

A LUDICIDADE COMO PROMOTORA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS

MÁRCIA REGINA CANHOTO DE LIMA, JOSÉ MILTON DE LIMA,
LEONARDO DE ANGELO ORLANDI
Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP- Campus de Presidente Prudente-
São Paulo- Brasil
marcialima@fct.unesp.br

Agência Financiadora: Programa Núcleo de Ensino da UNESP.
Apoio Financeiro: FUNDUNESP- Fundação para o Desenvolvimento da Unesp.

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa foi desenvolvida durante doze meses em uma EMEIF- Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental, na cidade de Presidente Prudente. Ela contou com a participação de docentes e discentes dos cursos de Educação Física e Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, Campus de Presidente Prudente, todos membros do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Ludicidade e Infância (CEPELI), e de duas educadoras do Pré-II da unidade parceira. O objetivo principal foi de pesquisar como as culturas da infância eram compreendidas no contexto da Educação Infantil e como era trabalhado o eixo ludicidade.

Acreditamos que esta pesquisa se justificou na medida em que os resultados alcançados possibilitaram a construção de subsídios relevantes para o aprimoramento da formação inicial dos alunos universitários, para o enriquecimento da prática educativa dos docentes no interior da universidade, assim como a socialização dos conhecimentos adquiridos através de publicações e participações em eventos e principalmente por promover algumas transformações no interior da Educação Infantil, no que diz respeito às atividades que privilegiem os interesses presentes nas culturas infantis.

No contexto histórico atual, constata-se que os temas: Educação, ludicidade e infância ganham relevância nos Cursos de Formação de Professores e nas instituições educacionais e requerem um tratamento interdisciplinar no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão. A produção científica sobre os temas, na perspectiva interdisciplinar, encontra-se numa etapa elementar, exigindo novos espaços e pesquisadores que os tomem como objetos de estudos e investigação. Para tanto, tornam-se imprescindíveis projetos que ofereçam condições para que estudos, atividades de reflexão e pesquisa desvelem e ampliem a produção científica, visando subsidiar todos os interessados para uma compreensão e atuação esclarecida e intencional sobre os temas, coerentes com suas opções político-pedagógicas.

Nesta perspectiva, o principal problema que se levanta, é que as dicotomias resultantes do avanço científico de caráter positivista e de concepções tradicionais de educação têm desconsiderado a ludicidade como importante dimensão humana, não a integrando ao currículo em todas as modalidades de ensino. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1997) destaca como um dos objetivos a ser contemplado, nessa modalidade educacional, que deve ser garantido os meios necessários para o desenvolvimento das diferentes linguagens e competências (verbal, matemática, gráfica, musical, plástica e corporal) das crianças, em situações variadas e significativas de aprendizagem.

Constata-se, todavia, que são hegemônicas em diversas redes municipais de ensino, concepções, inclusive de orientação tecnicista, que antecipam conteúdos e habilidades muito complexas do Ensino Fundamental para o período da Educação Infantil, acreditando equivocadamente que alcançarão de maneira mais plena seus objetivos. A perspectiva dessa pesquisa, portanto, foi a de contemplar as múltiplas linguagens: as interações sociais, a brincadeira, as atividades lúdico-expressivas e o jogo, considerando que tais meios são

indicados por diferentes vertentes teóricas como fundamentais para o desenvolvimento da criança.

O oferecimento de condições materiais, espaciais, temporais apropriadas e desafiadoras, possibilita que as crianças, a partir do seu repertório e capacidade de inteligibilidade, brinquem, divirtam-se, imaginem, interajam e aprendam com diferentes elementos da cultura, entre outros, a linguagem oral e escrita, o raciocínio lógico, a imaginação, a orientação espaço-temporal, a capacidade estética, a utilização e manuseio de objetos, os elementos naturais, as diferentes categorias de movimento e as competências de relacionamento interpessoal, principalmente entre os seus pares.

