que envolvam os jogos educativos e, por último, analisar os benefícios do jogo educativo no sentido de promover o bem estar do corpo e da mente enquanto promotora do desenvolvimento artístico do aluno.

De acordo com a metodologia empregada, o estudo se processou mediante a pesquisa qualitativa, onde se optou pela investigação na Escola Adventista, escola particular, situada na região administrativa do Guará, Distrito Federal. Participaram desse estudo, 4 professoras da educação infantil. Os procedimentos para coleta de dados foram feitos através da entrevista e da observação. Tanto a entrevista quanto

as observações foram realizadas pela pesquisadora, junto às professoras participantes dentro da escola, durante a prática que inseriu os jogos educativos empregados por estas em sala de aula, cujos estudos voltaram-se para os objetivos descritos anteriormente. Assim, obteve-se a oportunidade de realizar um estudo mais profundo acerca do tema escolhido.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE É E QUAL SUA IMPORTÂNCIA

Para se compreender a educação infantil dos dias de hoje é fundamental rever sua trajetória mostrando as transformações ocorridas, conforme a necessidade de cada sociedade. De acordo com Ariés (1981, p.65):

> A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento particularmente numerosos e significativos vieram a partir do fim do século XVI e durante o século XVII.

Segundo este mesmo autor, relata-se que:

> Até mais ou menos por volta do século XVI, não existia a particularidade da consciência sobre o universo infantil. A partir do século XIX e XX, a infância começa a ocupar um lugar de fundamental importância para a família e para a sociedade, começa a se pensar neste ser de pouca idade como alguém que necessita de lugar, tempo, espaço e cuidados diferenciados, começando a delinear-se o que mais tarde evoluiu para o que hoje reconhecemos como infância. Como consequência, surgem, também, as primeiras instituições destinadas ao atendimento específico para crianças pequenas, destinados, inicialmente, para o cuidado e a assistência às crianças órfãs, filhas da guerra ou do abandono produzido pela pobreza, miséria e movimentos migratórios. Datam estas primeiras instituições de "Educação Infantil" a primeira metade do século XIX em vários países da Europa, e no Brasil, a partir da década de 1870. (ARIÉS, 1981, p. 65),

Analisando o que foi exposto, percebe-se que sempre houve crianças, mas nem sempre o conceito de infância. Cada década apresentou realidades e representações diversas porque a sociedade foi constituindo-se de uma forma, em que ser criança começou a ganhar importância e suas necessidades também.

Ainda, Ariés (1981, p. 66) contribui informando que:

> Ao longo do século XX a educação infantil evoluiu de diferentes formas, sob a influência de diferentes pedagogos ou educadores, a começar com Froebel, conhecido pela criação dos jardins de infância. Este pedagogo, criador dos kindergarden, enfatizava a importância do jogo e do brinquedo no processo de desenvolvimento infantil, sendo por isso, notoriamente o precursor de uma pedagogia diferenciada para a educação das crianças e dos mais velhos, agrupando-os em diferentes faixas etárias.

Do ponto de vista histórico, coloca-se que Froebel trouxe o jardim de infância como uma instituição exclusivamente pedagógica, tinha uma preocupação não só de

educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos.

No Brasil, diferentemente dos países europeus, “as primeiras tentativas de organização de creches surgiram com um caráter assistencialista” (DIDONET, 2001, p. 13). O autor informa que:

> Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar. Foi com essa preocupação, que a criança começou a ser vista pela sociedade com um sentimento filantrópico, caritativo e assistencial (DIDONET, 2001, p. 13).

As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram, segundo KUHLMANN Jr. (1998, p. 88):

> A jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância.

Kramer (1995, p. 24), ao discutir esse assunto, ressalta que “o discurso do poder público, em defesa do atendimento das crianças das classes menos favorecidas, parte de determinada concepção de infância, já que o mesmo reconhece esse período da vida da criança de maneira padronizada e homogênea”.

De acordo com essa autora, analisou-se que, enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular:

> As crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma idéia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil (KRAMER, 1995, p. 25).

Observa-se que, com o tempo, o poder público brasileiro passou a se preocupar com o atendimento a todas as crianças, independente da sua classe social e assim, iniciou-se um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação.

A Constituição Federal de1988 em seu artigo 208, inciso IV estabeleceu a responsabilidade do poder público e do Estado para com a Educação Infantil. Também em seu artigo 7º, inciso XXV, a constituição garantiu aos trabalhadores à assistência gratuita aos filhos e dependentes, desde o nascimento até os seis anos de idade. Em seu artigo 30, inciso VI, a Lei atribuiu aos municípios, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, a responsabilidade pela manutenção de programas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental.

Dando seqüência aos pressupostos legais, em 2006, o Ministro de Estado da Educação, Fernando Haddad estabeleceu os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. O documento visa:

> Estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade (BRASIL, 2001, cap. II, item 19)

Assim sendo, assegurar a qualidade na educação infantil por meio do estabelecimento desses parâmetros é uma das diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, entendendo que em uma perspectiva de gestão democrática e participativa, tal definição deve emergir de amplo debate entre os segmentos envolvidos no trabalho educativo com crianças de 0 até 6 anos.

O Ministério da Educação coordenou um processo de discussão desses parâmetros em diferentes regiões do Brasil, incorporando a contribuição que muitas secretarias de educação, entidades e grupos desenvolvem no sentido de aprimorar a qualidade da Educação Infantil.

Para que fosse instaurada uma discussão qualificada que contribuísse efetivamente para o avanço da Educação Infantil no Brasil, realizou-se um processo de trabalho em etapas, durante as quais foram discutidas versões preliminares desse texto.

A primeira versão foi apresentada e debatida em seminários regionais, promovidos pela SEB/DPE/Coedi (Brasil, MEC, SEIF) em julho e agosto de 2004, com a participação de representantes de secretarias e conselhos municipais e estaduais de educação e outras entidades que atuam direta ou indiretamente com a criança de 0 até 6 anos de idade.

A segunda foi enviada aos especialistas na área de Educação Infantil de todo o País e, posteriormente, debatida em seminário técnico realizado em maio de 2005,

em Brasília. Após a incorporação de grande parte das sugestões enviadas, uma versão, ainda preliminar do 2º volume, foi apresentada no Seminário Nacional *Política de Educação Infantil*, realizado também em Brasília, em julho do mesmo ano.

A intenção da segunda versão do documento dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil é incorporar as contribuições e sugestões recebidas para que estas contribuam para solidificar consensos presentes na área e superar desafios antigos, esclarecendo questões que ainda suscitam dúvidas nos dias atuais.

Para que haja um debate eficiente sobre a qualidade da educação da criança até 6 anos no atual momento, faz-se necessário rever certas concepções e recuperar os principais parâmetros que a discussão atual possa dialogar com os avanços e as dificuldades anteriores, alcançando um novo patamar nesse processo de múltiplas autorias.

O direito à educação e cuidados para crianças de zero aos seis anos e a afirmação do binômio educar e cuidar como funções indissociáveis nesse atendimento foram, pela primeira vez, incorporados à legislação brasileira na Constituição de 1988. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 confirma a função educativa desse atendimento e regulamenta seu funcionamento.

Partindo dessas premissas, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que orientam a organização das instituições que se dedicam ao atendimento de crianças dessa faixa etária” (BRASIL, 1999, p. 18).

Analisa-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil é um marco na história da política nacional para a infância. Esta veio reforçar os direitos das crianças de 0 a 6 anos em relação ao recebimento de uma educação de qualidade.

A Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999, veio instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A resolução em seu art. 3º, de acordo com a Lei 9.131/95, define que:

> I - As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores: a. Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; b. Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática; c. Princípios

> Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Salienta-se que a Educação Infantil deve, então, preocupar-se em oferecer às crianças momentos que oportunizem o desenvolvimento de sua autoestima, solidariedade, responsabilidade. É preciso que se tenha consciência de que esses conceitos devem ser trabalhados com as crianças desde pequenas e a educação infantil deve promover um ambiente social favorável ao exercício destes fatores.

Ainda de acordo com a Resolução nº1/99, em seu artigo 3º:

> II - As instituições de Educação Infantil ao definir suas Propostas Pedagógicas deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais, e a identidade de cada Unidade Educacional, nos vários contextos em que se situem.

Sobre esse parágrafo, observa-se que o planejamento deve considerar a utilização da história de vida da criança e a realidade da comunidade escolar em sua proposta pedagógica. Sabe-se que a criança pertence a um ambiente social e é preciso expor suas especificidades.

> III - As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível (BRASIL, 1999, p. 18).

Aqui, ressalta-se que a proposta pedagógica deve contemplar a indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Deve promover a interdisciplinaridade entre os profissionais envolvidos, para que possa influenciar no processo educativo, promovendo a qualidade de vida da criança. Deve-se pensar na educação de forma a desenvolver a criança como ser único e indivisível.

> IV - As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores (BRASIL, 1999, p. 18).

De acordo com esse capítulo, a proposta pedagógica deve conceber a criança como sujeito de direitos que, através das relações sociais, desenvolve seus significados e é vista como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

> V – As Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros de etapas alcançadas nos cuidados e na educação para crianças de 0 a 6 anos, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1999, p. 18).

Nesse enfoque, a avaliação na educação infantil não deve ter como objetivo quantificar os resultados, mas sim possibilitar o conhecimento de como a criança atingiu seu trabalho. Deve ser utilizada como ferramenta importante na reavaliação e reestruturação da proposta. Será através da avaliação que o professor conseguirá diagnosticar a qualidade de seu trabalho.

> VI – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem ser criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com, pelo menos, o diploma de Curso de Formação de Professores, mesmo que da equipe de Profissionais participem outros das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas, assim como familiares das crianças. Da direção das instituições de Educação Infantil deve participar, necessariamente, um educador com, no mínimo, o Curso de Formação de Professores (BRASIL, 1999, p. 18).

Analisa-se a partir desse item que a capacitação do profissional que atua na educação infantil é uma ferramenta fundamental para o reforço do novo paradigma no qual se quer fundamentar a educação das crianças. Esse paradigma desvincula a educação puramente como vocação e ressalta a necessidade do profissional em conhecer teorias, questioná-las, ser construtor de saberes referenciando seu trabalho pedagógico na cientificidade.

> VII - O ambiente de gestão democrática por parte dos educadores, a partir de liderança responsável e de qualidade, deve garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários para o atendimento (BRASIL, 1999, p. 18).

Entende-se sobre esse item que a instituição de educação infantil deve promover a participação de todos os indivíduos envolvidos no contexto educacional, incentivando a troca de conhecimentos entre áreas diversificadas. Deve buscar profissionais que promovam o aprendizado sem dicotomias, que consigam enxergar a criança como um todo, ou seja, nos aspectos cognitivo, psicológico e social.

