

PRÁTICAS LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

LAYFUL PRACTICES FOR CHILD DEVELOPMENT



ANGELA MARIA DA SILVA REIS

Formanda em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro – UNISA e em Artes Visuais pela Faculdade Integrada Campos Salles. É Professora Titular da Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

Em sociedades escolarizadas, a Educação Infantil cumpre uma função elementar para o desenvolvimento dos sujeitos, justamente por ser esse momento de grande ebulição concernente a aspectos biológicos e culturais na criança. Nessa medida, existem diferentes possibilidades de abordagens, sendo talvez, a ludicidade e afetividade, aquelas centrais em qualquer tipo de propostas e processos de ensino-aprendizagem. Assim, o tema da presente pesquisa é as possibilidades de práticas de ensino-aprendizagem por meio da ludicidade, de modo a garantir o adequado desenvolvimento da criança. Objetivou-se, portanto, identificar de quais formas a ludicidade na Educação Infantil pode contribuir na mobilização de funções psíquicas para as aprendizagens e desenvolvimento. Trata-se de uma investigação bibliográfica de caráter qualitativo-descritivo, sendo a abordagem de análise as orientações das teorias psicogenéticas interacionistas, especialmente a psicologia histórico-cultural.

Palavras-chave: Ludicidade; Aprendizagem e desenvolvimento; Educação Infantil.

ABSTRACT

In school-oriented societies, Early Childhood Education plays an essential role in the development of children, precisely because it is a time of great upheaval in terms of biological and cultural aspects. To this extent, there are different possibilities for approaches, with playfulness and affectivity perhaps being central to any type of teaching-learning proposals and processes. Thus, the subject of this research is the possibilities of teaching and learning practices through playfulness, in order to ensure the proper development of the child. The aim was therefore to identify the ways in which playfulness in Early Childhood Education can contribute to the mobilization of psychic functions for learning and development. This is a bibliographical investigation of a qualitative-descriptive nature, with the analysis approach based on the guidelines of interactionist psychogenetic theories, especially cultural-historical psychology.

Keywords: Playfulness; Learning and development; Early childhood education.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por escopo fomentar a reflexão crítica acerca da ludicidade na educação, uma vez de sua reconhecida importância no processo de ensino-aprendizagem e na contribuição no desenvolvimento da criança. Nesta esteira, também será necessário, em diversos momentos, a referência ao elemento afetividade, uma vez que se considera neste trabalho, a íntima ligação entre ludicidade e afetividade. Essa relação entre ludicidade e afetividade permeará todas as ideias e reflexões aqui apresentadas, assim, ludicidade e afetividade podem ser consideradas como sendo nosso macro tema, sendo necessário delimitarmos um recorte mais específico. Portanto, o tema será a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem da criança.

Desta perspectiva, acredita-se que uma das ferramentas que auxilia essa construção do conhecimento e respectivo desenvolvimento seriam as práticas lúdicas, pois o lúdico além de ser um importante recurso didático, facilita o diálogo e o fortalecimento das funções sensoriais, físicas, emocionais, psicológicas e cognitivas da criança e, indiretamente, faz com que se favoreça o processo de desenvolvimento global e reforce os processos de amadurecimento e compreensão de si, do outro e mundo.

Nesse pressuposto, como já mencionado, buscou-se como pesquisa a importância do lúdico na aprendizagem das crianças da Educação Infantil, compreendendo que muitas crianças chegam à escola com muitos saberes construídos em sua vivência, passando a utilizá-la num contexto extraescolar. Assim, sabendo que esses conhecimentos acontecem de forma mediada, por meio das práticas sociais que compartilham com seus pares, num ambiente estimulador e prazeroso, a partir de atividades significativas, a escola deve assumir a responsabilidade de possibilitar a continuidade desse desenvolvimento, sendo necessário estabelecer como aliado mecanismos que favoreçam essa

construção de conhecimento real, tendo em vista que esse ambiente precisa ser organizado e significativo para esse educando.

Sendo assim, a problemática que também nos servirá de escopo é: O trabalho com o lúdico configura-se como uma atividade significativa na sala de aula para as aprendizagens e desenvolvimento?