Diante do exposto, levantamos algumas questões para reflexão: Que visão tem os educadores da Educação Infantil em relação a criança? O trabalho na escola leva em conta o educando na sua especificidade e valoriza as culturas infantis?

É sabido, que na história da humanidade, houve uma negação das crianças como ser categórico, afirmando sua relação de dependência em relação ao adulto. Para Ariès (1981), a conotação de infância em cada período histórico teve diferentes compreensões influenciadas pelos aspectos: político, econômico, social e cultural. A criança, na idade média, não tinha lugar de destaque, não tinha privilégios, regalias, era vista como um ser substituível e que tinha uma função utilitarista na sociedade.

Elas foram negadas a ponto de não serem escutadas em quaisquer aspectos de vida, de não terem experiência razoável para se relacionar com as culturas adultas. Isso se comprova, por exemplo, pela origem etimológica da palavra infância derivada da expressão latina “infante”, que no Novo Dicionário Aurélio significa aquele “que não fala”, “incapaz de falar”. Segundo Ariès (1981), a infância era compreendida como uma preparação para a vida adulta, e a criança, considerada antagônica ao adulto, um “vir a ser”, um adulto em miniatura, uma “tabula rasa”. Portanto, uma visão adultocêntrica, que não valorizava os pequenos e seus modos peculiares de viver.

Para Sarmiento (2006), existiam crianças no que diz respeito a ser biológico, mas nem sempre houve infância como categoria social de estatuto próprio. A mudança na estrutura da sociedade que foi se voltando para o núcleo familiar, fez com que a realidade da infância se tornasse outra. Os estudos sobre criança e infância foram se ampliando com o passar dos anos, e atualmente encontramos muitas produções científicas sobre a temática, que serve de base para o trabalho educacional na sociedade contemporânea. Contudo, mesmo que tenhamos evoluído no que diz respeito à compreensão de infância, ainda necessitamos de avanços nesta direção.

No campo da Educação Infantil, o que se constata é a falta de solidez sobre os conhecimentos de infância. Em muitos casos, a falta de embasamento teórico dos educadores, os fazem centrar a sua prática apenas em técnicas de alfabetização, especialmente na leitura e na escrita, deixando de incorporar conteúdos importantes e necessários para o desenvolvimento integral da criança.

É preciso olhar a criança de maneira diferente, compreendendo que não há apenas uma criança e nem uma só infância, há diferentes espaços e diferentes realidades, logo diferentes infâncias. Neste sentido, entender as culturas da infância é imprescindível, pois elas viabilizam novos sentidos para a ação educativa, tornando um importante instrumento que pode contribuir para a melhoria da educação das crianças, apresentando um conjunto de saberes que acompanham historicamente a infância.

As culturas da infância são tão antigas quanto a infância. Resultam do processo societal de construção da infância, coevo da modernidade. A diferença geracional é, assim, historicamente construída, com efeitos na evolução do estatuto social e das representações sociais sobre as crianças. Ao dizermos isso, recusamos uma concepção ontogênica das culturas infantis e afastamo-nos de uma perspectiva que “naturaliza” os modos de percepção, representação e significação do mundo pelas

crianças, gerado a partir de características desenvolvimentais específicas e realizadas no vazio social. Ao invés, as culturas da infância, sendo socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas do tempo, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade. (SARMENTO, 2003, p.4)

Neste sentido, as culturas da infância devem ser compreendidas como expressão histórica, ligadas ao contexto social e suas transformações. Sarmiento (2004), ao analisar as culturas da infância, destaca quatro eixos estruturadores destas culturas, que são: a *interactividade*, a *ludicidade*, a *fantasia do real* e a *reiteração*.

Em relação ao primeiro eixo, a *interatividade*, o autor (2004, p.23), mostra que a criança vive num mundo heterogêneo, onde ela está em contato com várias e diferentes realidades que permitem a formação da sua identidade pessoal e social. A escola, a igreja, a família, os seus pares e as atividades sociais, entre outras instituições, auxiliam esse processo, bem como a concretização da aprendizagem. Assim, a cultura de pares favorece o compartilhamento dos mesmos espaços e os relacionamentos entre iguais.