> VIII – As Propostas Pedagógicas e os regimentos das Instituições de Educação Infantil devem, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do uso do espaço físico, do horário e do calendário escolar, que possibilitem a adoção, execução, avaliação e o aperfeiçoamento das diretrizes (BRASIL, 1999, p. 18).

Por fim, para que uma proposta pedagógica contemple todas as Diretrizes Curriculares é indispensável a participação e o comprometimento de toda equipe escolar. São necessárias trocas, reflexões e cooperação de todos. A educação infantil é um direito de todas as crianças brasileiras e seus educadores têm o dever de oportunizar a elas novos conhecimentos e respeito por suas especificidades.

A educação infantil recebe destaque na nova Lei de Diretrizes e Bases, tratada na Seção II, do capítulo II (Da Educação Básica), nos seguintes termos:

> Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Analisa-se que, sendo a ação da educação infantil complementar à da família e à da comunidade, estas devem estar com essas articuladas, envolvendo a busca constante do diálogo, o que implica um papel específico das instituições de educação infantil no sentido de ampliação das experiências, dos conhecimentos da criança, seu interesse pelo ser humano, pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

> Art.30 A educação infantil será oferecida em: I - creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.
> Art.31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Da leitura desses artigos, é importante destacar a necessidade de que a educação infantil promova o desenvolvimento do indivíduo em todos os seus aspectos, de forma integral e integrada, constituindo-se no alicerce para o pleno desenvolvimento do educando. O desenvolvimento integral da criança na faixa etária de 0 a 6 anos torna-se imprescindível para a indissociabilidade das funções de educar e cuidar.

De acordo com o art. 31, ao explicitar que a avaliação na educação infantil não tem objetivo de promoção e não constitui pré-requisito para acesso ao ensino

fundamental, observa-se que a avaliação pressupõe então, referências, critérios e objetivos e deve ser orientadora, ou seja, deve visar o aprimoramento da ação educativa, assim como o acompanhamento e registro do desenvolvimento integral da criança, conforme o art. 29.

Nesse caso, o professor que trabalha com essa faixa etária deve ter como referência os objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da instituição da qual trabalha. Isto exige que o profissional da educação infantil desenvolva habilidades de observação e de registro do desenvolvimento da criança e que reflita permanentemente sobre sua prática, aperfeiçoando-a no sentido do alcance dos objetivos para a formação integral da criança.

Além da seção específica sobre a educação infantil, a LDB define em outros artigos aspectos relevantes para essa etapa da educação. Assim, quando trata “Da Organização da Educação Nacional” (capítulo IV), estabelece o regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios na organização de seus sistemas de ensino.

Uma das partes mais importantes da LDB é a que trata dos Profissionais da Educação. São sete artigos que estabelecem diretrizes sobre a informação e a valorização destes profissionais.

Define o Art. 62 que:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admita para 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.

Há um artigo das Disposições Transitórias que tem uma relevância ímpar para a educação infantil. Trata-se do art. 89, que afirma que “as creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas, no prazo de três anos, a contar da publicação desta lei, integrar-se-ão ao respectivo sistema de ensino”.

Para atender a este prazo, urge que os sistemas de ensino e as instâncias reguladoras da área da educação estabeleçam normas e diretrizes que garantam o caráter educativo das creches e pré-escolas e sua inserção real nos sistemas de ensino, especialmente nas creches.

Nesse enfoque, analisa-se também a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

Esta foi uma meta almejada para a Política Nacional de Educação (PNE) há muitos anos a fim de melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) abriu a possibilidade de ampliação do acesso ao Ensino Fundamental para as crianças de 6 anos, faixa etária que concentra o maior número de matrículas da Educação Infantil. Essa opção colocada aos sistemas de ensino diminuiu a demanda para esta etapa educacional e ampliou a possibilidade de matrícula para as crianças de 4 e 5 anos.

A nomenclatura indicada pelo CNE para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental segue abaixo:

Etapa de Ensino	***Faixa Etária Prevista***	***Duração***
Educação Infantil	Até cinco anos de idade	___
Creche	Até três anos de idade	___
Pré-Escola	4 e 5 anos de idade	___
Ensino Fundamental	Até 14 anos de idade	Nove anos
Anos iniciais	De seis a 10 anos de idade	5 anos
Anos finais	De 11 a 14 anos de idade	4 anos

Fonte: Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC)

A Lei 11.114/2005, do dia 16 de maio de 2005, torna obrigatória a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental, pela alteração dos artigos 6º, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

A antecipação da idade de escolaridade obrigatória amplia os direitos e os deveres do cidadão, exigindo providências das famílias, das escolas, das mantenedoras públicas e privadas e dos órgãos normativos e de supervisão dos sistemas de ensino.

As alterações na lei foram feitas com o propósito de atingir a equidade social no ensino fundamental, para que tanto em âmbito federal, estadual e municipal seja garantida uma educação infantil de qualidade.

Conforme Snyders (1993, p. 25):

> A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais [...], pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas [...]. Tem-se que incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente.

Constatou-se um interesse crescente no Brasil em aumentar o número de anos do ensino obrigatório. A Lei nº 4.024, de 1961, estabelecia quatro anos; pelo Acordo de Punta Del Este e Santiago, o governo brasileiro assumiu a obrigação de estabelecer a duração de seis anos de ensino primário para todos os brasileiros, prevendo cumpri-la até 1970. Em 1971, a Lei nº 5.692 estendeu a obrigatoriedade para oito anos.

Já em 1996, a LDB sinalizou para um ensino obrigatório de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade. Este se tornou meta da educação nacional pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o PNE.

Conforme estabelece a Resolução CNE/CEB nº 3/2005:

> O ensino fundamental deve ter pelo menos 9 (nove) anos de duração. Os anos iniciais devem ter duração de 5 (cinco) anos fixando as condições de matrícula de crianças de 6 (seis) anos nas redes públicas: que tenham 6 (seis) anos completos ou que venham a completar seis anos no início do ano letivo. Os anos finais devem durar 4 (quatro) anos.

Ainda de acordo com a Resolução CNE/CEB nº3/2005, a nova nomenclatura com respectivas faixas etárias, é “educação infantil até 5 (cinco) anos de idade, sendo creche até 3 (três) anos de idade e pré-escola para 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade.

Assim, é perfeitamente possível que os sistemas de ensino estabeleçam normas para que as crianças que só vão completar seis anos depois de iniciar o ano letivo possam continuar frequentando a pré-escola para que não ocorra uma indesejável descontinuidade de atendimento e desenvolvimento.

A pré-escola é o espaço apropriado para crianças com quatro e cinco anos de idade e também para aquelas que completarão seis anos posteriormente à idade cronológica fixada para matrícula no Ensino Fundamental.

1.1 A Educação Infantil: o papel da escola e dos professores

É de grande importância reforçar que a atuação do professor da educação infantil deve ser embasada em um grande conhecimento teórico e estar ciente de sua responsabilidade na formação das crianças.

De acordo com os estudos realizados até aqui, analisa-se que o professor da educação infantil deve ser aquele que se preocupa com a organização e aplicação de atividades que contribua para o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Este tem a função de auxiliá-la em sua formação diariamente, para que o espaço da escola infantil seja lúdico e rico em aprendizagem. Além disso, o professor também tem que ser aquele que observa e pesquisa estratégias que irão ajudar a criança a desenvolver sua autonomia e criticidade dentro da realidade em que estiver inserida**.**

Conforme Machado (1998, p. 47):

> As iniciativas dos professores devem favorecer a intenção comunitária das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das idéias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros.

Analisa-se que a oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo reflexivo das crianças. Ao se levar em conta esses aspectos, não se pode perder de vista a especificidade da pedagogia da Educação Infantil, como afirma Rocha (1999, p. 40):

> Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade.

É importante destacar que essas relações educativas, às quais a autora se refere na instituição de Educação Infantil, são perpassadas pela função indissociável do cuidar e do educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprios das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

Essa afirmação evidencia a não-superação do caráter compensatório da Educação Infantil denunciado por Kramer (1995) que ainda se manifesta nos dias atuais, como também a “polarização da assistência *versus* educação”, apontada insistentemente por Kuhlmann Jr. (1998, p.208). Sabe-se que não basta apenas

transferir as creches para os sistemas de ensino, pois “na sua história, as instituições pré-escolares destinaram uma educação de baixa qualidade para as crianças pobres, e isso é o que precisa ser superado” (KUHLMANN JR.,1998, p.208).

Assim, a ênfase na apropriação de significados pelas crianças, na ampliação progressiva de conhecimentos de modo contextualizado, com estratégias apropriadas às diferentes fases do desenvolvimento infantil, parece justificar a sua importância no atual contexto social.

A criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura. “É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele” (BRASIL, 1994, p. 2).

A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura. Olhar a criança como ser que já nasce pronto, ou que nasce vazio e carente dos elementos entendidos como necessários à vida adulta ou, ainda, a criança como sujeito conhecedor, cujo desenvolvimento se dá por sua própria iniciativa e capacidade de ação, foram, durante muito tempo, concepções amplamente aceitas na Educação Infantil até o surgimento das bases epistemológicas que fundamentam, atualmente, uma pedagogia para a infância.

Os novos paradigmas visam englobar e transcender a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia, resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra.

> Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos históricos e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquicos e fisiológicos do desenvolvimento decorrente (VYGOTSKY, 1986, p. 89).

De acordo com o autor, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce. Muitas vezes vista apenas como um ser que ainda não é adulto, ou é um adulto em miniatura, a criança é um ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento.

É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e

altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. As mudanças que vão acontecendo são qualitativas e quantitativas. O recém-nascido é diferente do bebê que engatinha que é diferente daquele que já anda, já fala, já tirou as fraldas. O crescimento e o desenvolvimento da criança pequena ocorrem tanto no plano físico quanto no psicológico, pois um depende do outro.

Embora dependente do adulto para sobreviver, a criança é um ser capaz de interagir num meio natural, social e cultural desde bebê. A partir de seu nascimento, o bebê reage ao entorno, ao mesmo tempo em que provoca reações naqueles que se encontram por perto, marcando a história daquela família. Os elementos de seu entorno que compõem o meio natural, social e cultural irão configurar formas de conduta e modificações recíprocas dos envolvidos.

No que diz respeito às interações sociais, ressalta-se que a diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil. Crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontre em contextos coletivos de qualidade. Essa afirmativa é considerada válida para todas as crianças, independentemente de sua origem social, pertinência étnico-racial, credo político ou religioso desde que nascem.

A intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico à pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que os profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças.

1.2 A Arte na Educação Infantil

A educação artística propõe dar sentido às experiências pessoais. É por meio desse ensino que o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, além de conhecer as produções artísticas individuais e coletivas de diferentes culturas e épocas históricas. Na atual concepção, entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade livre de produção artística, mas também compreender o que se faz e o que os outros executam, através do desenvolvimento da percepção estética e física do conhecimento do contexto histórico.

