

O JOGO NO PROCESSO DE EVOLUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Eliana Aparecida Carleto

Mestre em Educação Brasileira e Professora da
Escola de Educação Básica da Universidade Federal de
Uberlândia – MG.

RESUMO: Já há muito tempo que, através de experiências pedagógicas, temos notado com clareza o quanto é importante resgatar o jogo, a brincadeira, dentro da sala de aula como estratégia para novas construções de conhecimento, bem como para avaliar aquilo que já foi conquistado. Este artigo apresenta abordagens sobre atividades lúdicas, mais especificamente sobre o jogo na aprendizagem humana. Para fundamentar teoricamente o trabalho são resgatadas as idéias de autores como Huizinga e Piaget.

PALAVRAS-CHAVE: Jogo. Brincadeira. Aprendizagem humana.

ABSTRACT: For a long time, through pedagogical trials, we have clearly realized how important it is to rescue games, plays in classroom as strategies for new knowledge build up, as well as to evaluate what has been acquired. This work is about ludic activities, specifically games, in human learning process. For theoretically grounds this work rescues ideas from authors like Huizinga and Piaget.

KEYWORDS: Game. Play. Human learning process.

Este artigo tem o objetivo de apresentar diversas abordagens sobre atividades lúdicas, em especial, os jogos. O jogo atrai as pessoas desde a Antiguidade e é interessante observar que até os animais brincam. Segundo Huizinga (1971, p. 3):

O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral de jogo. Os animais brincam como os homens.

Ao longo dos tempos, os jogos foram se modificando. Antigamente, o trabalho não tinha o valor social que tem hoje, sobrava tempo durante o dia e as pessoas tinham a oportunidade de estabelecer relações de amizade durante os jogos. Ariès (1986, p.94) explica que:

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos há pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida.

Jogar é próprio do ser humano, e tal postura manifesta-se de forma marcante nas crianças. Entender o valor de atividades lúdicas é de suma importância, pois o jogo, a brincadeira e o brinquedo são partes integrantes do nosso cotidiano. Portanto, é necessário compreender como ocorre esse processo. Para isso, precisamos resgatar a relação da criança com o jogo, optamos por Piaget para auxiliar-nos nessa tarefa.

Piaget: o processo de evolução da criança

A evolução da criança é estudada, sob o ponto de vista psicogenético, por Piaget (1975). Para esse autor, que postula o conhecimento como um processo contínuo de construção e reconstrução, a atividade lúdica participa desse processo, e o mesmo é resultado de uma relação evolutiva entre a criança e seu meio. Ela constrói e reconstrói suas ações e idéias em relação às novas experiências ambientais e vai-se adaptando a novas situações, pois a partir da livre manipulação de diferentes objetos, a criança é capaz de reconstruir objetos, reinventar as coisas, o que, conseqüentemente, exige uma adaptação mais completa através da auto-regulação, elo comum entre todos os seres vivos.

A adaptação, segundo Piaget (1975), é o processo de modificação interior, não é um processo passivo, mas ativo, o que significa que o organismo, ao se adaptar, está se modificando, mas, ao mesmo tempo, modifica o meio. A adaptação ocorre por meio da assimilação e da acomodação. A assimilação, que consiste na absorção de experiências novas às estruturas interiores – organizações de ação e pensamento –, permite que o indivíduo reconheça ou identifique os objetos e/ou acontecimentos novos, aplicando-os aos esquemas pré-existentes. E a acomodação, que consiste na modificação interior para adaptar-se às novas experiências, supõe uma modificação do organismo como resultado da influência do meio.

