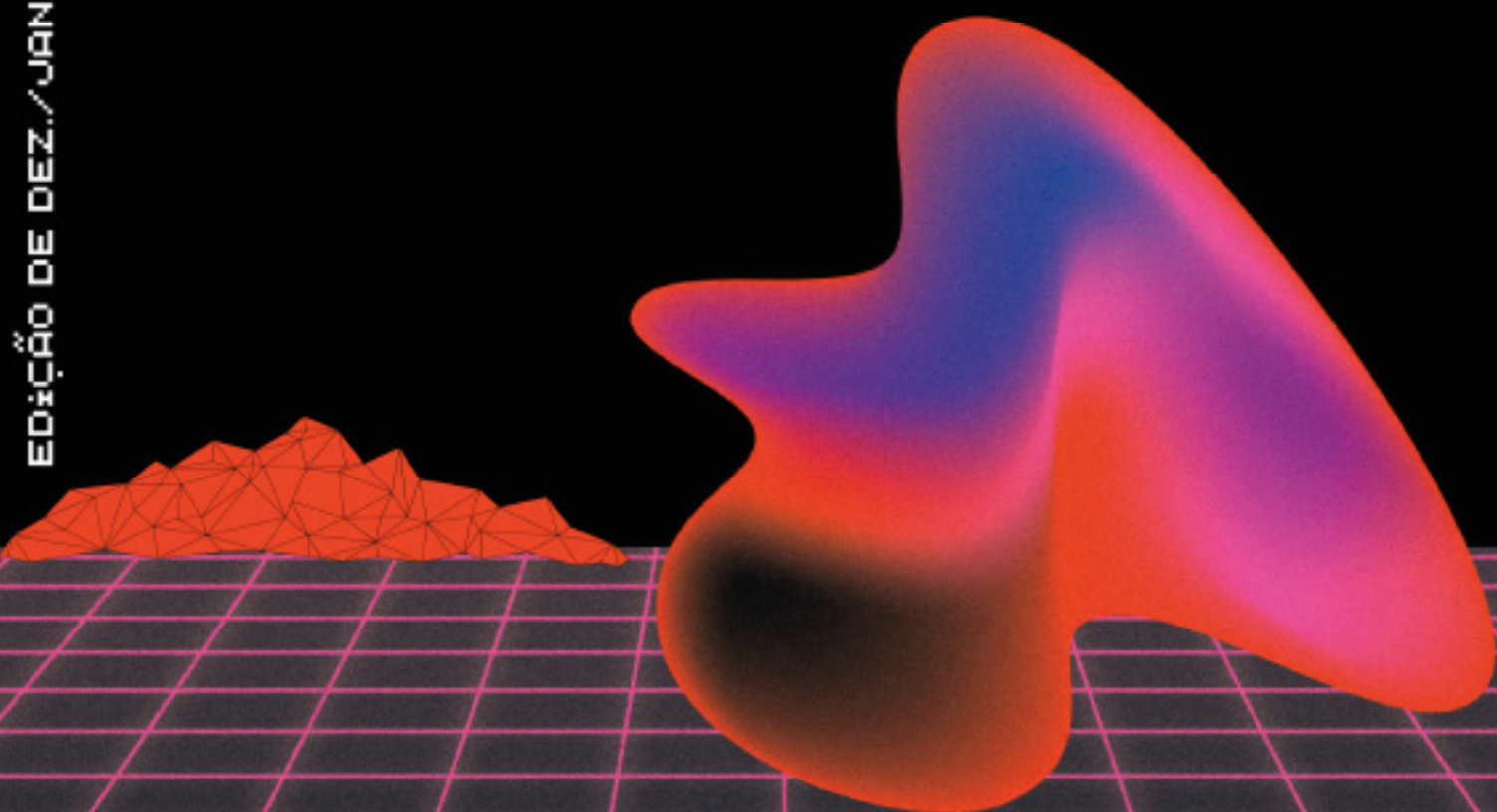


SOBRE JOGOS: HISTORICIDADE E IMPORTÂNCIA DO ENSINO LÚDICO- DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Isaias Isidio de Almeida Junior
Edivaldo Simão de Freitas

EDIÇÃO DE DEZ./JAN. 2021 V.15 N.29



A CULTURA DOS JOGOS

SOBRE JOGOS: HISTORICIDADE E IMPORTÂNCIA DO ENSINO LÚDICO-DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

ON GAMES: HISTORICITY AND IMPORTANCE OF LUDIC-TEACHING EDUCATION
FOR CHILDREN'S EDUCATION

Isaias Isidio de Almeida Junior

Graduado em Pedagogia pela UFC, Fortaleza – CE. E-mail: qi_junior@yahoo.com.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7022-2333>