Seguindo nessa esteira, faz-se necessário que se estabeleça objetivos. Fundamentando-se na breve explanação feita até aqui, define-se como objetivo geral, reconhecer a importância da ludicidade, principalmente de seu viés afetivo, no processo de ensino-aprendizagem e na respectiva formação e desenvolvimento da criança. Para tanto, buscando alcançar esse objetivo geral, estabelece-se três objetivos específicos, quais sejam: 1- apresentar uma contextualização geral sobre a história da infância, formulando algumas reflexões acerca deste assunto; 2- caracterizar os aspectos influentes da ludicidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança; e, finalmente, 3- identificar e correlacionar quais práticas lúdicas são mais adequadas para a sala de aula, visando o aprendizado e desenvolvimento da criança.

O LÚDICO COMO MEDIADOR DO DESENVOLVIMENTO

Avalia-se que uma boa forma de iniciar a argumentação é apresentando algumas características que a bibliografia especializada define como sendo aquelas mais elementares da prática lúdica. Existe divergências de algumas concepções entre as correntes, sendo assim, apresenta-se aquelas mais usualmente aceitas. O tema ludicidade no desenvolvimento do sujeito e, no caso que é o nosso enfoque, no processo de ensino aprendizagem da criança, apresenta uma vastidão de possibilidades, não nos sendo possível tratar de todos eles. Sendo assim, fez-se um recorte e elegemos alguns pontos a serem enfatizados.

Talvez a característica mais importante da prática lúdica seja o cumprimento do seu papel de mediadora entre "possibilidades de ser" e a vida real. Ou seja, essa capacidade que a prática lúdica tem de fomentar a reflexão crítica sobre o que as coisas são e o que elas podem ser. Não nos resta dúvida que a criança não opera o seu pensamento em termos tão sofisticados, ela não tem consciência de que esteja fazendo uma reflexão crítica nesses termos, mas ao brincar, a criança já percebe possibilidade de apreensão dessa articulação e internaliza essa criticidade na apreensão da realidade.

Através da brincadeira as crianças experimentam novas formas de agir, de sentir e de pensar. Brincando a criança busca se adaptar de forma ativa à realidade onde vive, mas também emite juízo de valor. Constrói, brincando, a sociedade em que irá viver quando adulta. (Oliveira; Solé; Fortuna, 2010, p. 27).

Na mesma esteira, não se pode afirmar que o lúdico carregue esse objetivo como fim em si próprio; antes, tem muito mais característica de espontaneidade na criação de uma realidade paralela à realidade concreta, ou seja, a do imaginário, do criativo. Nesse sentido, a brincadeira só se realiza enquanto tal se não houver um fim determinado. Entretanto, exatamente de forma espontânea, ao brincar, a criança resignifica os elementos da realidade que a cerca, que para o processo de

aprendizagem, é um fim elementar de criticidade.

A criança ao brincar, de forma espontânea, um dos principais exercícios manifestados é fazer conjecturas, é o imaginar, é o "faz de conta", e a partir desse exercício, entra em contato de forma mediada com a vida real; passa a tatear a vida adulta. Da perspectiva histórico-cultural (Vigotski, 2001), o que impulsiona todo o desenvolvimento da criança é o contato e o entendimento que ela tem com as características sociais, mediado por signos culturais; nesta medida que o lúdico manifesta sua essencialidade ao mediar o contato com o contexto social, exortando, assim, o desenvolvimento cognitivo e social da criança, por meio da mobilização de diferentes funções psíquicas. E, ao enfatizarmos essa característica mediadora, invariavelmente, nos remetemos ao domínio do simbólico que o lúdico assume.

Ainda que o agente transformador da realidade e que pratique diversas ações na vida cotidiana, a criança ainda não tem pleno acesso à vida adulta, por isso que a característica simbólica da brincadeira se manifesta tão fortemente, sendo fundamental nesse processo de mediação. Ao brincar, imagina-se o que é a vida adulta; testa-se as possibilidades. Ao brincar, a criança está apreendendo a realidade de um jeito próprio e peculiar de sua idade e de seu contexto enquanto criança.

É portanto, na situação de brincar que as crianças se podem colocar desafios e questões além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolve sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência. Concomitantemente a esse processo, ao reinterarem situações de sua realidade, modificam-nas de acordo com suas necessidades. (Wajskop. 2009, p. 33).