Toda atividade mental se processa pela assimilação e acomodação em níveis gradualmente crescentes, num avanço progressivo, construindo gradativamente novas estruturas, cada vez mais potentes. Ou seja, partindo do que já tem, constrói-se algo novo em nível um pouco superior. Por exemplo, a criança que ouve vozes começa a balbuciar em resposta à conversa a seu redor e, gradualmente, aproxima-se do som das palavras que está assimilando. Papai sai como “papá” e mamãe como “mamã”, mas, à medida que a criança persiste em seus esforços, acomoda os

sons que emite aos que ouve, e seu balbucio infantil se transforma em fala compreensível. Assim, ela se adapta aos requisitos de linguagem de seu ambiente. Para adaptar-se a uma nova experiência, o bebê que está aprendendo a comer seus primeiros alimentos sólidos, usando uma colher, precisa aprender a assimilá-lo, lambendo e mastigando, em lugar de seu método anterior de sucção. Ao mesmo tempo, precisa abrir sua boca e acomodar-se ao tamanho e posição da colher, em vez do mamilo a que está habituado.

Os mecanismos de assimilação e acomodação são constantes, funcionam simultaneamente em todos os níveis biológicos e intelectuais e possibilitam o desenvolvimento tanto físico quanto cognitivo. Esses dois processos participam de todas as ações; às vezes, um predomina sobre o outro, outras vezes, encontram-se em equilíbrio. A criança passa a assimilar o meio através das experiências, da ação, até o momento em que acomoda suas estruturas interiores às novas experiências, construindo, daí, uma nova estrutura. Essa nova estrutura construída servirá de base para a edificação de outras estruturas, em níveis cada vez mais superiores.

É por isso que Piaget insiste na explicação de que as operações mentais – os pensamentos – emergem de ações motoras e experiências sensoriais que são interiorizadas. Esse autor acredita que, quando a criança se encontra numa situação desafiadora, quer em casa, quer na escola, o desafio a impulsiona em direção a níveis mais elevados de desenvolvimento intelectual, ou de uma maneira mais simplificada, ela aprende a partir de seus erros. É por essa razão que ele afirma ser a criança, o sujeito de sua própria aprendizagem.

O processo de enfrentar os conflitos, as perturbações ou os desequilíbrios, é chamado de “processo de equilíbrio”; processo de crescimento e aprendizagem no desenvolvimento cognitivo. Sua função é produzir uma coordenação balanceada entre a assimilação e a acomodação. Pulaski (1983, p. 27-28) define o processo de equilíbrio como:

A essência do funcionamento adaptativo, que, para Piaget, é constante em todos os níveis do desenvolvimento, ainda que os estados de equilíbrio característicos de cada nível ou estágio sejam qualitativamente diferentes de um estágio para outro.

Embora o desenvolvimento intelectual seja um processo contínuo de equilíbrio e desequilíbrio, o mesmo pode ser descrito – segundo Piaget – como uma seqüência de estágios. Para ele, todas as crianças atravessam, numa mesma seqüência, diferentes estágios de desenvolvimento intelectual. Algumas podem desenvolver-se mais depressa do que as outras, enquanto aprendem a adaptar-se ao mundo ao seu redor.

A criança necessita de desafios um pouco acima do estágio em que se encontra para, através do seu próprio esforço, atingir um estágio em nível superior. Ela está, pois, construindo novas estruturas mentais, que passarão a servir de base para a construção de outras estruturas em níveis superiores. O conhecimento alcançado é tido como melhor, mais completo.

Os diferentes níveis de conhecimento segundo Piaget e a relação criança/jogo

a) *Nível sensório-motor*: este nível de conhecimento ocorre de zero a cerca de dois anos, ou até a aquisição da linguagem. A criança, neste nível, tem uma inteligência essencialmente prática. As noções de espaço e tempo, por exemplo, são neste nível construídas pela ação. O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento. Nessa fase, a criança, desenvolve seus sentidos, seus movimentos, sua percepção e também necessita do adulto por inteiro. Dele dependerão seu crescimento e sua relação social.

Em sua origem sensório-motora, o jogo para a criança é pura assimilação do real ao “eu” e caracteriza as manifestações de seu desenvolvimento. A atividade lúdica surge, a princípio, sob a

forma de simples exercícios motores, os quais são os primeiros a aparecerem e também os menos estáveis. Seu objetivo é o próprio prazer do funcionamento. Daí dizer-se que o que caracteriza este tipo de jogo é o prazer funcional, a necessidade interna de gastar energia: pulando, gritando e manipulando. São os jogos de exercícios sensório-motores.

b) *Nível pré-operatório*: este nível acontece a partir dos dois anos a aproximadamente os sete anos. A criança se torna capaz de representar mentalmente pessoas e situações. Faz leituras incompletas da realidade, prioriza alguns aspectos em detrimento de outros, é centrada em si mesma, pois não consegue colocar-se abstratamente no lugar do outro. É a fase em que a criança imita tudo e sobre tudo quer saber (fase do “porquê”).