A educação através da arte é, na verdade, um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático (FUSARI, 2001, p. 19). Em se tratando dos jogos educativos, a sua importância pedagógica é hoje um dos fenômenos mais estudados.

Na educação, a importância do jogo ao longo dos tempos sofreu oscilações, principalmente nos momentos de crítica e reformulação das estruturas políticas e econômicas dos países. Geralmente em período de contestação, de inquietações sociais e crises econômicas aumentaram-se as pesquisas e os estudos em torno dos jogos e brincadeiras infantis.

O lúdico se mostra presente em todos os processos culturais como criador de formas de convivência social, tornando-se um dos elementos fundamentais para o avanço da civilização.

O lúdico sempre esteve presente em todas as atividades do homem, todas as ações humanas estão inteiramente ligadas ao jogo. Johan Huizinga em sua obra Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura, aborda o tema de forma mais profunda.

Segundo esse autor, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou uma reflexão psicológica, pois este ultrapassa os limites da atividade puramente física ou cognitiva.

> Todo jogo tem um significado, seja qual for a maneira como é considerado. O simples fato do jogo encerrar um sentido, implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. É uma função significante, que traz alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação (HUIZINGA, 1945. p. 6).

O jogo não está limitado à espera da vida humana, não está relacionado a qualquer elemento racional, pois caso fosse, limitar-se-ia à humanidade. “Sua existência não está ligada a qualquer grau determinado de civilização ou a qualquer concepção de universo. A função significativa do jogo é comum aos homens e animais”. (HUIZINGA, 1945, p. 8).

Grandes atividades criadas pelo homem para comunicar-se e comandar estão inteiramente marcadas pelo jogo, assim como a criação da fala e da linguagem. O homem primitivo, por exemplo, procurou através do mito, dar conta do mundo, dos fenômenos divinos. Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade.

Constata-se que toda e qualquer atividade humana têm suas origens no lúdico, na mais profunda definição da palavra. A cultura surge sob a forma de jogo, desde seus primeiros passos. Mesmo as atividades que visam a satisfação imediata das necessidades vitais, como por exemplo, a caça, tendem a assumir nas sociedades primitivas uma forma lúdica. Isso não quer dizer que o jogo se transforma em cultura e sim, em suas fases mais primitivas, a cultura possui um caráter lúdico.

Percebe-se que a existência do jogo é inegável e que o mesmo encontra-se na cultura como um elemento presente acompanhado e marcado desde as origens mais remotas até a atualidade. A presença do jogo quer nas sociedades primitivas ou nas brincadeiras infantis ou dos animais, possui todas as características lúdicas: ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo.

A atividade lúdica voltada ao jogo pode ser enquadrada em contextos específicos. Considera-se relevante nesta unidade, focar a mesma no contexto educacional. Ao se observar as brincadeiras infantis, percebe-se o quanto as crianças são capazes de imaginar e se transportar para dentro das atividades, criar regras e obedecê-las.

As exibições das crianças mostram desde a mais tenra infância um alto grau de imaginação. De acordo com Huizinga (1945, p. 17):

> A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um pai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente transportada de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem, contudo perder inteiramente o sentido da realidade habitual. Mais do que uma realidade falsa, sua

> representação é a realização de uma aparência: é imaginação, no sentido original do termo.

As crianças possuem a qualidade lúdica em sua própria essência e na forma mais pura dessa qualidade. Brinca e joga na mais completa seriedade, sabendo perfeitamente que o que está fazendo é um jogo. Todo jogo, quer seja das crianças ou dos adultos, pode acontecer dentro do espírito da seriedade. O jogo autêntico e espontâneo pode ser profundamente sério. O resultado do jogo, como fato objetivo é insignificante, pois a sua essência lúdica está no espírito de ousar, correr riscos, suportar a incerteza e a tensão.

Para Huizinga (1945, p. 57), a essência do lúdico está contida na frase “há alguma coisa em jogo, mas ‘esse alguma coisa’ não é o resultado do material do jogo, mas o fato de ser ter acertado ou do jogo ter sido ganho”. Observa-se que a função primordial do jogo não está somente relacionada ao fato de ganhar, mas, sobretudo na oportunidade do indivíduo manifestar sua superioridade e conferir-lhe não apenas a vitória, mas ganhar estima, conquistar honrarias e estas imediatamente concorrem para o benefício do grupo ao qual o vencedor pertence.

O ser humano nasceu para aprender, para descobrir e apropriar-se de todos os conhecimentos, desde os mais simples até os mais complexos e é isso que lhe garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, crítico e criativo. A este ato de busca, troca, interação e de apropriação, dá se o nome de educação artística. Esta não existe por si só, mas por uma ação conjunta entre as pessoas que cooperam, comunicam-se e comungam do mesmo saber.

O papel da educação artística em relação à sociedade é de relevante importância e a escola é nesse contexto um elemento de transformação social. Sua função é contribuir junto com outras instâncias da vida social para que essas transformações se efetivem. Nesse sentido, o trabalho da escola deve considerar as crianças como seres sociais e trabalhar com elas no sentido de que sua integração na sociedade seja construtiva.

A educação artística nessa abordagem privilegia o contexto sócio-econômico e cultural, reconhecendo as diferenças existentes entre as crianças e, considerando os valores e a bagagem que elas têm tendo a preocupação de propiciar um desenvolvimento integral e dinâmico, seja ele cognitivo, afetivo, lingüístico, social, moral e físico-motor, assim como a construção e acesso aos conhecimentos socialmente disponíveis no mundo social e físico. A educação artística deve auxiliar

a criança de forma a tornar possível a construção de sua autonomia, criatividade, criticidade, responsabilidade e cooperação.

Assim, é interessante a construção progressiva na prática educacional de estratégias metodológicas que respondam aos objetivos formulados. Essa metodologia deve ser construída, levando-se em consideração a realidade de cada criança, a partir de atividades que constituam desafios e seja ao mesmo tempo significativa e capaz de incentivar a descoberta, a criatividade e a criticidade.

É nesse contexto que se sita o jogo educativo como uma alternativa metodológica, não considerando aqui o jogo educativo como único e exclusivo recurso de ação, mas sim, como ferramenta indispensável e significante.

A opção de levar o jogo educativo para o contexto escolar é uma possibilidade de pensar a educação em uma perspectiva criadora, autônoma e consciente. Por meio do jogo, se abre as portas para o mundo social, cultural e para o desenvolvimento integral da criança.

Partindo do pressuposto de se pensar em atividades significativas no contexto educativo é importante articulá-las de forma integrada, conforme a realidade sócio-cultural das crianças, seu estágio de desenvolvimento e o processo de construção de conhecimentos, valorizando o acesso à realidade física e social. Cabe aqui nesta unidade, antes de detalhar o instrumento metodológico, analisar as principais idéias teóricas que a sustentam.

1.3 A Importância do Jogo Educativo na Educação Infantil

Os jogos educativos têm imensa importância na educação e socialização da criança, pois brincando e jogando a criança estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos. Amado (2002, p. 11) demonstra que o universo lúdico foi e continua sendo “uma introdução ao mundo... nunca uma lição... mas uma descoberta”. Ele não compreende esse universo como uma simples imitação dos adultos, mas um universo de magia, mistério e liberdade sem limites. Souza (2001, p. 54) contribui também informando que:

> Ao se inserir o jogo no processo de ensino-aprendizagem, inclui-se a criança. O jogo propicia o desenvolvimento de várias dimensões infantis,

> pois no brincar, o viver da criança, o seu existir, é o mais significativo, revelando a sua complexidade, a sua criatividade a sua imaginação e a sua humanidade, combatendo uma visão fragmentada, que impede o ser brincante de sonhar e viver feliz.

De acordo com o autor, pode-se analisar os valores intrínsecos aos jogos tradicionais infantis e refletir sobre suas possibilidades em relação ao processo de desenvolvimento da criança. Assim, sugere-se que tais jogos façam parte do processo educativo, na perspectiva que essa inclusão na escola venha a desenvolver as habilidades e as competências do educando. Observa-se que as escolas atuais, em geral, não negam as possibilidades de desenvolvimento que estejam associadas às brincadeiras.

Durante a análise dos jogos tradicionais infantis realizados por Souza (2001, p. 55), várias categorias cognitivas foram sendo identificadas, são elas: “a criatividade, a análise e síntese, associação, causa e efeito, classificação, discriminação, figura e fundo, imaginação, memória, percepção espacial, percepção temporal e seriação”.

As crianças são especialistas em brincar e, nas atividades lúdicas, elas desenvolvem seus aspectos cognitivos, afetivos e motores. O jogo, portanto, é um dos recursos concretos para o desenvolvimento infantil. As experiências e as ações lúdicas são fundamentais na autoconstrução da infância. No brincar e no jogar as crianças correm, saltam, arremessam, imitam, fazem de conta, sempre de forma alegre e prazerosa.

Nessas ações, a criança torna-se um ser único e social, indivisível no que diz respeito às relações corpo e mente. O agir intencional da criança no mundo fica evidenciado nas suas ações lúdicas, pois, através da representação da realidade, ela utiliza símbolos e signos que lhe permitem a progressiva abstração das suas experiências sensório-perceptivas.

Assim, tem-se que entender que a ação motora da criança, resulta de uma combinação de diversos fatores, antropológicos, biológicos, culturais, artísticos e psicológicos. O seu desenvolvimento motor sofre uma forte influência da sensação, da percepção, da cognição, da emoção e da memória.

Os jogos tradicionais infantis têm qualidades que podem satisfazer às necessidades de desenvolvimento das crianças. É possível revivê-los, transformando-os e adaptando-os às condições contemporâneas, preservando seu

significado básico, assim como a propriedade de extrair deles várias atividades educativas.

É bom observar também que vários desses jogos persistiram e não precisam ser ressuscitados, pois não morreram, por exemplo: bolinhas de gude, corda, amarelinha, cantiga de roda, etc. Mas quantos ainda não conhecem os carrinhos de rolimã, as pernas de pau e de latas, os telefones de lata, a barra manteiga, a boca de forno, o chicote-queimado, as guerras de pião, o passar anel, a bandeirinha, corre cutia, o pular elástico, o jogo de pedrinhas, etc.? Como seria importante reviver esses momentos, pois são brincadeiras que facilitam o reconhecimento e a conquista do espaço de maneira ampla, global, divertida, sem se perder de vista que se vive numa era tecnológica que incentiva a agressividade dos jogos e eliminação do outro e que esses tipos de brincadeiras seriam mais um referencial, e não uma nostalgia.