Quanto ao segundo eixo, a *ludicidade*, ela representa um aspecto essencial das culturas infantis, sendo a natureza interativa do brincar um de seus primeiros componentes. O autor salienta que “o brincar e o brinquedo são também um factor fundamental na recriação do mundo e na produção das fantasias infantis” (SARMENTO, 2004, p. 26). É importante esclarecer, que nesta pesquisa, quando falamos em ludicidade, estamos nos referindo tanto ao jogo como à brincadeira. Entendemos que ambos são atividades da mesma natureza, diferenciando-se apenas pelo grau de complexidade. Enquanto na brincadeira predomina a imaginação, no jogo, por sua vez, a regra é o fator predominante, requerendo da criança trocas de pontos de vista e atuação complementar com os outros participantes da atividade lúdica.

Em relação ao terceiro eixo, a *fantasia do real*, Sarmiento (2004) mostra que através da imaginação é que a criança atribui significado às coisas e constrói a sua visão de mundo. É uma capacidade de resistência frente às situações indesejáveis, dolorosas e inusitadas vivenciadas por ela.

Como quarto eixo, Sarmiento (2004) aponta a *reiteração*, destacando que o tempo da criança é sempre provido de novas possibilidades, capaz de ser repetido e reiniciado a qualquer momento. Esse tempo pode ser tanto no plano sincrônico, no qual rotinas e situações são recriadas, como no plano diacrônico, por meio da transmissão de jogos, brincadeiras e rituais “das crianças mais velhas para as crianças mais novas, de modo continuado e incessante, permitindo que seja toda a infância que se reinventa e recria, começando tudo de novo” (Ibid, p.29).

Dessa forma, considera-se que a instituição de Educação Infantil é um espaço onde as crianças deveriam ser compreendidas como atores sociais, pois lá elas se relacionam com as pessoas, colocam-se perante os adultos e desenvolvem estratégias para lidar com questões do mundo social em que estão inseridas. Neste sentido é preciso reconhecer a especificidade da infância, permitindo a criança viver o seu tempo, do qual, as Culturas da Infância sejam valorizadas no cotidiano das Instituições de Educação Infantil e que o eixo da ludicidade permeie a prática dos educadores que trabalham neste nível de ensino.

OBJETIVOS

Através das considerações teóricas iniciais, destacam-se os seguintes objetivos:

- Pesquisar como as culturas da infância são compreendidas no contexto da Educação Infantil e como é trabalhado o eixo ludicidade;
- Construir uma proposta de pesquisa-ação que envolva duas educadoras da EMEIF, tornando-as participantes e co-responsáveis pela organização, desenvolvimento e pelos resultados da pesquisa;
- Discutir, analisar e tematizar concepções de educação, de criança e de infância que norteiam o trabalho pedagógico no contexto da Educação Infantil;
- A partir dessa proposta de pesquisa, colaborar na produção de indicadores que possam colaborar na mudança de concepções que norteia o trabalho pedagógico na Educação Infantil no que diz respeito às atividades que privilegiem os interesses presentes nas culturas infantis.

METODOLOGIA

Para que os dados pudessem ser devidamente analisados e interpretados, selecionou-se a pesquisa-ação como procedimento técnico escolhido. Os suportes teórico-metodológicos permitiram a intervenção voltada para a formação e para os avanços na qualidade do trabalho pedagógico. Foi adotado como referência o roteiro destacado por Thiollent (1988, p.48- 72). Esse roteiro, não estabelece formas rígidas de construção, pelo contrário esclarece que as etapas da pesquisa são bastante flexíveis. Baseada no autor, esta pesquisa, constou das seguintes fases: definição do tema, procedimento exploratório, a colocação dos problemas, o lugar da teoria, o seminário, o campo de observação, a amostragem e representatividade qualitativa, a coleta de dados, e a divulgação externa.