As brincadeiras mais simples de que participa são verdadeiros estímulos ao desenvolvimento intelectual. Quanto mais informações receber, mais registro ocorrerá em seu cérebro. Segundo Piaget (1975, p. 158):

Jogando, as crianças chegam a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permaneceriam exteriores à inteligência infantil. É por isso que, pela própria evolução interna, os jogos das crianças se transformam pouco a pouco em construção adaptada, exigindo sempre mais do trabalho efetivo, a ponto de, nas classes pequenas de uma escola ativa, todas as transições espontâneas ocorrerem entre o jogo e o trabalho.

Experimentando, vendo, manipulando as coisas, a criança descobre a possibilidade de dar forma ao mundo de acordo com suas impressões, passando não só a evocar e registrar fatos na memória, mas a recriá-los.

É nesta fase, também, que a criança reúne-se com outras crianças para brincar, mas ainda age sem observar regras. No jogo, todas ganham e todas perdem. No final, às vezes acabam brigando e agredindo-se.

c) *Nível das operações concretas*: O nível das operações concretas acontece dos sete anos aos onze ou doze anos. A criança demonstra sinais da lógica peculiar dos adultos e começa a pensar de forma mais organizada e sistemática. Desenvolve a capacidade de refazer um trabalho mental, voltando ao ponto inicial de uma situação. Ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração. É a fase escolar em que a criança incorporará os acontecimentos sistematizados, tomará consciência de seus atos e despertará para o mundo em cooperação com seus semelhantes.

O sentido de trabalho-jogo define-se como algo inerente, e os trabalhos escolares passam a ter seriedade quando as crianças aprendem a ler e a escrever, a calcular, porque é por meio da atividade-jogo que o aluno preserva o esforço de se dar por inteiro na atividade que realiza. Piaget afirma que, pelo fato de o jogo ser um meio tão poderoso para a aprendizagem das crianças, em todo lugar onde se consegue transformá-lo em iniciativa de leitura ou de escrita observa-se que as crianças apaixonam-se por essas ocupações tidas como cansativas.

A escola representa para a criança a essência de sua formação. Nela, o aluno se educa e incorpora conhecimentos novos. Os jogos, nessa prática educativa, tornam-se atividades importantes que auxiliam, enriquecem a incorporação desses conhecimentos sem fazê-las perder a satisfação ou o prazer de realizar e buscar. Piaget afirma que os trabalhos escolares terão uma seriedade que não poderiam ter de outro modo, porque é na atividade-jogo que o estudos preserva o esforço e se dá por inteiro na atividade que realiza.

d) *Nível das operações formais*: realiza-se dos doze aos quinze anos, aproximadamente. Neste nível, a representação permite a abstração total. A criança não se limita mais à representação imediata nem somente às relações previamente existentes, mas é capaz de pensar em todas as relações possíveis logicamente.

Por ser a fase das operações formais, os jogos intelectuais

exercem grande atração – quebra-cabeça, discussão, pesquisa, trabalhos de grupo, projetos, jogos eletrônicos, corridas, aventuras. É o estágio em que o adolescente é capaz de raciocinar dedutiva e indutivamente proposições referentes à ciência, e esta, às vezes, até se confunde com o “mistério”.

Relação de níveis de conhecimento com atividades lúdicas

A partir da definição dos diferentes níveis de conhecimento, os jogos que, como já mencionado anteriormente, participam desse longo e laborioso processo de construção gradativa, assumem também um caráter evolutivo. Sua origem pode ser verificada já nos primeiros meses de vida da criança, na forma do chamado jogo de exercício sensorio-motor, passando, do segundo ao sexto ano de vida, para jogo simbólico, o qual progride e se manifesta a partir da etapa seguinte, como jogo de regras.

