

Jogar e brincar só se pontuar

Romário Ribeiro dos Praseres¹

Jhenifer Machado Sousa²

Gleiciane Cardoso Ferreira³

Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa de campo e de um estudo descritivo qualitativo realizado através de observação participante em uma escola pública da rede municipal de ensino de Cametá que atende crianças de Educação Infantil. Utilizamos para análise, documentos oficiais como as DCNEI, autores como Oliveira (2012) para a análise dos dados utilizamos fotografias e diálogos a fim de compreender como os jogos e as brincadeiras se articulam ao currículo tendo em vista as necessidades próprias da infância. Os resultados apontam para uma pontualidade com que os jogos e brincadeiras acontecem reservando-se e definindo-se o tempo e o espaço para acontecerem, assim como há uma desarticulação com a prática educativa em virtude de uma formação continuada que ainda não contempla a reflexão e análise do fazer docente. Apresenta ainda como os desafios quanto a estrutura física das escolas interfere na utilização dos jogos e brincadeiras e os poucos recursos disponíveis para que os professores realizem o trabalho o que define por fim um currículo da educação Infantil.

Palavras-chave: Jogos e brincadeiras; Prática educativa; Currículo.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de pesquisa realizada em abril de 2018 na disciplina FTM de Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal de ensino com uma turma de maternal que atende crianças de 03 anos de idade.

O trabalho em questão discorre sobre os jogos e brincadeiras na educação infantil e as concepções que definem a sua utilização nas práticas educativas que se desenvolvem diante de uma realidade em que a falta de recursos materiais e de estrutura física da escola exigem do professor estratégias que garantam a realização de ações que contemplem as características específicas da criança no seu processo de aprendizagem.

¹ Aluno do curso de Pedagogia, Campus Universitário do Tocantins/Cametá- UFPA. E-mail: romarioribeiro834@gmail.com

² Aluna do curso de Pedagogia, Campus Universitário do Tocantins/Cametá- UFPA. E-mail:jhenifersousa922@gmail.com

³ Aluna do curso de pedagogia, Campus Universitário do Tocantins/Cametá- UFPA. E-mail:glecardoso25@gmail.com

Diante desse contexto é que nos perguntamos: **como os professores diante do desafio de trabalhar com jogos e brincadeiras na sala de aula conseguem articulá-los ao currículo?**

Vários estudos tem confirmado a importância que o lúdico, através de jogos e brincadeiras, tem no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem das crianças da Educação Infantil, entretanto, muitos ainda são os desafios que as escolas e professores encontram para inseri-lo às suas práticas educativas a fim de evidenciar um currículo voltado segundo Oliveira (2012) para os interesses, desenvolvimento e autonomia das crianças e as características próprias da faixa etária.

Nesse sentido, buscamos identificar como os jogos e brincadeiras são utilizadas no decorrer das atividades desenvolvidas pela professora da turma investigada e que meios são disponibilizados pela instituição para auxiliar na sua prática educativa e assim na definição de um currículo para educação infantil.

Adotamos a abordagem qualitativa, sendo a coleta de dados feita através de observação participante e diálogo com a professora e alunos (as) em uma turma de maternal.

A pesquisa realizada foi de campo, que “[...] tem sido utilizada para expressar estudos descritivos [...] (OLIVEIRA, 2008, p.98)”. O texto em sua estrutura organiza-se em uma única seção que discute vários elementos apresentados em subseções que se apresentam na prática educativa e na definição do currículo desenvolvido na educação infantil.