Por tudo isso, os educadores precisam reaprender a brincar com as crianças trazendo de volta as brincadeiras tradicionais infantis[1], pois elas correm o risco de desaparecerem. Acredita-se que o caminho para tal está no resgate do jogo popular nos diferentes contextos sócio-culturais, pensando-se em saídas integradas dentro da escola, na família e na comunidade. O que importa é, sobretudo, a intenção de oferecer às crianças da educação infantil oportunidades diversificadas, para que possam exercer o direito de aprender brincando.

[1] Jogos tradicionais infantis são atividades lúdicas desenvolvidas em ruas, quintais, terrenos baldios, produtos da cultura popular transmitidos de geração em geração. (SOUZA, 2001, p. 186)

CAPÍTULO II - O JOGO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Neste capítulo abordo a importância do jogo educativo para a educação de modo geral e em particular para a educação infantil. Saliento que a intervenção da atividade lúdica atrelada aos jogos educativos na educação infantil contribuiu significativamente para o desenvolvimento das crianças.

O estudo sobre o jogo auxilia no entendimento sobre a importância do corpo da criança para seu desenvolvimento. Essa abordagem, com esse enfoque do corpo do sujeito, está determinada "por três dimensões: uma dimensão instrumental, uma dimensão cognitiva e uma dimensão tônico-emocional" (LEVIN, 1995, p. 42). Este acrescenta ainda dizendo que "A atividade lúdica centra seu olhar, a partir da comunicação e da expressão do corpo, no intercâmbio e no vínculo corporal, na relação corporal entre um sujeito e outro em diálogo de empatia tônica" (LEVIN, 1995, p.42). Nesse sentido, o novo enfoque dado à relação, à afetividade e ao movimento, possibilita uma reformulação na prática do jogo como atividade imprescindível na escola.

Segundo Assunção & Coelho (1997, p.108) a ludicidade é a:

> Educação do movimento com atuação sobre o intelecto, numa relação entre pensamento e ação, englobando funções neurofisiológicas e psíquicas. Além disso, possui uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano.

A educação, embasada nas necessidades da criança, deve desencadear modificações de atitudes, idéias e sentimentos. Le Boulch (1983, p. 18) acrescenta que "a educação deve ser criadora de novas necessidades indispensáveis para a adaptação ao meio, especialmente ao meio social, um dos problemas essenciais do desenvolvimento da personalidade". Embasada nesses princípios, a educação através do jogo tem como meta a estruturação do esquema corporal e o desenvolvimento de funções psicomotoras entendendo o esquema corporal como:

> Uma intuição de conjunto ou um conhecimento imediato que se tem do corpo estático ou em movimento, na relação de suas diferentes partes entre si, e, sobretudo nas relações com o espaço e com os objetos que o circulam (LE BOULCH, 1983, p.37).

Analisa-se sobre este aspecto que o esquema corporal envolve o conhecimento do corpo e suas partes, o conhecimento da localização e relação dessas partes entre si e no espaço em posição estática ou em movimento. O conhecimento das funções dessas partes e o conseguir manipular e usar o corpo para um bom relacionamento com o meio e a estruturação do mesmo exerce papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois se torna ponto de partida pra suas diversas possibilidades de ação perante o mundo.

A aquisição e a definição de um bom esquema corporal estão diretamente ligadas ao número e qualidade das experiências lúdicas vivenciadas através do jogo pelo indivíduo e, portanto, uma criança que viva num ambiente propiciador das mais variadas e ricas oportunidades de vivências tende a relacionar-se de maneira mais intensa e prazerosa consigo e com o meio.

Considerado por Le Boulch (1983, p. 87) como uma estrutura organizada, “o esquema corporal passa por uma sucessão de estados de equilíbrio durante as etapas de desenvolvimento da criança e expressa o nível de organização alcançado pelas diferentes funções psicomotoras”.

Compreende-se que é necessário acompanhar de perto essas etapas para que se possa adaptar as atividades ou vivências às necessidades e capacidades da criança.

Nessa concepção, a educação deve ser vista na sociedade, como forma de tornar possível a construção da autonomia, criatividade, criticidade, responsabilidade e cooperação do docente. É nesse contexto que se justifica o uso do jogo como uma alternativa significante que traz a possibilidade de pensar a educação numa perspectiva criadora, autônoma e consciente. Acredita-se que por meio do jogo, não somente abre-se uma porta para o mundo social e para a cultura, como se encontra uma chance de incentivar o seu desenvolvimento.

2.1 O Jogo e a Psicomotricidade na Educação Infantil

A base do trabalho com as crianças na Educação Infantil consiste na estimulação perceptiva e desenvolvimento do esquema corporal. A criança organiza aos poucos o seu mundo a partir do seu próprio corpo.

O desenvolvimento psicomotor está relacionado a componentes biológicos e relacionais, assim como há implicações psicológicas no movimento e na atividade corporal na relação da criança com o meio no qual está inserida, pois o movimento constitui-se no meio pelo qual ela gera e expressa vivências e emoções nas relações:

> A criança recém-nascida e de algumas semanas de vida não controla o corpo, tem movimentos incoordenados. Por exemplo, é incapaz de manter-se sentada, a cabeça cai para os lados quando não está apoiada. Ao final da primeira infância, o quadro é notavelmente diferente, os movimentos são voluntários e coordenados, a criança controla a posição do corpo e dos segmentos corporais mais importantes (braços, pernas, tronco) e é capaz de andar e correr (PALÁCIOS, 1995, p. 78).

Duarte (1992, p. 81) corrobora com o assunto informando que “desde o nascimento do indivíduo, a imagem corporal inicia seu processo de formação vivendo em contínua diferenciação e integração”. Nesse contexto, a imagem corporal é um dos aspectos mais importantes do desenvolvimento do indivíduo e, está diretamente ligada com a idéia de relação com o outro sendo que, a imagem corporal do outro age sobre a imagem numa constante troca, portanto, é extremamente importante a qualidade das relações vividas pelo indivíduo para o seu crescimento.

Afirma-se que o trabalho lúdico com as crianças é de fundamental importância na estruturação relacional afetiva, cognitiva, motora, da linguagem e da personalidade do ser. Com base numa abordagem corporal, se deve priorizar a relação da criança com o adulto e com o meio, buscando mostrar a importância da criatividade, do contato, da relação, da liberdade do brincar para um desenvolvimento harmônico.

A qualidade do relacionamento entre o educador e a criança é um dado essencial. Um bom relacionamento estabelece-se com o correr do tempo. Entretanto, os primeiros encontros são muito importantes, pois provoca uma relação de simpatia e de confiança ou, pelo contrário, uma atitude de temor e timidez.

Em primeiro lugar é preciso desenvolver um diálogo afetivo com a criança, torna-se amigo dela, conquistando a sua confiança. Esse diálogo deve ser sincero e honesto, sem mentiras ou enganações e a linguagem pode ser gestual, corporal ou baseada em jogos, dentre outros.

De acordo com Aucouturier e Lapierre (1989, p. 30):

> Uma das idéias mestras que sustenta todas as intervenções educativas, reeducadoras ou terapêuticas é a de reencontrar essa carga afetiva que permitirá o desenvolvimento e a evolução da comunicação. A troca de experiências e a convivência com os outros também permitirão que o indivíduo respeite o outro e a si próprio e evolua gradativamente.

De acordo com os autores, uma vez conquistada a amizade da criança e estabelecido esse diálogo afetivo é necessário descobrir o desejo da criança, entender o que ela pensa e quer, de forma que ela se sinta bem, para que através do confronto de desejos entre o professor e o aluno se possa trabalhar num clima agradável.

Aucouturier e Lapierre (1989, p.26) reforçam que:

> Ao invés de se centrar nos aspectos negativos, o professor deve trabalhar com aquilo que há de positivo na criança, partindo daquilo que faz espontaneamente, daquilo que sabe fazer, do que gosta. Não existe, com efeito, atos gratuitos e, aquilo que uma criança faz espontaneamente corresponde sempre à suas motivações profundas. Cabe ao professor compreender o que realmente se expressa por meio deste agir e responder a ele.

Analisa-se que o professor deva trabalhar com a criança de forma global, ou seja, considerar as variáveis inerentes à expressão do movimento corporal tais como a espontaneidade e a individualidade. As funções lúdicas, psicomotoras e a estruturação do esquema corporal são conteúdos que têm por finalidade a busca de um domínio corporal que viabilize a autonomia e a criatividade da criança. O corpo dela deve ser visto, portanto, como um corpo afetivo que se relaciona com os outros e busca autonomia a partir de sua própria exploração.

Ainda sobre o desenvolvimento da criança, Coste (1989, p. 45) considera que:

> Este se faz por impulsões locais, de maneira não unitária, mas segmentar e diversificada. Portanto, é necessário levar em conta as relações mantidas entre os diversos elementos do desenvolvimento. A evolução da criança, portanto, não se realiza de um modo regular e progressivo, mas como saltos qualitativos que se seguem a períodos de lenta maturação e são sucedidos por rupturas e revoluções.

Enfim, a prática lúdica e psicomotora deve procurar dar totais condições ao indivíduo de desenvolver-se e se tornar um ser ativo e criador, que está em evolução constante e progressiva, que necessita de atenção e incentivo para crescer em harmonia consigo, com os outros e com o os objetos, de forma a inserir-se no

mundo e comunicar-se com ele, com espontaneidade nas ações, na criatividade, sendo útil à sociedade e coerente em suas atitudes para que, além de satisfazer ao meio também satisfaça a si próprio em toda a sua plenitude.

Com base neste contexto, percebe-se a importância das atividades lúdicas e motoras na educação, pois elas contribuem para o desenvolvimento das crianças. Entretanto, as crianças passam por fases diferentes uma das outras e cada fase exige atividades propícias para determinada faixa etária. Nesse intuito, a ludicidade e a psicomotricidade precisam ser vistas com bons olhos pelo professor da educação infantil, pois ambas vem auxiliar o desenvolvimento motor e intelectual do aluno, sendo que o corpo e a mente são elementos integrados da sua formação.

2.2 A aplicação dos jogos educativos

Os jogos devem ser explorados ao máximo no contexto escolar. A proposta é ir além do jogo, do ato de jogar para o de preparar e confeccionar o próprio jogo antes de usá-lo. Sabe-se que muitos educadores da educação infantil ampliam desse modo a capacidade do jogo em si a outros objetivos, como exercício, desenvolvimento de habilidades, potencialidades, etc. Segundo Kishimoto(2002), o equilíbrio entre as funções lúdicas e educativas do jogo podem caracterizá-lo como jogo educativo.

Com objetivos claros, cada atividade de preparação e confecção de um jogo é um trabalho rico que integra diferentes áreas do desenvolvimento infantil, dentro de um processo vivencial. Em casa, muitas vezes, a criança tem pouco espaço para construir coisas, para confeccionar brinquedos. Em casa, a criança pode ter outros meios para se divertir como vídeo-game, computador, brinquedos eletrônicos, etc. Rezende (1993, p.7) acrescenta informando que “Numa sociedade de consumo, são sem dúvida, infindáveis os apelos que chegam até as pessoas. [...] Como mercadoria, a TV vende todos os valores, de produtos a idéias, sentimentos e atitudes”.