Há, portanto, três formas básicas de atividade lúdica que caracterizam a evolução do jogo na criança, de acordo com a fase de desenvolvimento em que aparecem: jogos de exercícios, jogos simbólicos e jogos de regras. Iremos nos ater com mais profundidade aos jogos de regras, os quais são subsídios para este trabalho.

Os jogos de exercícios, fundamentais para a construção do conhecimento na escola, têm sido utilizados quase unicamente como repetidor de atividades. Em práticas como essa, a criança torna-se, por exemplo, um bom “copista”, ou seja, a escola, por valorizar a repetição de trabalhos que organizam a vida escolar, faz com que as rotinas escolares transformem a repetição em um fim e não se justificam mais nas atuais circunstâncias em que vivemos. Aos nossos alunos, cabe a função de dominar as letras, os números, as ciências; todavia, é necessário que esse domínio não seja adquirido de maneira abstrata e, por vezes, de forma enfadonha pela criança. Poder pensar e tratar as atividades como um jogo, como algo lúdico, muitas vezes faz mais sentido para a

criança. Concordamos com Macedo (1995, p. 6), quando esclarece que:

De um ponto de vista funcional, a repetição, como recurso de aprendizagem, é muito importante na escola. Portanto, fazer algo uma única vez tem pouco sentido. Mas, a repetição em si mesma, isto é, sem sentido lúdico (prazer funcional), sem ser um jogo de exercício, como costuma ocorrer hoje nas escolas, não vale a pena.

Com o desenvolvimento da criança, os jogos de exercício transformam-se em jogos simbólicos, quando passam a ser acompanhados de imaginação representativa.

No período compreendido entre os dois e os seis anos de idade, a atividade lúdica se apresenta sob a forma de jogo simbólico, isto é, jogo de ficção, ou de imaginação. É o período em que a criança “metamorfoseia” um objeto num outro. Por exemplo: uma caixa deslocada para frente e para trás pode ser usada pela criança para representar simbolicamente um automóvel. O desempenho de papéis também é marcante nesse tipo de jogo, no qual a criança brinca, por exemplo, de mãe e filho, de professor e aluno, de médico e paciente. É uma maneira de assimilar a realidade, é um meio de auto-expressão. Assim, a criança está, por um lado, criando novas cenas e, por outro, imitando situações de seu cotidiano.

O jogo simbólico possibilita à criança a realização de seus sonhos e fantasias, lhe permite viver num mundo de faz-de-conta. Nesse mundo, a criança pode realizar, de verdade, atos proibidos, pode divulgar seus conflitos internos, medos e angústias, diminuindo suas tensões e frustrações.

Os jogos simbólicos têm, ainda, grande relevância para a produção do conhecimento na escola. A criança, ao explorar a realidade, por meio dos sistemas simbólicos, tornar-se produtora de linguagens, criadora de convenções; com isso, poderá submeter-se às regras de funcionamento tanto de sua casa quanto de sua escola.

A terceira forma de atividade lúdica é o jogo de regras. Manifesta-se aproximadamente por volta dos cinco anos, mas é próprio, sobretudo, do período que vai dos sete aos onze anos. Entretanto, nunca para de se desenvolver durante a vida do indivíduo, pois está presente nos esportes, no xadrez, nos jogos de cartas, dentre outros. Sobre jogos de regras, Piaget (1975, p. 184-185) explica que:

[...] São jogos de combinações sensório-motoras (corridas, jogos de bola de gude ou com bolas etc.) ou intelectuais (cartas, xadrez etc.), com competição dos indivíduos (sem o que a regra seria inútil) e regulamentados, quer por um código transmitido de gerações em gerações, quer por acordos momentâneos.

O jogo de regras é regulamentado por um conjunto sistemático de leis - as regras - que asseguram a reciprocidade dos meios empregados. O mesmo supõe relações sociais e interindividuais, pois a regra é uma ordenação, uma regularidade imposta pelo grupo, sendo que sua violação é considerada uma falta. Essa forma de jogo, portanto, pressupõe pelo menos dois indivíduos, bem como certas obrigações comuns - as regras -, o que lhe confere um caráter eminentemente social.