1- 2. DEFININDO UM CURRÍCULO. A SALA DE AULA: LUGAR ONDE TUDO ACONTECE

Analisando os resultados obtidos pelas observações identificou-se que o espaço da sala de aula é aquele em que tudo acontece, a recepção dos alunos, o lanche, os jogos, as brincadeiras a interação entre as crianças e a professora, em decorrência do receio de que fora desse espaço as crianças acabem se machucando, mas o que se percebe é que não há um planejamento focalizando o desenvolvimento de jogos e brincadeiras para além da sala de aula, pois volta-se o olhar somente para a necessidade de brinquedoteca ou de parquinho como únicos meios de efetivação de jogos e brincadeiras. Para Marques (2016) “os jogos e as brincadeiras são de essencial importância para a construção do saber, bem como para o desenvolvimento das interações sociais”.

Nesse espaço percebeu-se que há uma distinção entre o lúdico e o educativo como se fossem relações desarticuladas pontuando-se o momento “certo” para jogar e brincar, ainda assim, a professora trabalha com a com-

preensão que podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo, motor e social da criança.

As DCNEIs, no Art. 9º orientam que as atividades nos anos iniciais da educação escolar devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, possibilitando assim, o desenvolvimento de seu conhecimento sobre o mundo e a ampliação de suas experiências sensoriais, expressivas e corporais, bem como, contribuir para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal auto-organização, saúde e bem estar. De acordo com Vygotsky (1994),

“A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado por meio da resolução de um problema sob orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.” (VYGOTSKY, 1994, P.97)

O que se vê diante das práticas encontradas é o entendimento de que ora se compreende as atividades com jogos e brincadeiras como mero pas-satempo ou como aquele momento tratado com rigor pedagógico que precisa voltar-se ao processo de aprendizagem e esquece-se que tanto em um quanto em outro as crianças continuam a aprender. Tornando-se um sofrimento tanto para professora quanto para as crianças

Notamos que as brincadeiras mais acessíveis às crianças são aquelas que o corpo é o único recurso e que podem ser realizadas dentro da sala de aula (ver figura 1).

Figura 1- Brincadeira Cantada. Fotografia: Equipe de Pesquisa. 2018.



As brincadeiras ainda que sejam ferramentas de estimulação de aprendizagem utilizadas pela professora são inseridas à sua prática de for-

ma aleatória e mesmo espontâneas, ou seja, não há um planejamento de ensino que especifique ou defina essas brincadeiras e isso ficou evidente ao observarmos que na recepção das crianças ela vai perguntando que músicas querem cantar. Neste sentido, caracteriza uma prática que precisa ser pensada e planejada mesmo que se perceba que há certo desenvolvimento da autonomia das crianças.

A partir das observações na turma e diálogos com a docente, foi possível fazer uma análise da concepção de educação que se perpetua naquele ambiente. Nos três dias que a equipe esteve presente na sala foi possível perceber que as aulas ocorrem, cotidianamente, iniciando com orações, músicas cristãs e infantis o que leva a uma ritualização da aula. Algumas crianças reagem positivamente a esta atividade, dançam, cantam, pulam, interagem entre si e se divertem. Enquanto outras ainda sonolentas ficam em suas cadeiras, apresentando muita timidez (ver figura 2). Os poucos recursos que a escola dispõe como: o ábaco é colocado a disposição das crianças no momento que vão chegando à sala de aula.

Figura 2- Início da aula Fotografia: Equipe de pesquisa. 2018.



Desse modo, o currículo da educação infantil deve ser pensado de acordo com o contexto da criança e com suas fases de desenvolvimento. Jogos e brincadeiras são imprescindíveis para a formação cognitiva, motora, social e emotiva.

Segundo a professora da turma somente um dia é reservado para que as crianças possam brincar. Sendo assim, os jogos e as brincadeiras ficam restritas a um dia específico. O que evidencia que há a necessidade de orientação do lúdico enquanto articulação com todo o processo pedagógico, pois,

É no ‘como se’ da brincadeira/jogo que a criança busca alternativas e respostas para as dificuldades e/ou problemas que vão surgindo, seja na dimensão motora, social, afetiva ou cognitiva. É assim que ela testa seus limites e seus medos, é assim que ela satisfaz seus desejos.