Foi definido pelo grupo que em todas as quartas-feiras, no período das 8h00 às 11h00, dois grupos de alunos, juntamente com a educadora de cada uma das salas, assumiriam as atividades relacionadas à temática, utilizando brincadeiras, jogos de regras, de imaginação e cooperativos como suportes para a prática educativa. O emprego da atividade lúdica no contexto real possibilitou levantar questionamentos, dificuldades e avanços que foram posteriormente discutidos. Ainda nesta etapa ficou estabelecido também que as duas professoras participariam do Grupo de Pesquisa *Cultura Corporal: saberes e fazeres*, assim como de uma HTPC por mês, com a equipe da universidade, para estudos e reflexões sobre a temática.

Também foram realizados dois tipos de seminários. Um, que envolveu apenas os membros da equipe vinculados à universidade, para estudar, planejar e avaliar as ações da pesquisa. Esse seminário, intitulado: Grupo de Estudo e Intervenção, aconteceu as terças-feiras, das 14h00 às 17h00, quando seus membros se reuniam para estudar vários textos e autores, avaliar e sistematizar os dados coletados da semana anterior e, sempre com uma semana de antecedência, preparar as aulas, que eram passadas por e-mail para a EMEIF para que as educadoras tivessem o plano de aula em mãos.

O outro seminário foi desenvolvido na escola, uma vez por mês, durante as reuniões do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), envolvendo as duas educadoras da EMEIF, juntamente com os docentes e discentes da UNESP, e também em momentos de formação continuada previstos no calendário escolar da instituição parceira. Esses seminários tinham como objetivo a discussão e a reflexão sobre a temática das culturas da infância. A superação de problemas, ajustes, críticas, proposições, análises, registros, troca de informações e experiências, assim como conhecimentos sobre a forma pela qual o jogo, a brincadeira, o corpo, as interações sociais e o processo de mediação podiam ser trabalhados também foram temas dos encontros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi observado durante a pesquisa, a carência de atividades que possibilitassem às crianças vivenciarem o lúdico no contexto educacional, já que elas quase não brincavam e, quando o faziam, reproduziam aspectos padronizados e empobrecidos. Sua

maneira de brincar trazia muitos incômodos para as educadoras e para a escola, pois as crianças não sabiam se organizar. Tinham dificuldades em fazer filas ou rodas e em ouvir as explicações das atividades o que, conseqüentemente, quase sempre transformava as brincadeiras em tumulto.

As dificuldades motoras também foram outro ponto de observação importante nesta etapa, pois, as crianças apresentavam problemas em relação aos movimentos básicos fundamentais, como o andar, o correr, o saltar, o pular, entre outros. Foi verificado que 70% delas caíam pelo menos uma vez durante as aulas, e as educadoras, angustiadas e preocupadas com as reclamações dos pais quando os alunos se machucavam em tais "acidentes", limitavam as brincadeiras de correr e de outros movimentos das crianças. Esse quadro foi logo superado, pois o tempo passou a ser mais bem administrado e as atividades, adequadas às possibilidades de realização das crianças que, nesse contexto, passaram a ter mais condições e liberdade para criar, organizar e conduzir suas brincadeiras. Fazer filas, rodas, discutir as regras e se organizar para brincar já não eram mais um problema para elas, e também as quedas deixaram de acontecer na proporção em que antes ocorriam.

Outro ponto positivo foi a ampliação da cultura lúdica. Foi registrado um aproveitamento de 100% nas duas salas, o que comprovou que brincar não é uma atividade natural da criança, mas resultante de aprendizagem social. As educadoras exercem o papel de mediadoras entre os alunos e a cultura lúdica, e sua intervenção é essencial para que ampliem e diversifiquem os seus conhecimentos. Não foi surpresa observar a autonomia das crianças diante das brincadeiras, pois elas participavam ativamente das aulas e era comum vê-las brincando em outros momentos e espaços da escola, fato que até então era difícil perceber. Os pais também trouxeram contribuições e relataram que seus filhos passaram a brincar mais em casa, deixando um pouco de lado a televisão e ensinando aos irmãozinhos e amigos as brincadeiras aprendidas na escola.