Segundo Piaget, o jogo de regras é a atividade lúdica do ser socializado, pois a criança, por volta dos sete anos, “[...] abandona o jogo egocêntrico das crianças mais pequenas, em proveito de uma aplicação efetiva de regras e do espírito de cooperação entre os jogadores” (PIAGET, 1975, p. 180).

Esse tipo de jogo também é importante para a construção do conhecimento na escola, uma vez que, por meio dele, a criança é estimulada a participar de desafios que se renovam a cada jogada. Compreender melhor, fazer melhores antecipações, ser mais rápido, cometer menos erros ou errar por último, coordenar situações, ter condutas estratégicas, dentre outras, são chaves para o sucesso. Esses desafios, que requerem um único vencedor ou um grupo

de vencedores, a princípio são organizados por regras, que supõem uma coordenação dos pontos de vista e exigem que a criança se coloque do ponto de vista do outro, algo muito importante para o desenvolvimento social, ao mesmo tempo que se declara como uma manifestação de respeito ao próximo. Portanto, mais uma vez, concordamos com as palavras de Macedo (1995, p. 8) quais sejam:

Os jogos de regras - dizem - valorizam o espírito competitivo (vencer a qualquer preço) e, por extensão, a individualidade. A competição em si não é má, nem boa: caracteriza uma forma de problematização universal na vida. Apenas caracteriza qualquer situação em que dois (ou mais) sujeitos querem uma coisa ou dela necessitam ao mesmo tempo, de tal forma que por causa desses limites (só há uma coisa) um obterá e o outro não. Ou seja, competir (do latim *competere*) significa pedir simultaneamente a mesma coisa; no jogo de regra os jogadores fazem ao mesmo tempo um único pedido; ganhar. E assim igualmente na vida. Os filhos, por exemplo, competem pelo amor de seus pais, pela atenção de sua mãe. E mesmo aquela que tem um filho único terá esse problema, porque, com ele, competirão o trabalho da mãe, seus cuidados pessoais, as outras pessoas etc.

Na concepção piagetiana, como disscorremos anteriormente, a aprendizagem vai processando na medida que o sujeito constrói esquemas, assimila-os, modifica-os e realiza novas descobertas. Inicialmente, a criança descobre o próprio corpo; em seguida, começa a discriminar os objetos que a circulam e a querer manipulá-los, construindo esquemas de ação que vão sendo internalizados. A inteligência está, pois, ligada à ação.

É de acordo com essa concepção que o jogo, a brincadeira e o brinquedo se constituem em importantes fontes de desenvolvimento, porque despertam as curiosidades da criança, favorecendo constantes descobertas. Nesse sentido, Piaget (1975), além de salientar a importância da ação, propõe que o

ensino seja adequado, progressivo, diversificado e global. Ele se preocupa com o desenvolvimento do raciocínio, isto é, com a capacidade do sujeito de identificar, associar e estabelecer relações cada vez mais complexas. Para que isto aconteça, é necessário que o ensino se desenvolva numa perspectiva de pesquisas concretas e vivenciais.

O jogo também é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil em que o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares, seja numa situação imaginária, seja pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. Ao definir papéis a serem representados, imprimindo significados diferentes aos objetos de uso no brincar e ao administrar o tempo e o espaço que utilizam nos diferentes jogos, as crianças têm a possibilidade de levantar hipóteses, resolver problemas e construir sistemas de representação mais amplos, aos quais não teriam acesso no seu cotidiano infantil.

Piaget acredita que os conhecimentos espontâneos são elaborados pela criança, de acordo com seu estágio de desenvolvimento. Esse desenvolvimento humano é resultado do processo de interação do sujeito com o meio físico e social. Ele admite que a visão egocêntrica que ela tem sobre o mundo vai se socializando progressivamente, aproximando-se da concepção dos adultos. É enfatizada a idéia de que o desenvolvimento segue uma seqüência fixa e universal dos estágios. Acredita-se que a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento cognitivo espontâneo e tem pouco impacto sobre esse desenvolvimento. Piaget também ressalta a importância dos jogos não somente como fator de entretenimento, mas como instrumento no desenvolvimento cognitivo da criança.