Podemos arriscar a dizer que, para a criança, a melhor forma de apreensão e transformação do mundo seja através da prática lúdica. Porém, em um movimento complementar e recíproco, apenas a partir do contato com o contexto social, e seu respectivo entendimento sobre ele, que a criança vai elaborando as brincadeiras. Ou seja, por meio da brincadeira a criança apreende a realidade e se desenvolve afetiva e cognitivamente; mas, essa mesma brincadeira está carregada de significados concernentes ao contexto social. As brincadeiras, ao mesmo tempo que possibilitam a apreensão do mundo, também são expressões de seu tempo sócio-histórico.

A corrente que tem por expoente Vygotski, Elkonin, Leontiev, de uma perspectiva histórico-cultural, defende que a prática do brincar mantém íntima ligação com o contexto social de seu tempo, relacionando-se com a vida real, com a atividade. Ao mesmo tempo que a ação lúdica, em alguma medida, é uma expressão do real, pois relaciona-se com a realidade que a cerca, também, independentemente da idade da pessoa que a pratique, está impregnada de imagens, formas e símbolos. Não é brincadeira se não houver as dimensões simbólicas. São dimensões imprescindíveis no desenvolvimento amplo da criança, principalmente no que se refere à comunicação, cognição e condutas sociais. Nesses termos significativos que estamos sugerindo aqui, é que viabiliza a manifestação do afeto, elemento primordial da prática lúdica, e que sem esse elemento, o afeto, não se efetiva o processo de ensino-aprendizagem.

As práticas lúdicas possibilitam a mediação de tomada de conhecimento das normas sociais;

possibilitam a tomada de consciência da sociedade e dos papéis sociais que lhes são inerentes. E nesse sentido, o conceito de cidadania vai sendo construído. A criança vai percebendo que a complexidade da estruturação social é importante, se não inevitável, para a realização enquanto sujeito. O que se afirma com isso é que, a brincadeira, o jogo - e aqui não fazemos maiores distinções entre um e outro - têm uma função quase que imensurável na construção do próprio "eu", ao mediar diversas possibilidades de contato e de interpretação da realidade.

Para as crianças, a brincadeira é uma forma privilegiada de interação com outros sujeitos, adultos e crianças, e com os objetos e a natureza a sua volta. Brincando elas se apropriam criativamente de formas de ação social tipicamente humanas e de práticas sociais específicas dos grupos as quais pertencem, aprendendo sobre si mesmas e sobre o mundo em que vivem. Se entendermos que a infância é um período em que o ser humano está se constituindo culturalmente, a brincadeira assume importância fundamental como forma de participação social e como atividade que possibilita a apropriação, a ressignificação e a reelaboração da cultura pelas crianças. (Borba, 2007, p.12)

Já Murcia (2005, p. 11) nos apresenta uma ideia da dimensão da ludicidade na formação e organização social e até mesmo de produção cultural humana:

O jogo é um fenômeno antropológico que deve se considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, esteve sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à guerra. O jogo serviu de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos.

Deste entendimento, fica fácil aferirmos que por esse caráter de estabelecimento e reforço de vínculos entre as pessoas e povos, por esse forte caráter histórico-cultural de socialização, a diversidade é reforçada e, por conseguinte, leva a possibilidades variadas de construção de saberes compartilhados.

PRÁTICAS LÚDICAS

Não nos restam dúvidas de que é essencial a compreensão acerca do funcionamento afetivo e cognitivo que acontece durante as práticas lúdicas. Essa compreensão nos impele a conceber tais práticas enquanto participantes fundamentais do processo de objetivação e internalização envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Mas também nos parece essencial, para que se torne mais inteligível, a explanação sobre as práticas lúdicas no contexto do empírico e suas relevâncias. Passemos então ao que se propõe.

Nas ações lúdicas, importante que se considere aquele princípio propalado pelos interacionistas - como Vygotsky e Piaget - de que o desenvolvimento e os saberes se realizam a partir das relações sociais e de suas complexidades, evidenciando, assim, a relevância do educador nesse processo, mas sempre lembrando que a construção acontece de forma compartilhada entre educador, educando e o meio. A ação do educador na condição de orientador e envolvido no processo, uma vez de ser o sujeito com maior experiência, concorre para o estabelecimento de um ambiente atrativo, estimulante e favorável às interações educacionais. "Com isso, busca-se um agir consciente, construído nas vivências e realidades dos sujeitos envolvidos no processo de cuidar, possibilitando um olhar e ações críticas, reflexivas e transformadoras da realidade" (Luchetti, et al, 2011, p. 98).