É assim também que ela aprende e constrói conhecimentos, explorando, experimentando, inventando, criando. (SOMMERHALDER e ALVES, 2011, p.13)

Mostrou-se ciente da situação socioeconômica de cada aluno, e atenta às ações dos mesmos, ela aprecia a utilização do diálogo como forma de interação e aproximação da realidade de cada criança, além de ser muito observadora, o que se pode dizer é que a professora possui uma profícua relação afetiva com os alunos o que é sim importante para educação, no entanto, demonstrou algumas fragilidades no sentido metodológico e no planejamento para se utilizar dos materiais já encontrados em sala de aula, sendo que a mesma afirma não possuir aparatos necessários para utilizar jogos e brincadeiras no aprendizado.

As paredes da sala de aula da turma de educação infantil são repletas de letras, números, desenhos, cores e informações que cativam, de certo modo, as crianças, mas não são suficientes para promover uma educação que contribua para o desenvolvimento integral. As cadeiras e as mesas são apropriadas e parcialmente coloridas em decorrência do desgaste da pintura, mesmo assim estão sempre muito bem organizadas permitindo um maior espaço para que os alunos brinquem e se envolvam uns com os outros (ver figura 3).

Figura 3- Brincadeira cantada. Fotografia: Equipe de Pesquisa. 2018.



Observamos que não existem brinquedos disponíveis, somente alguns recursos didáticos como: ábaco, material dourado que geralmente são colocados à disposição das crianças quando vão chegando à sala de aula e que ficam nas prateleiras no alto das paredes e outros que não conseguimos identificar que estão trancados em um armário, tudo tem hora e dia marcado para ser utilizado. Isto demonstra que as atividades são realizadas a partir do olhar da professora e não da disposição das crianças para brincarem.

Ainda que a sala de aula apresente vários elementos que contribuam para a efetivação de um currículo adequado às crianças, apresenta uma desresponsabilização por parte do poder público quanto a manutenção desse espaço limitado como o telhado com inúmeras goteiras que deixam parte da sala molhada quando chove, aumentando o risco de acidentes principalmente quando relacionado as crianças que precisam se movimentar e “aprisionando” a própria ação da professora em atividades desinteressantes e reprodutivistas como observado.

A escola possui uma sala de leitura que não é frequentada pelas crianças da ed. Infantil, nesse sentido, não faz parte de sua experiência o contato com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos e nem observamos nenhuma atividade da professora que contemplasse esse aspecto. Sobre isso Goldschmied e Jackson (2006,p. 169-170) afirmam

[...] as creches devem ter seu acervo permanente, pois as crianças gostam sempre de rever seus livros favoritos. Obviamente, além de escutar as leituras, elas precisam ter livre acesso ao cantinho dos livros, de forma que possam olhá-los quando quiserem e no ritmo que desejarem, sendo estimuladas a devolver o livro à estante quando terminarem de manuseá-lo.

3. UMA PRÁTICA DEFINIDA POR LIVROS DIDÁTICOS

Ao tratar do currículo de Educação Infantil na escola investigada constatou-se que não há uma orientação específica da Secretaria Municipal de Educação para esse nível de ensino e o que se encontrou foram práticas educativas direcionadas por livros didáticos selecionados aleatoriamente pela professora. Mais uma vez o planejamento que a docente faz, revela a necessidade de uma análise de suas práticas que considere as condições próprias da criança, sua infância e o contexto histórico social e cultural em que estão inseridas. Pois de acordo com Goldschmied e Jackson (2006, p.182)

Em seu terceiro ano de vida, as crianças lutam constantemente para afirmar sua autonomia crescente e dar sentido ao mundo que as rodeia. A ferramenta para a compreensão é o seu domínio da linguagem em processo de crescimento, para o qual elas precisam de amplas oportunidades para praticar. Assegurar que isso aconteça em um centro de cuidado em grupo requer atenção e planejamento cuidadosos [...]