Analisa-se que hoje, as crianças gastam a maior parte do seu tempo livre diante da televisão e consomem os atraentes jogos e brinquedos eletrônicos. Isso inibe o tempo para criar, inventar e soltar a imaginação e a fantasia. A criança acaba

por não ter a oportunidade e a curiosidade de conhecer alguns de seus potenciais criativos por falta de tempo e espaço disponíveis.

Lopes (2002, p. 37) contribui dizendo que:

> A oferta de brinquedos eletrônicos e os atraentes jogos e brinquedos à disposição no mercado desmerecem o artesanato, colocando no lugar da satisfação de criar o gosto pelo consumo exacerbado, trocando-se os valores entre o ter e o fazer.

De acordo com a autora, observa-se que a inversão dos valores entre o ter e o fazer levam a criança a desconhecer seus potenciais porque esta não tem a oportunidade de experimentar a criação. Todavia, a criança que tem a oportunidade de criar seu próprio jogo ou brinquedo consegue inventar coisas com utilidade para ela, consegue dar valor a objetos que foram feitos por suas próprias mãos e, por isso incorporam valores essenciais à sua vida e ao seu desenvolvimento. Na escola, os professores podem aplicar conteúdos e realizar avaliações de forma atraente e motivadora, e, pela confecção de jogos, atingirem diferentes objetivos simultaneamente.

Sabe-se que na educação infantil, muitas crianças apresentam *ansiedade, falta de limite, sentimento de incapacidade, são extremamente dependentes, apresentam dificuldades na coordenação motora ou não apresentam noção espacial*, dentre outros fatores. Nesse ponto de vista, o jogo é de fundamental importância para se trabalhar a criança em sua plenitude.

No caso de crianças ansiosas, as atividades que exigem maior esforço de concentração, devem ser trabalhadas. Segundo Lopes (2002, p. 39):

> [...] o preparo de peças pequenas de diferentes dimensões de espaços e precisão de detalhes, colaboram para diminuir o nível de ansiedade da criança, pois ela necessita concentrar-se, e mesmo os mais dispersos passam a adquirir gradativamente um maior poder de atenção nas tarefas que estão desenvolvendo.

A ansiedade é uma característica encontrada em muitas crianças, que pode variar de grau de intensidade e que influencia na capacidade de atenção e concentração, nos relacionamentos, na autoestima, prejudicando a aprendizagem. Por isso, faz se necessário criar novos hábitos a partir da vivência com os jogos que são incorporados à vida da criança, o que contribui para recriar sua visão de mundo e sua atuação nele.

Em relação à falta de limites, sabe-se que muitos pais erram em relação à educação dos filhos, sendo extremamente permissivos e não desenvolvendo na criança hábitos de obediência e respeito a regras. Desse modo essas crianças quando estão na escola são muito difíceis de relacionar-se tanto com os colegas quanto com o pessoal adulto. De acordo com Lopes (2002, p. 39):

> Em virtude de algumas dificuldades familiares em relação à educação dos filhos, as crianças sem limites quando se encontram no contexto escolar, só fazem o que querem e na hora que querem, perturbam o andamento das atividades para os outros e não conseguem aprender, muitas vezes porque não querem fazer nada que não estejam dispostas.

Ao contrário do que muitos pais pensam, a criança pede regras, pois é por meio delas que vão estruturar sua confiança em si mesma e no outro. A criança testa a autoridade do adulto para poder confiar nele e, se este falha, a criança se sente desorientada, pois desconhece seus próprios limites.

Contribui também para o assunto Chateau (1987, p. 66) informando que “[...] a criança ama a regra: na regra ela encontra o instrumento mais seguro de sua afirmação; pela regra, ela manifesta a permanência de seu ser, da sua vontade, de sua autonomia”.

Partindo dessa realidade, Lopes (2002, p. 40) propõe “os jogos competitivos e com regras que são os que podem contribuir para a superação da falta de limites”. Os jogos competitivos e com regras levam a criança a apreender certos conceitos básicos da vida, sendo obrigadas a se enquadrar em determinadas regras para realizar algo que precisam, aprendendo ainda a respeitar para ser respeitada. ”A situação lúdica no caso das crianças sem limites é transposta para outras situações da vida” (LOPES, 2002, p. 40).

Quanto ao sentimento de incapacidade que muitas crianças apresentam na escola, atribui-se a isso o fato de que a criança tem poucas oportunidades para desenvolver sua capacidade criativa seja em casa ou mesmo no contexto escolar, desse modo essa não tem a oportunidade de conhecer esse potencial. Lopes (2002, p. 41) aponta outros fatores:

> A crença criada na falta de capacidade de realização na criança ocorre quando tudo que lhe é apresentado está pronto, como por exemplo, jogos de computador, livros descartáveis e brinquedos que brincam sozinhos. Assim, a criança não arrisca novas experiências, não constrói nada e deixa muitas vezes de sentir confiança na sua capacidade de realização.

Nesse caso, cabe ao professor propor a confecção de jogos para que a criança passe a ter suas próprias experiências, seja errando, acertando, construindo, criando ou até mesmo copiando modelos. Isso contribui para o aumento da autoestima, revelando à criança que ela é capaz, que pode usar o pronto, mas também pode fazer muita coisa para si mesma.

Outro fator que atrapalha o desenvolvimento da autonomia e autoestima da criança é a sua total dependência pelos pais. Isso ocorre muito em crianças que moram em grandes cidades, onde, por motivos de segurança, os pais se tornam superprotetores, impedindo o desenvolvimento da autonomia dos filhos e, por esse motivo não sabem fazer nada sozinhas, são acompanhadas a todos os lugares, moram em apartamentos, são medrosas, enfim, estão sempre a espera de alguém que faça tudo por elas.

Lopes (2002, p. 41) afirma que “o desenvolvimento da autonomia na criança é aspecto fundamental para a sua maturidade emocional e o equilíbrio entre o psíquico e o mental”. Com isso a autora informa que alguns jogos têm como objetivo o desenvolvimento da autonomia.

Assim, analisou-se que os jogos que contribuem para o desenvolvimento da autonomia na criança são aqueles que permitem a ela se arriscar, tendo que fazer a sua parte sozinha e ser responsável por suas escolhas e atos.

No caso de dificuldades na coordenação motora tanto fina quanto grossa deve-se isso a falta de atividade física e manipulação de objetos imprescindíveis ao desenvolvimento infantil. Para aprimorá-las é importante que os pais proporcionem momentos de lazer onde a criança possa correr livremente, andar de bicicleta, jogar bola, subir e descer obstáculos, brincar na areia, etc. Na escola, é preciso incentivar a brincadeira em grupo, no parquinho, na quadra, desenvolvendo assim a coordenação motora grossa. Alguns jogos proporcionam a oportunidade do exercício motor.

Em relação à coordenação motora fina, sabe-se que essa é imprescindível para a alfabetização. A manipulação de tesouras, de massa de modelar, colagem, pintura, desenhos com giz e lápis de cor, dobraduras e etc., são elementos próprios para se adquirir essa habilidade.

Quanto ao desenvolvimento da organização espacial da criança, alguns jogos também contribuem para o seu crescimento e amadurecimento. Isso porque a

desorganização espacial é uma dificuldade que algumas crianças demonstram ao realizar certas atividades que exijam o cálculo mental do espaço disponível.

Lopes (2002, p. 42) informa que:

> A orientação espacial tem relação com todo o espaço da criança, seja interno ou externo. A sua falta resulta na dificuldade de se ter cálculo de distância e posicionamento dos objetos no espaço. Desse modo a criança é desastrada, cai muito, derruba coisas, esbarra em tudo, não consegue manter seus objetos em ordem e não consegue ordenar fatos em uma sequência lógica de acontecimentos. Em geral sua narrativa é confusa e desconexa.

Sabendo da dificuldade que algumas crianças encontram em relação à sua orientação espacial e que isto acaba influenciando na sua escrita e leitura trocando e invertendo letras, alguns jogos trabalham a orientação espacial da criança enquanto ela brinca. São eles: os jogos de tabuleiro, jogos com fichas com cores variadas, jogos de encaixe, andar sobre linha reta e curva, andar de bicicleta, pular amarelinha, etc.

Diante do exposto, acrescenta-se que cada jogo apresenta um objetivo e pode ser trabalhado para o momento educativo a que se propõe. Com o desenvolvimento da educação baseada na criança, a atividade lúdica é vista como uma ferramenta poderosa para o aprendizado de conteúdos científicos e para o desempenho socialmente desejável do sujeito.

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1. A Pesquisa Qualitativa

O presente estudo foi oriundo de uma pesquisa qualitativa. Esta pesquisa, segundo Maanem (1979, p. 520) “compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”.

A importância de uma pesquisa qualitativa traduz e expressa os sentidos do mundo social e partem da suposição de que seja mais apropriada para se empregar a perspectiva da análise do fenômeno quando se trata de assuntos singulares. Este tipo de pesquisa definiu o campo e a dimensão em que o trabalho foi desenvolvido.

3.2. Procedimentos para coleta de dados

Como procedimentos para coleta dos dados juntos às professoras participantes da pesquisa, foram utilizados a entrevista e a observação. Optou-se pela entrevista, pois, segundo Cervo (1983, p. 157) é uma conversa orientada “para um objetivo definido: recolher através do interrogatório do informante, dados para a pesquisa”.

A entrevista é um instrumento que serve constantemente ao pesquisador, pois há dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentárias e que somente podem ser fornecidos pelas professoras participantes especificadas acima para esta pesquisa.

Optou-se também pela observação uma vez que “observar é aplicar atentamente os sentidos a um objeto, para dele adquirir um conhecimento claro e preciso” (CERVO, 1983, p. 27). A observação foi de suma importância para esta pesquisa, pois dela dependeu o valor de todos os outros procedimentos de estudo e evitou-se a simples conjetura da realidade e de suas leis.

Tanto a entrevista quanto as observações foram realizadas pela pesquisadora, junto às professoras participantes dentro da escola, durante a prática lúdica empregada por estas, tanto em sala de aula quanto na quadra de esportes e

na sala de psicomotricidade, cujos objetivos voltaram para se verificar as condições teóricas e práticas das professoras para trabalhar com o jogo na educação infantil, além de procurar identificar e analisar o papel dessas diante das atividades lúdicas e analisar seus benefícios no sentido de promover o bem estar do corpo e da mente enquanto promotora do desenvolvimento global das crianças.