Mais um aspecto a ser destacado refere-se às regras. No início do trabalho de campo, esse era o ponto que mais gerava dificuldades no desenvolvimento do trabalho com as educadoras, pois elas queriam estabelecer regulamentos rígidos e imutáveis com as crianças. Após debates e estudos sobre o papel das regras nas atividades com crianças, elas perceberam que as normas existem e são importantes, todavia, é preciso que sejam flexíveis e inseridas nos contextos, compreendendo o que as crianças de fato necessitam, e isso conferiu-lhes certa tranquilidade e favoreceu as interações, as trocas de ponto de vistas e a construção gradativa das regras pelos alunos.

Ao trabalhar com a ludicidade, o trabalho coletivo foi fortalecido, o que favoreceu o aparecimento de comportamentos em relação a valores, atitudes e hábitos, o que foi sentido na atuação das crianças e apontado pelas educadoras, como por exemplo, uma melhora substancial na conduta solidária, na colaboração entre as crianças. Vários avanços foram observados também em relação a linguagem oral, na imaginação, na criatividade, na autoestima e na socialização entre as crianças.

De acordo com os dados coletados e a experiência vivida nestes 12 meses de pesquisa, é possível inferir que a ludicidade promove muitos benefícios e avanços, pois por meio dela a criança se desenvolve integralmente, se apropria do mundo real, se relaciona, se integra socialmente e com certeza também é mais feliz.

Neste sentido, mesmo tendo como enfoque principal o eixo ludicidade, acreditamos que os quatros eixos designados como: interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração são fundamentais e estão interligados, de maneira que quando trabalhamos um, os outros estavam imbricados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida procurou superar tendências espontaneístas, naturalistas e basicamente diretivas que dificultam um novo olhar voltado para a infância. Junto com as duas educadoras da Educação Infantil, buscou compreender a infância na sua

pluralidade, contribuindo para que as crianças fossem vistas como atores sociais plenos. A Educação Infantil é um espaço que deve garantir os meios necessários para o desenvolvimento das diferentes linguagens, do qual a ludicidade é fundamental em múltiplos aspectos, mas principalmente para o desenvolvimento das potencialidades criativas das crianças.

Destacamos que esta pesquisa, além do desenvolvimento e da formação inicial e continuada de todos os envolvidos, promoveu a compreensão de que alfabetizar não é somente ensinar a leitura e a escrita, mas também valorizar as várias linguagens, como a dança, a música, a brincadeira, a poesia, o teatro e o jogo, entre tantos outros conteúdos fundamentais para o desenvolvimento das capacidades humanas dos pequenos.

As crianças possuem modos diferentes de encarar e viver a realidade. Elas constroem cultura e não somente se apropriam dela. Por isso, compreender as culturas da infância, com seus quatro eixos estruturadores, é uma meta no contexto histórico atual. Neste sentido, destacamos, que a criança, na Educação Infantil, precisa ser considerada como produtora de cultura e, para tanto, ser concebida com protagonista no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, vivendo intensamente sua infância, sendo respeitada e valorizada.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Documento Introdutório. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 1, 2, 3.

SARMENTO, M.J. *Imaginário e culturas da infância*. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Lisboa: Asa Editores S.A. 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, n. 1, p. 15-24, jan./jun. 2006.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1988.

Márcia Regina Canhoto de Lima

Rua Dr. José Fóz, Nº 2786- Vila Formosa- CEP 19050-000- Presidente Prudente- São Paulo- Brasil. telefones: (18) 3229-5345- ramal:5597 comercial ou (18) 3903-4402- residencial. E-mail: marcialima@fct.unesp.br