Ademais, de acordo com a professora as aulas seguem um planejamento semanal, onde de segunda a quarta-feira são realizados exercícios que objetivam desenvolver a coordenação motora, principalmente, dese-

nhos e pinturas relacionados a um tema a ser desenvolvido, como no caso do dia em que se trabalhou o tema “família”.

A aula com vídeos de variados títulos, desenhos educativos, filmes infantis e afins também fazem parte do cotidiano das crianças dessa turma (ver figura 4).

Figura 4- As crianças assistindo vídeo durante o lanche. Fotografia: Equipe de pesquisa. 2018.



Através desses recursos a professora oferece momentos de entretenimento e também de aprendizagem. As crianças desenvolvem a atenção e concentração. O que para maioria só encontram ali na escola.

4. QUANTO ESPAÇO PARA BRINCAR!

A escola investigada atende alunos de uma comunidade carente em que a maioria das famílias segundo relatos da professora sobrevivem do bolsa família, de atividades não formais como: empregadas domésticas, feirantes, portanto, com renda insuficiente para suprir suas necessidades básicas, são crianças que estão vulneráveis a violência, sem saneamento básico, sem áreas de lazer adequadas.

A escola possui um espaço físico com jardins bem cuidados, agradáveis, com plantas e muitas flores que não é aproveitado pelas crianças e muito menos para a prática docente, pois as atividades limitam-se a sala de aula, nesse sentido, “[...] a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;” como propõe as DCNEI não são incentivadas.

As crianças permanecem o tempo todo dentro da sala (exceto na hora de ir ao banheiro), mesmo durante o lanche trazido de casa por algumas poucas crianças, já que há falta da alimentação escolar, o que implica tam-

bém na redução do tempo na escola e conseqüentemente na aprendizagem das crianças.

5. UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A observação participante nos levou a realizar e nos envolver no desenvolvimento de três atividades.

A primeira utilizando três caixas construídas com material reciclável, apresentando, portanto, baixo custo, isso pensando na condição que a escola apresenta por ser da rede pública e possuir vulnerabilidade socioeconômica. Duas caixas foram denominadas de Caixas Sensoriais, que tinham em uma de suas superfícies, tampas de garrafa enroscadas de acordo com suas cores, na sua maioria vibrantes, muito importantes para chamar atenção das crianças, variavam entre: amarelo; azul; vermelho; preto; branco com o objetivo de trabalhar a coordenação motora e também auxiliar na aprendizagem das cores (ver figura 5).

Figura 5- crianças brincando com a caixa sensorial. Fotografia: Equipe de pesquisa. 2018.



A outra atividade realizada foi pensada também nas cores e nas formas geométricas que pudesse ajudar na memorização e no desenvolvimento sensório-motor e deixando a aula mais dinâmica e divertida para os alunos. A equipe queria observar como a relação das crianças com os jogos e a brincadeira desperta seu interesse, espontaneidade e autonomia, sem forçá-la a nada.

Desafiamo-nos a trabalhar a expressão corporal através da música, pois, segundo Goldschmied e Jackson (2006, p. 170) “é um veículo para a expressão e a comunicação, da mesma forma que a linguagem, de modo que nenhuma criança é nova demais para se beneficiar de experiências mu-

sicais”. Além de que se torna acessível perceber o nível de desenvolvimento não apenas corporal, mas principalmente psicossocial e da coordenação motora, em que algumas crianças se mostraram retraídas, e outras mais à vontade (ver figura 6).

Figura 6- Brincadeira cantada. Fotografia: Equipe de pesquisa. 2018.



A chegada da equipe com algo diferente, neste caso, com materiais confeccionados despertou de imediato a curiosidade das crianças, despertaram o interesse mesmo daquelas que estavam sonolentas (ver figura 7), pois no movimento realizado durante as músicas cantadas por nos e por elas ou mesmo do manuseio do material que fora apresentado às preparava para as demais atividades.