3.3. Cenário da pesquisa

A presente investigação foi realizada na escola particular Adventista situada no Guará-DF. Os segmentos de ensino oferecidos pela instituição escolar são: Educação Infantil – Maternal I e II; Jardim I e Jardim II e Ensino Fundamental Regular I (1º ao 5º ano), ou seja, atende crianças a partir dos 18 meses até 10 anos.

A escola situa-se numa área considerada de classe social média. A clientela possui um nível de escolaridade superior, onde a maioria dos pais são funcionários públicos e empresários.

A sua filosofia fundamenta-se na Educação Cristã, onde se aprende e se ensina a todo instante, principalmente na relação entre alunos, professores, pais e funcionários, que a educação seja fruto de uma construção crescente e contínua, baseada em princípios morais.

O colégio está fundamentado também em princípios comprometidos com a formação da criança e do pré-adolescente como ser histórico, como indivíduo atuante que existe em comunidade social e como ser político capaz de adaptar-se, construir e modificar a sua própria história.

Tem como finalidade propiciar aos alunos o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades: intelectuais, morais, sociais, econômicas, políticas, cristãs e afetivas, possibilitando-lhes a busca independente e criativa do conhecimento.

De acordo com o projeto político pedagógico da escola, esta tem como objetivos institucionais: Promover a socialização da criança, enriquecendo suas experiências; Proporcionar à criança um ambiente rico de estimulações para aquisição de hábitos e atitudes necessárias ao seu bem-estar e da sociedade; Proporcionar condições adequadas para o aluno sentir-se amado e respeitado; Contribuir para a adaptação da criança e do adolescente ao meio social;

Proporcionar condições para que o aluno satisfaça suas necessidades e aptidões, recebendo estímulos com vistas ao trabalho produtivo; Desenvolver a compreensão e respeito aos direitos e deveres da pessoa humana, da família, do cidadão, do estado e dos demais grupos sociais; Preparar o aluno para o prosseguimento dos estudos.

A escola trabalha com a linha sócia construtivista que se baseia na construção do conhecimento do aluno, cujo saber ocorre através da realidade em que está inserido. Trabalha-se com o concreto e o lúdico, procurando está em contato permanente com o real.

Os conteúdos pedagógicos trabalhados na Educação Infantil são enriquecidos com Projetos Pedagógicos, como uma proposta de intervenção que dá à atividade de aprender um sentido novo, pois gera situações de aprendizagem, ao mesmo tempo reais e diversificadas. Favorecendo assim a construção da autonomia e da autodisciplina por meio de situações criadas em sala de aula para reflexão, discussão, tomada de decisão, observância de combinados e críticas em torno do trabalho em andamento, ao aluno, ainda, a implementação do seu compromisso com o social, tornando-o sujeito do seu próprio conhecimento. Os projetos são dosados e apresentados de acordo com cada curso.

Levando em conta as características das faixas etárias, a criança é permanentemente observada, para facilitar o descobrimento, através de suas atitudes e hábitos, das carências mais prementes a serem estimuladas prioritariamente na Educação Infantil.

No maternal a criança é atendida em um processo de conhecimento social. Nos jardins I e II, a criança é ingressada no mundo do conhecimento físico, social, moral, psicomotor, afetivo, lógico-matemático para torná-la apta à formação de conceitos e elevá-la a uma autonomia moral como ser participativo e integral.

As atividades extras que estão sendo desenvolvidas neste ano são: Informática (a partir do Maternal II), Inglês (a partir do Jardim I), Recreação na piscina (a partir do Jardim I) e a Psicomotricidade (a partir do Maternal I).

Foi neste contexto que se desenvolveu o roteiro de observação e as entrevistas.

3.4. Os sujeitos da pesquisa

De acordo com a direção da escola, todas as professoras da Educação Infantil possuem curso de graduação em Pedagogia. A professora de Educação Física/Psicomotricidade, atua em todas as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental em período integral. Esta possui formação em Educação Física. Assim, fizeram parte desse estudo 3 professoras da educação infantil e 1 professora de educação física.

Para a coleta de dados, os procedimentos empregados voltaram-se para a observação das professoras e a entrevista como forma de recolher dados fidedignos acerca da atuação dessas participantes em relação às atividades lúdicas com os seus alunos. Estes recursos foram colocados frente à frente com a visão dos autores mencionados na pesquisa.

3.5. As observações na escola campo

Durante a minha permanência na escola pude observar que as professoras possuem uma rotina bem parecida umas com as outras, onde recebem as crianças, organizam mochilas e lancheiras, põem nas mesas brinquedos pedagógicos e após um tempo iniciam a aula.

A professora do maternal II inicia a sua aula na “roda da conversa”, como chama. Conta histórias e canta com as crianças. Depois, aplica atividades variadas. Estas podem ser, segundo ela, de alinhavo, para se trabalhar com as cores, formas, etc. Utiliza com as crianças materiais diversos como tinta guache, giz de cera, papel picado ou rasgado pelas crianças. Fora de sala de aula, ela leva as crianças para desenvolver atividades diversas como jogar bola, correr ou andar de velotrol e brincarem na piscina de bolinhas.

A professora do jardim I, às vezes inicia a sua aula ou sentada com as crianças em círculo ou fora da sala de aula, dependendo do planejamento feito. Em sala, as atividades requerem destreza manual, percepção visual, etc. Leva as crianças para o parque após o lanche e para a quadra para brincarem com bolas, bambolê. Observei que as crianças gostam de correr e pular por conta própria, deixando de lado os brinquedos.

Em relação à professora do jardim II, observei que esta também leva as crianças ao parque. Na quadra de esportes, ela os deixa brincar livremente. Também brincam com bola, correm e pulam.

A professora de educação física trabalha com todas as turmas da educação infantil dando aulas de psicomotricidade. A sala de psicomotricidade é ampla, contendo diversos materiais feitos com espuma e revestidos com lona. Esses materiais têm formas e cores variadas. A sala possui também uma parede com espelhos e barras de ferro para apoio. O chão é revestido com placas de borracha. Possui ainda aparelho de som, TV, DVD e ventiladores.

Com o maternal II, a professora trabalha a coordenação integral dos movimentos. As crianças são convidadas a subirem e descerem degraus, escorregarem, correrem, se apoiarem na barra para levantar e agachar, deitar e rolar. No final ouvem músicas instrumentais para se acalmarem. Ela pede que se deitem e fechem os olhos por algum tempo. Depois as leva para a sala de aula.

Com o jardim I, a professora faz alongamento dos membros superiores e inferiores ao som de músicas. Pede para que as crianças, uma a uma que corram em círculos. Usa os brinquedos construindo barreiras para que subam, desçam, escorreguem, rolem, pulem, etc. Dá uma pausa para beberem água ou irem ao banheiro. Ao final, coloca música para relaxarem e fazerem novamente o alongamento corporal.

Com a turma do jardim II, a professora também inicia a sua aula com um alongamento. Ela trabalha com jogos e dinâmicas, forma fileiras onde cada criança enfileirada deve correr, pular e andar batendo a bola no chão até um ponto determinado por ela. As atividades com o jardim II são executadas primeiramente na sala de psicomotricidade e finalizadas na quadra.

Observei que cada professora, ao seu modo, trabalha a ludicidade com seus alunos. Isso contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal de seus alunos, além de incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. Por meio das atividades, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem.

3.6. A percepção das docentes

As entrevistas foram realizadas com o consentimento das docentes e da direção da escola entre os dias 17/05/2011 a 24/05/2011. Construí um texto descritivo onde fiz o cruzamento das informações que propiciaram a elaboração de um texto contendo as relevâncias da pesquisa, fazendo-se também uma comparação entre as entrevistas e as respostas obtidas pelas participantes.

Perguntei às professoras sobre qual a importância do jogo para elas que atuam com crianças da educação infantil. Em resposta vejamos o quadro 1.

QUADRO 1 - A PERCEPÇÃO DAS DOCENTES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Na prática ela auxilia as crianças a desenvolverem a coordenação motora fina para desempenhar algumas técnicas que são propostas nas atividades em classe. Me auxilia na compreensão sobre como ajudar as crianças a se equilibrarem, a correr, saltar, pular, rolar, a perceberem seu esquema corporal de forma que sintam segurança e não se machuquem.	O jogo funciona como um suporte que ajuda a criança a se desenvolver como um todo.	A dimensão expressiva do movimento proporcionado pelo jogo contempla a expressão e a comunicação física, as sensações e os sentimentos pessoais de cada criança.	O jogo consiste no dinamismo das atitudes e das posturas expressivas das crianças. Ele é importante para o desenvolvimento total da criança.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Conforme as entrevistas realizadas entre as professoras, percebi que em relação à questão 1 (um), em que se procurou saber qual importância do jogo para elas que atuam com crianças da educação infantil, todos as professores, ao seu modo, afirmaram que o jogo proporciona o desenvolvimento da criança em sua plenitude.

Corrobora com o assunto Assunção & Coelho (1997, p.108), dizendo que o jogo tem a finalidade de “assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança e ajuda sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano”.

Na questão 2 (dois), foi perguntado quais os fatores primordiais que consideram importantes para o bom desempenho motor das crianças. De acordo com o quadro 2, vejamos a obtenção das respostas.

QUADRO 2 - FATORES PRIMORDIAIS CONSIDERADOS IMPORTANTES PARA O BOM DESEMPENHO MOTOR DAS CRIANÇAS ATRAVÉS DO JOGO

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Ter um espaço físico adequado, seguro; ter recursos materiais disponíveis e em bom estado; ter sempre em mãos propostas de atividades adequadas para a faixa etária das crianças.	Primeiramente o professor deve ter conhecimento do funcionamento da educação infantil, saber em que fase de desenvolvimento a criança se encontra e a partir daí desenvolver as atividades que atendam cada uma.	De acordo com as características pessoais e individuais de cada criança, devem ser consideradas primordiais todas as situações cotidianas que possibilitem as crianças a utilizarem gestos, posturas e ritmos próprios para se expressar.	Conhecer cada criança, desenvolver atividades lúdicas de acordo com a idade destas.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Conforme o quadro apresentado, observei que todas as professoras concordaram que é importante desenvolver as atividades de acordo com a idade ou a faixa etária das crianças. Contempla-se que apenas a professora do maternal II acrescentou diferentemente das demais que o espaço físico é importante.

Sobre esse assunto, Piaget (1971, p. 73) auxilia no entendimento explicando que:

> Os estágios e períodos do desenvolvimento caracterizam as diferentes formas do indivíduo interagir com a realidade, de organizar seus conhecimentos visando sua adaptação. Com isso é que o indivíduo desde criança vai construindo seu desenvolvimento mental, levando em consideração o ponto de vista motor, intelectual e afetivo.

Acrescenta-se que é preciso desenvolver atividades de acordo com a faixa etária das crianças a fim de proporcionar o aprendizado e seu desenvolvimento, visto que cada idade apresenta singularidades e aprendizados próprios.