Para este autor, o professor é um formulador de altos desafios para a construção do conhecimento. Sua preocupação é identificar o nível de desenvolvimento da criança e trabalhar de acordo com essa estrutura de pensamento possível. Enfim, Piaget constata,

no jogo, a possibilidade da criança exercitar o mundo tal como ela vê e resolver certos conflitos que a incomodam nele. Destaca a importância do contato da criança com os objetos do meio, possibilitando a ação e sua interiorização, fundamentais para a construção do conhecimento. Considera também importante o aspecto social, o contato com outras crianças e o próprio objeto como fatores que beneficiam o desenvolvimento humano.

Atividades lúdicas na sala de aula

Considerando as diversidades apresentadas para o termo lúdico, podemos depreender que “lúdico” é uma categoria geral de todas as atividades que têm características de jogo, brincar e brincadeira. O jogo pressupõe uma regra, o brincar é o objeto manipulável e a brincadeira nada mais é que o ato de brincar com o jogo, ou mesmo com o objeto. Jogar também é brincar com o jogo, e esse pode existir por meio do brincar, se os “brincantes” lhe impuserem regras. Percebe-se, pois, que jogo, brincar e brincadeira têm conceitos distintos, todavia, estão imbricados; ao passo que o lúdico abarca todos eles.

Portanto, seja o jogo caracterizado como uma atividade física ou mental – utilizando-se materiais concretos ou não, amparada por regras, imbuída de objetivos – seja ela realizada com brinquedos ou não, é muito importante no processo ensino-aprendizagem.

Os alunos gostam de realizar atividades lúdicas, tanto as que fazem livremente, na hora do recreio, quanto as que desenvolvem sob a orientação do professor, em outras situações escolares.

No entanto, é comum ouvirmos que o jogo é uma atividade desorganizada, anarquizada – podemos compreender esse fato, pois para o observador passageiro, toda agitação, troca de lugares, empolgação, pode levar a uma falsa idéia de confusão–, assim, o mesmo não tem sido utilizado pelos educadores, exceto os de Educação Infantil e alguns das séries iniciais do Ensino

Fundamental. À medida que a escolaridade avança, diminuem sensivelmente as atividades lúdicas como atividade escolar, quando aparecem, é no pátio, na ausência de professores, em dias de chuva ou em aulas de Educação Física, não se misturando a atividades tidas como “sérias”, denominadas “atividades escolares”.

Como diriam alguns profissionais, a educação é “coisa séria” e, não é lugar de brincadeiras e jogos, mas para Huizinga (1971), o jogo é mais elevado que a seriedade, pois vai além desta, abrangendo uma realidade independente. É posterior à seriedade, não desempenha função moral e só tem interesse para quem participa e aceita suas regras, seja este jogador ou espectador. O jogo é sério, tendo quase sempre regras rígidas, provoca cansaço e, às vezes, levado mesmo ao “esgotamento”. Logo, não é simplesmente divertimento.

Segundo Huizinga (1971, p. 8), “[...] os jogos infantis são executados dentro da mais profunda seriedade [...]” A criança realiza o seu jogo com uma seriedade tal que pode ser comparada a do profissional na realização do seu trabalho. Não é mais pelo esforço que se pode distinguir jogo e trabalho. Há jogos muito mais cansativos do que certos trabalhos.

Com efeito, o lúdico, como movimento, possibilita integrar o cognitivo e o afetivo. Possui componentes do cotidiano e visa a um desenvolvimento globalizado, que inter-relaciona as diversas áreas do conhecimento.

Segundo Huizinga (1971), o lúdico é de fundamental importância para a espécie humana, tanto que ele intitula seu trabalho como *Homo ludens* substituindo a denominação científica de *Homo sapiens*. Para ele, o jogo é anterior à cultura, é superior à definição biológica de promover uma descarga vital farta, restaurando energias, pois esta não explica sua essência, a fascinação, a capacidade de divertir e exercitar que provoca.