Foi perceptível que são atividades que não fazem parte do cotidiano escolar, evidenciado tanto pelo interesse e curiosidade que demonstraram quanto pela participação.

Figura 7- crianças manuseando a caixa sensorial. Fotografia: Equipe de Pesquisa. 2018.



De 5 a 7 as crianças foram se agrupando em torno das caixas sensoriais. O entusiasmo era enorme e se expressava no rosto de cada aluno, tão

eufóricos para brincar que, muitas vezes, nem nos davam atenção. Explicávamos que cada tampinha de garrava deveria ser enroscada na cor correspondente a ela. Eles aprenderam muito rápidos e logo compreenderam e souberam distinguir cada uma das cores e seus respectivos nomes. Observamos, além disso, que no decorrer da brincadeira as crianças se ajudavam, conversavam, corrigiam umas as outras, interagiam entre si. Até mesmo as que se mostravam tímidas nos primeiros dias, se “soltaram” e se divertiram juntas com os colegas. Foi uma aula inesquecível, tanto para eles quanto para nós. Finalizamos com mais uma música que possuía uma coreografia repleta de gestos e movimentos (ver figura 8).

Através dessa experiência foi possível obter alguns resultados, segundo a professora da turma apenas três crianças tinham um pequeno conhecimento em relação às cores, após as brincadeiras a maioria dos alunos conseguiram identificá-las e classificá-las. Foi tudo espontâneo, uma atividade que teve como ponto de partida o que a criança mais gosta de fazer: brincar. Assim, conseguimos ensinar as cores, auxiliar no desenvolvimento da coordenação motora, e fazer com elas interagissem entre si. Isso tudo foi possível apenas criando jogos a partir de objetos recicláveis, o que evidencia que não é necessário ter tanto dinheiro para produzir uma aula agradável, às vezes uma caixa de papelão pode se transformar em um brinquedo maravilhoso aos olhos de uma criança.

Figura 8- Finalizando a experiência pedagógica com uma música. Fotografia: Equipe de pesquisa. 2018.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos e brincadeiras como método de ensino-aprendizagem é quase inexistente no currículo escolar da educação infantil na escola investigada, ainda que a professora compreenda a importância destes para o desenvolvimento infantil. Alguns fatores são responsáveis por uma prática

desarticulada do lúdico entre os quais apresentamos: A falta de planejamento e formação continuada que permita a professora pensar sobre sua ação e organização das atividades de sala de aula evitando se restringir e somente reproduzir o que o livro apresenta; o aproveitamento do espaço físico disponível na escola para realização de atividades para além da sala de aula; a utilização dos poucos recursos que a escola dispõe; a falta de brinquedos.

Assim, a pesquisa destaca que os jogos e brincadeiras ainda que sejam essenciais e auxiliam no desenvolvimento da criança colaborando para que aprendam mesmo brincando, são utilizados com a mínima frequência, em virtude de escassez de material, do pouco tempo disponível para se planejar estipulando o dia para que aconteçam e mesmo da limitação das crianças ao espaço da sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BARBOSA, Maria Carmem. HORN, Maria da Graça Souza. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre. Grupo A, 2008.

GOLDSCHMIED, Elionor. JACKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. tradução: Marlon Xavier. 2.ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006.

KISHIMOTO, T.M. Salas de aulas nas escolas infantis e o uso de brinquedos e materiais pedagógicos. Trabalho apresentado na 23ª reunião da ANPEd, Caxambu, 2000.

MARQUES, 2016.

OLIVEIRA, Valéria Rodrigues de. Desmistificando a pesquisa Científica. Belém: EDUFPA, 2008.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (org.). O Trabalho do professor na Educação Infantil. São Paulo: Biruta, 2012.

SOMMERHALDER, Aline, ALVES, D. Fernandes. Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender. – 1.ed. – Curitiba, PR : CRV, 2011.

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