Na questão 3, perguntei às professoras quais as atividades lúdicas que elas propõem para as crianças para que elas desenvolvam suas habilidades. As respostas seguem expostas no quadro 3.

QUADRO 3 - ATIVIDADES LÚDICAS PROPOSTAS PARA AS CRIANÇAS PARA QUE ELAS DESENVOLVAM SUAS HABILIDADES

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Geralmente as atividades que proponho é andar de velotrol na área externa, danças, gestos com músicas, pular, saltar, correr, andar sobre linhas desenhadas na quadra, etc.	Brincar no parque, correr, pular, dançar, atividades manuais de colagem e pintura, etc.	Brincadeiras que envolvem o canto e o movimento, simultaneamente, bem como cantigas e brincadeiras de cunho afetivo nas quais o contato corporal é o principal conteúdo, possibilitam a percepção rítmica, a identificação das partes do corpo e o contato físico.	Desenvolvo atividades com possibilidade do controle e da organização da musculatura para a realização de movimentos como: correr, saltar, andar, rastejar, etc.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Compreendi que as professoras propõem atividades como: pular, saltar, correr, andar, rastejar, etc. Analisou-se que todas de alguma forma proporcionam aos seus alunos atividades corporais, afetivas e sociais. Conforme Snyders (1993, p. 25):

> A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais (...), pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas (....). Tem-se que incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente.

Neste sentido Wallon (1986, p. 117), contribui afirmando que:

> A criança dos dois aos três anos brinca com bonecos de pano ou de borracha, objetos grandes e leves; jogos de encaixe e brinquedos da fase anterior. Dos três aos quatro anos, brinca de correr, escorregar, puxar e lançar. Brincar de andar, de pular, brincar de subir e descer, de pôr e tirar, de empilhar derrubar, de fazer e desfazer, de criar e destruir neste momento é sinônimo de preparar o espaço adequado, o espaço brincado, isto é, explorável.

Em consideração ao que Wallon escreveu, pode-se observar o desenvolvimento físico, mental e socioemocional da criança, através de jogos e brincadeiras, pois eles ajudam a desenvolver também a confiança, a autonomia e a iniciativa. Nesse contexto, observou-se também que as professoras possuem conhecimento acerca do desenvolvimento das crianças e reconhecem sua importância aplicando as atividades em suas aulas.

De acordo com a questão 4 (quatro) sobre quais as atividades de estimulação sensorial que as professoras utilizam em sua prática educativa, analisou-se as respostas no quadro 4.

QUADRO 4 - ATIVIDADES DE ESTIMULAÇÃO SENSORIAL UTILIZADAS PELAS PROFESSORAS

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Atividades táteis como reconhecer texturas (lixa, algodão) visuais (cores, formas, letras e números, desenhos de gravuras) auditiva (música, histórias contadas). .	Vídeos infantis, ouvir histórias, produzir desenhos quando vamos ao teatro, etc.	Alguns materiais, com características físicas de textura, temperatura. Plasticidade da terra, da areia e da água, assim como o uso de tecidos de diferentes texturas e pesos.	Trabalho com jogos perceptivos-motores, através de comandos que pode ser o apito ou palmas. Outra atividade que desenvolvo é quando levanto em uma de minhas mãos uma fita referente à cor combinada a um movimento: vermelho (pulando), amarela (correndo de lado), verde (pulando em um pé só), etc.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Verifiquei com as respostas acima que as professoras também possuem entendimento de como proporcionar aos seus alunos atividades e jogos com função

tátil, visual, auditiva e corporal. Estes proporcionam vivências significativas no que diz respeito à sensibilidade corporal e ao desenvolvimento dos órgãos do sentido.

Assim, concebe-se que as docentes realizam uma aprendizagem significativa de integração com a ludicidade, que de acordo com Alves (2007, p.137):

> O lúdico serve como ferramenta para todas as áreas de estudo voltadas para a organização afetiva, motora, social e intelectual do indivíduo acreditando que homem é um ser ativo capaz de se conhecer cada vez mais e de se adaptar às diferentes situações e ambientes.

Nessa visão, é preciso que haja integração entre o professor e o aluno, no sentido de estabelecer uma relação de paralelismo entre o desenvolvimento das funções psíquicas, do comportamento social e intelectual, o que se compreende como uma peça valiosa da área pedagógica.

Em seguida, perguntei às docentes como utilizam jogos e brinquedos. Vejamos as respostas.

QUADRO 5 - UTILIZAÇÃO DE JOGOS E BRINQUEDOS PELAS PROFESSORAS

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Para os jogos utilizo regras simples para realizar brincadeiras e dinâmicas direcionadas. Os brinquedos são livres. As crianças aprendem muito brincando com outros colegas.	Utilizo diariamente em minha prática brinquedos de alinhavo que desenvolve a coordenação motora fina, jogos de encaixe, de montagem e outros. Dinâmicas socializadoras que requerem movimento e ajudam na coordenação motora grossa.	Utilizo jogos e brincadeiras que proporcionam a afirmação da imagem corporal nas quais as crianças se fantasiam e assumem papéis de personagens, brincadeiras que envolvem aspectos ligados à coordenação do movimento e ao equilíbrio, por exemplo, saltar um obstáculo. Proporciono atividades onde as crianças precisam coordenar habilidades motoras como velocidade, flexibilidade e força, etc.	Crianças menores de cinco anos necessitam que eu demonstre o jogo, para que elas possam jogar. Já crianças maiores de cinco anos não têm essa necessidade, a verbalização permite treinar a função simbólica na medida em que é estabelecida a ligação entre a palavra e o objeto, pode ser bola, bambolê, cone, corda, etc.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Conforme a questão 5 (cinco), percebi que a professora do maternal I ressaltou os jogos de regras simples, brincadeiras direcionadas e, os brinquedos que são utilizados livremente pelos alunos; a professora do jardim I utiliza brinquedos que favorecem a coordenação motora fina e dinâmicas socializadoras; a professora do jardim II utiliza jogos e brincadeiras ligados à imagem corporal, movimento e equilíbrio; e a professora de educação física faz a representação do jogo demonstrando às crianças pequenas, e verbalização com função simbólica que é estabelecida entre a informação dada e o objeto.

Piaget (1971, p.29) contribui sobre esta questão ressaltando que:

> 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 seu tempo, desenvolvem a noção de casualidade, chegando à representação e finalmente à lógica.

Para Piaget (1971, p.180), “a criança movimentando-se descobre os seus gestos e os repete em busca de efeitos”. Tal entendimento é reforçado ainda mais pelo autor:

> No jogo simbólico compreendido entre os dois e seis anos de idade, o lúdico manifesta-se sob a imaginação e de imitação. Neste período a criança tende a relacionar suas ações, situações e seu meio ambiente, ela tende a manifestar o tipo de tratamento que recebe (PIAGET, 1971, p.99).

Verifica-se que, ao brincar, a criança constrói conhecimento. Com isso uma das atribuições mais importantes do jogo é a confiança que a criança tem. Confiante, ela pode chegar às suas próprias conclusões, criar seus próprios valores morais e culturais, adquirindo algumas vantagens que facilitam suas vidas, sejam quando crianças ou como adultos.

Perguntei ainda às docentes se já desenvolveram ou conheciam projetos que utilizam a ludicidade e em caso positivo, citasse algum. Vejamos.

QUADRO 6 - CONHECIMENTO DAS DOCENTES ACERCA DE PROJETOS QUE UTILIZEM A LUDICIDADE

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Não desenvolvi ainda, mas já utilizei em minha prática. O projeto era voltado para o trânsito, onde confeccionamos semáforos, desenhamos no chão faixa de pedestre e ensinamos as crianças a andarem sobre a faixa, saber as cores e seus significados (do semáforo).	O projeto que já utilizei foi construído por nós na escola, na semana da criança, onde em reunião buscamos montar um esquema de brincadeiras e jogos para cada série: pula-pula, piscina de bolinhas, danças, oficinas de arte com material de sucata, etc. Também na semana do trânsito construímos com a coordenadora um projeto educacional que culminou num passeio. As atividades foram: andar, dar sinal de vida, produzir desenhos, pintar, outros.	Não criei ainda nenhum projeto de minha autoria. Os projetos que desenvolvo busco na internet ou utilizo os sugeridos pela escola. A maioria sugere a participação em brincadeiras e jogos que envolvem correr, subir, descer, escorregar para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento. Os projetos que já utilizei são: “projeto quem sou eu”, “projeto família”, “projeto criança tem que brincar”, “projeto trânsito”, “projeto higiene” e outros.	O projeto que desenvolvo na escola já existia, apenas faço a adaptação de jogos e brincadeiras, o título do projeto é “Jogos da amizade”, onde seleciono jogos de acordo com a faixa etária de cada turma. As equipes são divididas em cores, a cor que ganhar a maior pontuação ganha medalha de ouro, as demais equipes também recebem medalhas (de prata para o 2º lugar e bronze para o 3º ou 4º lugar).

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Ao analisar as respostas verifiquei que professora do maternal II e jardim II não desenvolveram ainda nenhum projeto em suas práticas educativas. A professora do jardim I desenvolveu um projeto em conjunto com outros professores na própria escola e a professora de educação física utiliza um já existente na escola, onde faz a adaptação de jogos. Criando ou não, todas as professoras utilizam algum projeto no seu dia-a-dia. Todos citaram os projetos já desenvolvidos com a ludicidade.

Corrobora com o assunto, Lapierre (1986, p. 68) em relação a qualquer atividade lúdica a ser desenvolvida com as crianças:

> A criança se descobre e afirma, pode se expressar e criar as possibilidades de compartilhar emoções e de construir algo de modo produtivo. Pode relacionar-se com o grupo, em sociedade, e crescer enquanto indivíduo consciente. A criança pode ser capaz de ir além das surpresas e dos cortes com os quais a vida necessariamente as obriga a confrontar.

Na questão 7 (sete) procurei saber como as professoras avaliam os resultados após as intervenções lúdicas sugeridas em relação aos alunos. Segue o quadro correspondente abaixo.