Acreditamos que todo educador sabe que, no seu fazer pedagógico, deve usar métodos ativos que estimulem os alunos

a querer, a gostar de aprender. É aí que o jogo entra como recurso, como apoio ao processo educativo, independente dele ter consciência deste fato.

O jogo, nas suas mais diversas apresentações (com e sem regras, tradicional, folclórico, lógico-matemático, simbólico, coletivo, de superação, de construção, dentre outros), é instrumento rico e deve ser proporcionado no cotidiano da criança, sem, contudo, contrariar sua natureza, que requer a busca do prazer, da alegria, da exploração livre e do não-constrangimento.

Jogar favorece e enriquece o processo ensino-aprendizagem na medida em que o sujeito é levado a refletir, fazer previsões e inter-relacionar objetos e eventos, bem como contribui para ampliar as informações a respeito do pensamento, o que é fundamental para o profissional que pretende auxiliar na superação de eventuais dificuldades.

Considerando o aluno de forma integrada como um ser global, em que o cognitivo, afetivo e simbólico são inseparáveis, que age, pensa, sente e representa sempre fazendo ligações com o meio físico e humano, cabe à escola criar o máximo de situações em que ele interaja, coordene suas ações – construindo significados partilhados, com troca de experiências, esclarecimento de idéias, fazendo relações e conexões –, expresse seu pensamento, observe, deduza, discorde, isto é, seja sujeito na aquisição de conhecimento e habilidades. Enquanto ser global, o conhecimento não é compartimentalizado, tem seus aspectos cultural, social e informativo intimamente ligados. Assim, toda educação, em especial a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, deve ser entendida e trabalhada de forma interdisciplinar, na qual uma atividade não priorize apenas determinada área do conhecimento, mas seja aproveitada em sua totalidade, tornando-se lógica e, por ser atrativa e prazerosa, capaz de facilitar a assimilação de novos conhecimentos.

Nesta interação com o grupo, com os instrumentos metodológicos, com material e espaço, o professor deve

desenvolver atividades que permitam às crianças adquirir conhecimentos de várias áreas de forma integrada, em que o produto de uma atividade seja o início de outro processo – elo de ligação – onde nenhum conteúdo fique fora de um contexto, perdido, de modo que o aluno tenha espaço para realizar atividades lúdicas, observar, divagar, recriar, criar.

Acreditamos que o educador só consegue entrar neste mundo mágico da criança se deixar-se envolver pelo lúdico e pelo prazer de cada atividade em curso, se dispor-se à “experimentação”, que é um dos compromissos com o futuro no presente da sala de

aula, e ter a habilidade de transmitir, o que é seu compromisso com o passado no presente, com as coisas que não se pode esquecer (resgate). Portanto, entendemos que o educador deve ser parte integrante do processo ensino-aprendizagem, mediando, sugerindo, organizando, motivando a cooperação, a iniciativa, a autonomia, propondo situações e servindo de alavanca no processo de construção e descoberta. Ele tem papel fundamental e total responsabilidade pelo crescimento de seu grupo de educandos.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- CARLETO, Eliana Aparecida (2000). **Por que brincar é coisa séria: o lugar do lúdico nas práticas escolares e na formação do educador**. 2000. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.
- _____. (2004). Atividades lúdicas: rompendo o cerco da mesmice. In: **Políticas e práticas docentes: alternativas em construção**. Maria Vieira Silva e Myrtes Dias da Cunha (Org.). Uberlândia: EDUFU, p. 125-140.
- DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MACEDO, Lino de. **Os jogos e sua importância na escola**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 93, 1995, p. 5-10.
- _____. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- PIAGET, Jean. O jogo – 2ª parte. In: **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral e Christiano M. Oiticica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975, p.115-274.
- PULASKI, Mary Ann Spencer. **Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- ROUSSEAU, Jean-Jaques. Livro Segundo. In: **Emílio ou da educação**. Trad. Sérgio Millet. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973, p. 58-170.
- VYGOSTKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira M. Barreto e Solange Castro Afèche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.