A partir dessa mediação do adulto e das propostas pedagógicas centradas em práticas lúdicas, busca-se alcançar uma situação de interesse e curiosidade, fomentando o envolvimento do aluno e sua condição de sujeito ativo do processo, despertando nesse sujeito a tomada de consciência. Tanto a função do educador, quanto das propostas de práticas lúdicas é a de viabilizar a interação da criança com o meio, que muitas vezes para a criança é de descoberta, sendo essa interação uma das bases do processo de aprendizagem.

O sucesso na aprendizagem de crianças aumenta quando se desenvolve, nas dinâmicas de grupo, a autopercepção das capacidades de cada integrante do grupo e o respeito às diferenças, considerando o aprendiz com problemas psicomotores, sensoriais, de atenção e de linguagem (Rago, 2009, p. 124).

As práticas lúdicas não podem ser concebidas apenas enquanto um recurso de divertimento ou válvula de escape às rotinas; antes, as práticas lúdicas devem estar bem explicadas aos educandos de que se trata de uma ferramenta fundamental de ativação dos processos cognitivos e afetivos envolvidos na aprendizagem: "O jogo nas mãos do educador será usado como uma importante força educativa e não somente o jogo pelo jogo, pois este proporciona à criança reproduzir suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesse, expressando e construindo a sua realidade (Borges; Rubio, 2013, p. 7).

É uma forma de possibilitar que o educando compreenda que a aprendizagem não precisa necessariamente ser um processo penoso; entretanto, também não pode se furtar de ratificar que existe um objetivo bem definido nessas práticas, que é a sugestão e apresentação de conhecimentos, na intenção de que ocorra a internalização destes pelo aluno e a respectiva construção de saberes. Percebe-se então, que este envolvimento do educador é mediado pelos aspectos afetivos e favorece o desenvolvimento desses mesmos aspectos afetivos. Quando todas as partes envolvidas demonstram interesse em serem ativas no processo, o ambiente se torna favorável; essa correlação de forças na mesma direção potencializa o desenvolvimento em suas diversas dimensões

No processo de educação também cabe ao mestre um papel ativo: o de cortar, talhar e esculpir os elementos do meio, combiná-los pelos mais variados modos para que eles realizem as tarefas de que ele, mestre, necessita. Deste modo, o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles (Baquero, 2000, p. 27).

Da relação ativa, as potencialidades daí existentes se tornam cada vez mais significativas, sendo nesta medida a intenção final das propostas lúdicas. Quando se define como estratégia pedagógica de ensino-aprendizagem as práticas lúdicas, irremediavelmente está se definindo também a importância dos vínculos afetivos nos interesses e condutas do educando, uma vez que a afetividade é o potencial energético do processo. É a afetividade que ativa a dinâmica cognitiva no sentido da receptividade adequada das informações e conhecimento e respectiva internalização e objetivação. Seria dizer que a ludicidade, por meio da afetividade estabelecida através da relação entre educador, educando e meio, proporciona um ambiente tanto mental quanto físico ideal para as relações de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesta esteira, todas as brincadeiras mantêm íntima ligação com o contexto social da criança. Sempre em alguma medida a brincadeira refere-se a experiências e vivências prévias adquiridas

pelas crianças, incorrendo por sua vez, na contribuição da internalização das formatações sugeridas pelas interações sociais.

É por meio dessas brincadeiras simbólicas que o educando passa a reconhecer certas regras de condutas elementares para o convívio em sociedade: é um processo que estabelece adequações psicomotores; sugere que a cooperação e associação é um caminho viável na investigação do novo, isso através de diversas formas de expressividade e linguagens; permite o reconhecimento da necessidade de respeito ao espaço do outro etc. "brincar é fundamental para a criança controlar impulsos, manter o equilíbrio, além de ser importante para compreender, e se relacionar com o mundo, pois, as atividades lúdicas desenvolvem a capacidade cognitiva" (SILVA, 2011, p. 3).