QUADRO 7 - AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS APÓS AS INTERVENÇÕES LÚDICAS SUGERIDAS PELAS DOCENTES EM RELAÇÃO AOS ALUNOS

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
Os resultados são positivos. As crianças são dinâmicas e adoram estar em movimento e as atividades que aplico contribui para o desenvolvimento integral delas.	Cada vez mais as crianças se desenvolvem e aperfeiçoam suas atividades manuais e físicas. Isso é bom, pois elas se sentem mais seguras e apresentam facilidade para desenvolver tudo que ofereço a elas.	Pessoalmente, a minha avaliação ocorre de forma contínua, levo em consideração os processos vivenciados pelas crianças. Avalio de acordo com cada criança individualmente e o grupo em questão. As crianças vão se desenvolvendo gradualmente e de forma constante e isso é um fator positivo.	As atividades que realizo na educação infantil ocorrem de forma lúdica, e englobam as áreas da motricidade fina e global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e temporal, bem como a lateralidade. As crianças apresentam um ótimo desenvolvimento e todas participam.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Sobre este item, verifiquei que as docentes participantes da pesquisa, após suas intervenções em relação às atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento integral de seus alunos. Para Le Boulch (1983, p.31) a educação associada ao lúdico:

> Deve ser um caminho que permita a regulação do individuo e seu meio permitindo o jogo da adaptação através de dois processos: a assimilação que é a integração do exterior às estruturas próprias do sujeito e a acomodação que é a transformação das estruturas próprias em função do meio.

Uma vez que tive muitas oportunidades, na instituição de educação infantil, de vivenciar experiências envolvendo o jogo, posso salientar que as crianças observadas entre 2 anos e meio a cinco anos utilizam as atividades propostas pelas professoras e seu desenvolvimento é visto positivamente. Por meio do corpo, se sentem estimuladas a participarem das atividades.

Salienta-se que a conquista de habilidades devem ser observadas, acompanhadas e estimuladas pelos professores, tendo-se claro que não devem constituir-se em fins em si mesmas e que pouco vale se não estiverem integradas a um contexto em que o valor social é uma forma de comunicação e representação do mundo que se faz presente.

A última questão levou as docentes a responder sobre algum caso específico que vivenciaram em relação ao trabalho desenvolvido com as crianças relatando o antes e o depois, por meio de resultados avaliados. Vejamos as respostas.

QUADRO 8 - CASO ESPECÍFICO CITADO PELAS DOCENTES RELATANDO O ANTES E O DEPOIS

P1 - MATERNAL II	P2 - JARDIM I	P3 - JARDIM II	P4 - ED. FÍSICA
No final de cada bimestre faço o relatório sobre o desempenho dos meus alunos e nele sempre exponho suas conquistas. Até agora continuam se desenvolvendo bem.	Desde o primeiro bimestre, preencho um relatório de observação onde descrevo as conquistas dos meus alunos. Antes eles possuem dificuldades em desenvolver certas atividades, depois, no decorrer dos demais bimestres exponho suas conquistas e conhecimentos adquiridos que não possuíam antes.	Tem uma aluna que começou seus estudos no jardim II e em relação às outras crianças ela era muito tímida, não sabia dividir brinquedos, não participava da roda da conversa e mal sabia desenhar e pintar. Ela nem pegava no lápis direito. Conhecia poucas letras. Com o tempo ela foi se envolvendo mais com o grupo. Começou a ter amigas, participou das conversas, já emprestava brinquedos, desenhava e pintava melhor. Quanto ao seu desenvolvimento rítmico e motor ela melhorou muito, pois antes ficava parada apenas observando os outros brincarem.	Faço sempre, no final dos bimestres uma análise descritiva, onde posso comparar os resultados em dois momentos de avaliação, antes e depois das atividades. Não há casos específicos. O que posso relatar é que todas as crianças aperfeiçoam a seu tempo, as atividades que sugiro.

Fonte: Dados levantados pelo autor.

Observei que apenas a professora do jardim II citou um caso específico com uma aluna. Nesse caso, a educação, embasada nas necessidades da criança, deve desencadear modificações de atitudes, idéias e sentimentos. Le Boulch (1983, p. 18)

acrescenta que “a educação deve ser criadora de novas necessidades indispensáveis para a adaptação ao meio, especialmente ao meio social, um dos problemas essenciais do desenvolvimento da personalidade”.

As demais professoras fazem um relatório descrevendo as conquistas realizadas pelas crianças. Depreende-se que quando se fala em jogo no contexto educacional, ater-se-á às contribuições da educação através do lúdico, considerada por Le Boulch (citado por Negrine, 1987, p.13) como:

> Uma formação de base indispensável a toda criança quer seja normal ou com problemas, que responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano.

De acordo com o autor, salienta-se que essa formação segue no sentido de uma autonomia do individuo, através do conhecimento e aceitação de si e de sua inserção útil na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as pretensões dessa pesquisa, salienta-se que os objetivos traçados foram alcançados, pois forneceram uma reflexão que expôs os conceitos e características do lúdico dentro da educação infantil, além de analisar as condições teóricas e práticas dos professores da educação infantil para trabalhar com o jogo educativo.

Compreender a importância do jogo para o favorecimento do desenvolvimento integral das crianças da educação infantil dos 3 aos 5 anos é de suma importância para os docentes, uma vez que o lúdico visa o desenvolvimento integral das crianças. A criança percebe seu corpo por meio de todos os sentidos. Seu corpo ocupa um espaço no ambiente em função do tempo, capta imagens, recebe sons, sente cheiros e sabores, movimenta-se.

No processo educativo existe uma busca de autoconhecimento e de conhecimento do outro por parte do professor e, a partir da vivência lúdica, isso pode representar um diferencial nas práticas pedagógicas desenvolvidas em salas de aula ou fora delas.

Foi nessa relação lúdica das docentes com seus alunos é que procurei compreender a função do jogo educativo vivenciando o respeito das diferenças pessoais e o modo como cada indivíduo se posiciona diante dele, procurando ter um olhar particularizado para a singularidade de cada sujeito.

Entende-se que o professor deverá estar instrumentado para a compreensão da realidade de suas crianças, fortalecido com o conhecimento de si mesmo e do outro, permitindo-se ver, pensar, sentir na transformação de sua forma de viver, de relacionar-se e agir no contexto social.

Mediante às observações realizadas durante a minha permanencia na escola e de acordo com as entrevistas feitas com as docentes fica cada vez mais fortalecido aqui a importância da formação do professor que trabalha com crianças, pela abrangência de seu trabalho que vem desde o papel de facilitar e promover o processo de integração do sujeito, que deve ser percebido de forma individual, a fim de atender às necessidades, possibilidades e desejos de cada uma, tanto em termos

das características físicas, sociais, culturais, sensoriais, e do seu funcionamento mental.

Entretanto, este estudo remete a necessidade de investir esforços para o brincar das crianças em ambientes educativos, de modo mais efetivo e elaborado. É preciso que haja um planejamento sistematizado para selecionar e adquirir jogos e brinquedos, deixar que as crianças tenham tempo para brincar livremente, não apenas uma vez por semana, mas que esse momento para brincadeira faça parte da rotina diária das crianças. Um ambiente favorável também propicia o surgimento de novos jogos e brincadeiras e para isso não é necessário uma sala equipada com brinquedos de ultima geração, mas sim um espaço físico adequado, com materiais que satisfaçam as necessidades das crianças.

Acredita-se que o estudo sobre a contribuição do jogo na educação infantil, não se limita ao que foi apresentado e discutido neste trabalho. No entanto, pôde-se colaborar para a reflexão do trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido em escolas de educação infantil onde se encontram muitas crianças nesta fase escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade:** corpo, ação e emoção. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

AMADO, João. **O universo dos brinquedos populares.** Coimbra: Quarteto, 2002.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ASSUNÇÃO, E. COELHO, José Maia Tereza. **Problemas de Aprendizagem.** São Paulo: Ática, 1997.

AUCOUTURIER, B. e LAPIERRE. **Psicomotricidade e Terapia.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF: Senado, 1988.

_____. CNE/CEB. **Parecer 22/98.** Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília – DF, 17/12/98.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB 1/99.** Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999. Seção 1, p. 18.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.** 9.493/1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Política de Educação Infantil-Proposta.** Brasília: MEC, 1993.

_____. **Por uma política de Formação do Profissional de Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1999.

_____. **Educação infantil:** situação atual. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1994.

_____. **Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças.** Brasília: MEC, 1995.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica:** para uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança.** (Tradução: Guido de Almeida). São Paulo: Summus, 1987.

COSTE, Jean Claude. **A psicomotricidade.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

DIDONET, Vital. **Creche:** a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil:** a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001.

DUARTE, R.M.P. **Superdotados e psicomotricidade: um resgate à unidade do ser.** Petrópolis: Vozes, 1992.

FUSARI, Maria. FERRAZ, Maria. **Arte na Educação Escolar.** São Paulo: Cortez, 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** Perspectiva: São Paulo, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 6.ed.São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez,1995.

KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAPIERRE & AUCOUTURIER. **A Simbologia do Movimento:** Psicomotricidade e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LAPIERRE, André. **A Educação Psicomotora na Escola Maternal.** Manole, 1986.

LE BOULCH. Jean. **O desenvolvimento psicomotor - do nascimento até seis anos.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1983.

_____. **A educação pelo movimento – a psicogenética na idade escolar.** Porto Alegre, 1992.

LEVIN, Esteban. **A Clínica Psicomotora:** o corpo na linguagem. Petrópolis: Vozes, 1995.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação:** criar, fazer, jogar. São Paulo: Cortez, 2002.

MAANEM, J. **Recuperando métodos qualitativos para a investigação da organização.** Ciência administrativa Trimestral, Vol. 24, n. 4, 1979.

MACHADO, Maria Lúcia. **Educação Infantil e currículo: a especificidade do projeto educacional pedagógico para creches e pré-escolas.** São Paulo: Mimeo, 1998.

NEGRINE, A. **Coordenação psicomotora e suas implicações.** Porto Alegre: Presença, 1987.

PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação:** psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

REZENDE, A. L. Magela de. & REZENDE, N. Borges de. **A tevê e a criança que te vê.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ROCHA, E.A.C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil:** trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Campinas, 1999.

SOUZA, E. R. de. **Do corpo produtivo ao corpo brincante:** o jogo e suas inserções no desenvolvimento da criança / Edison Roberto de Souza; Francisco Antônio Pereira Fialho, orientador. - Florianópolis, 2001.

SNYDERS, G. **Alunos felizes.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

WALLOW, Henri. **Origem do caráter na criança.** São Paulo. Ed. Ática, 1986.

ANEXO

PERGUNTAS RELACIONADAS À ENTREVISTA REALIZADA NA PESQUISA CAMPO COM OS PROFESSORES PARTICIPANTES

1. Qual a importância da psicomotricidade para você que atua com crianças da educação infantil?

2. Quais os fatores primordiais que você considera importantes para o bom desempenho motor das crianças?

3. Quais atividades que você propõe para as crianças para que elas desenvolvam suas habilidades psicomotoras? cite algumas.

4. Que atividades de estimulação sensorial você utiliza? Cite pelo menos duas.

5. Como você utiliza jogos e brinquedos?

6. Você já desenvolveu ou conhece projetos que utilizem a psicomotricidade? Caso positivo comente algum.

7. Como você avalia os resultados após as intervenções motoras sugeridas por você em relação aos alunos?

8. Pode citar algum caso específico relatando o antes e o depois?