Ao fim e ao cabo, práticas lúdicas no contexto escolar além de favorecer a aprendizagem, também corrobora para a dinâmica e coesão das relações sociais, contribuindo para o estabelecimento de vínculos mais duradouros determinantes para o princípio de harmonia social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não nos resta dúvida que no campo da educação, a efetivação da aprendizagem só se realiza por meio da afetividade. A afetividade, por meio da ludicidade, é artefato mediador responsável pelas possibilidades de formação e desenvolvimento do sujeito em suas variadas dimensões, como a cognitiva, psicológica, social etc. O que se buscou nesse trabalho foi enfatizar que a educação não cumpre a sua responsabilidade ontológica caso o elemento afetividade não esteja presente. Quando falamos aqui em brincadeira, jogos e ludicidade, a intenção sempre foi enfatizar o elemento afetividade e suas potencialidades.

Diante do trabalho exposto, não pretendemos nos alongar em demasia em temas já discutidos. Apenas propomos a reflexão crítica de que, se a educação carrega em seu cerne as possibilidades libertárias e emancipadoras típicas de um ideário de harmonia social, só se é possível realizar por meio dessa sutileza que é a afetividade.

E, concluindo-se tal pressuposto enquanto verdade, quais são os caminhos a serem seguidos pela educação, tendo em vista estar imersa em um contexto neoliberal capitalista constrangedor, que impõe uma vida cada vez mais dinâmica e de relações sociais cada vez mais líquidas, sempre orientada no sentido da produção e da acumulação de capital? Esta nos é uma indagação que nos é muito cara, pois quando se acredita nas potencialidades positivas transformadoras da educação, necessariamente nos remetemos ao enfrentamento direto do nosso modelo de organização social e de sua lógica socioeconômica.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Paulo de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

ANTUNES, C. Uma nova concepção sobre o papel do brincar. Páginas abertas, ano 29, n.21. P.34-5, 2004.

ANTUNES, D. A. O direito da brincadeira a criança. São Paulo; Summus, 2001.

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BORBA, A. M. A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. Revista Criança do Professor de Educação Infantil, n. 44, p. 12-14, nov. 2007.

BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

ELKONIN, D. B. Característica general del desarrollo psíquico de los niños. Em A. A. Smirnov et. al., *Psicología* (pp. 493-503). México: Grijalbo, 1969.

ELKONIN, D. B. (1998). *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 21-47.

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Nova horizonte, 1987.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. Em Vigotski et al., *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (pp.119-142). São Paulo: Ícone, 1988.

LEVIN, Esteban. A infância em cena – Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LUCHETTI, A. J. et al. Educação em Saúde: Uma Experiência com Teatro de Fantoques no Ensino Nutricional de Escolares. *CuidArte em Enfermagem*, v. 5, n. 2, 2011.

LUCKESI, C. *Ludicidade e atividades lúdicas – uma abordagem a partir da experiência interna*, 2005.

MARCOLINO, S., BARROS, F. C. O. M., & MELLO, S. A. A teoria do jogo em Elkonin e a educação infantil. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 18, Número 1, Janeiro/Abril de 2014.

MONTIBELLER, Lílian. O brinquedo na constituição do sujeito e como elemento precursor da escrita. IN Sérgio Antônio da S. Leite (org.), *Alfabetização e Letramento- Contribuições para as Práticas Pedagógicas*. Campinas, SP: Editora Komedi, 2003.

MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NASCIMENTO, C. P., ARAUJO, E. S. & MIGUÉIS, M. R.. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. Em *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional* (ABRAPEE) * Volume 13, Número 2, Julho/Dezembro de 2009.

OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja; FORTUNA, Tânia Ramos. *Brincar com o outro - Caminho de saúde e bem estar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OTTONI, T. P. M. E., SFORNI, M. S. F., *Vigotski, Leontiev e Elkonin: Subsídios Teóricos para a Educação Infantil*. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

PINTO, C. L. TAVARES, H. M. O Lúdico na Aprendizagem: Aprender a Aprender. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.

PINTO, M. & SARMENTO, M. J. (Org.). *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campos*. In: *As crianças: contexto e identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

RUIZ, R. O. *El juego infantil y la construccion social del conocimiento*. Sevilla, Espanha: Ediciones Alfar, 1992.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. *As crianças, contextos e identidades*. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2003.

WADSWORTH, Barry. *Inteligência e afetividade na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1977.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.