Edivaldo Simão de Freitas

Mestre em Filosofia pela UFC, Fortaleza-CE, Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará. Bolsista FUNCAP. E-mail: edyinaudivel@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6776-9426>

RECEBIDO EM: 17 de fevereiro de 2021

PUBLICADO EM: 15 de julho de 2022

Resumo: O presente artigo trata-se de uma pesquisa elementar teórico-bibliográfica, cujo principal objetivo é apresentar um artigo histórico-descritivo que trate do caráter lúdico-didático dos jogos. E na ordem e nos âmbitos discursivos reflexivos frisaremos os elementos que embasam os jogos lúdicos como ferramentas didáticas para o ensino infantil. A metodologia utilizada por nós neste artigo será tão somente de base bibliográfica, teórica e reflexiva. Nos limitaremos ao conceito de jogos como cultura, como ferramenta lúdico-didática, e como atividade que está intrinsecamente ligada ao aspecto competitivo no ser humano a fim de aprendizado coletivo e sociocultural. Nosso referencial teórico basilar inicia-se em J. Huizinga (2001), e a partir dele faremos conexões dialéticas com outros teóricos, a saber: Neto (2004), Sousa (2015), Kuhlmann Júnior (2000), Lima (2011) etc.

Palavras-chave: Ensino infantil; Didática; Jogos.

Abstract: This article is an elementary theoretical-bibliographic research, whose main objective is to present an historical-descriptive article that deals with the playful-didactic character of games. In the order and in the reflective discursive spheres, we will emphasize the elements that base the playful games as didactic tools for the infant education. The methodology used in this article will only be bibliographic, theoretical and reflective. The concept of games Will be limited as culture, as a playful-didactic tool, and as an activity that is intrinsically linked to the competitive aspect in human beings in order to achieve collective and socio-cultural learning. Our basic theoretical framework starts in J. Huizinga (2001), and from it we will make dialectical connections with other theorists, namely: Neto (2004), Sousa (2015), Kuhlmann Júnior. (2000), Lima (2011) etc.

Keywords: Children's education; Didactics; Games.

1. INTRODUÇÃO

Os jogos lúdicos, como ferramentas para a educação, foram evoluindo por meio de processo sócio-histórico-cultural da humanidade, sendo eles criados e/ aprimorados pelos diversos educadores e pedagogos em diferentes épocas históricas até a sociedade atual. No ambiente escolar, os jogos lúdicos (ou brincadeiras) são especificamente desenvolvidos para trabalharem no ensino com as crianças, por meio de atividade que instigue a felicidade e o prazer no aluno.

Tais práticas favorecem, assim, seu aprendizado e a coletividade (sensibilidade e empatia mútua) na criança que possivelmente está diante dos dilemas e regras sociais durante seu momento de aprendizado escolar. Com isso, o ato de brincar estabelece na criança um convívio social, cultural, pragmático etc. Diversos outros aspectos que possam gerar satisfação e crescimento como ser humano pensante e socializável são relevantes como princípio norteador humano na sociedade.

Neste trabalho, procuramos algumas considerações historicistas e epistemológica sobre os jogos. Ou seja, aqui traremos bases de conhecimento filosófico, e primordialmente educacional didático que possam dar uma possível estrutura elementar sobre conhecimentos teóricos da educação a partir das atividades lúdicas como formas de aprendizado. Nossa motivação por este campo de estudo surgiu a partir de nossas próprias observações (como estagiário), quando percebemos que algumas atividades do ensino infantil da educação básica (mais especificamente os primeiros anos escolares infantis) necessitam que utilizemos jogos educativos como atividade lúdica para dinamizar as aulas e ensinar conteúdos elementares para preparar os pequenos alunos ao ensino posterior.

Cogitamos da seguinte: como práticas didáticas (lúdicas) favorecem, assim, o aprendizado infantil e a coletividade (sensibilidade e empatia mútua) na criança que possivelmente está diante dos dilemas e regras sociais durante seu momento de aprendizado escolar. Com isso, o ato de brincar nelas (as crianças) estabelece um convívio social, cultural, pragmático etc. Diversos outros aspectos que possam gerar satisfação e crescimento como ser humano pensante e socializável são relevantes como princípio norteador humano na sociedade.

Portanto, em nosso modo de entender, diante de nossa pesquisa bibliográfica e teórica, esta pesquisa é relevante para melhor compreensão dos discursos em prol dos pedagogos em sala de aula, que fazem uso de jogos educativos nos anos iniciais do ensino infantil. Sobre o nosso tema: “Sobre jogos para educação infantil: historicidade e importância do ensino lúdico-didático”, nós estamos cientes da complexidade dele, entretanto nosso futuro trabalho final fará uma explanação básica sobre alguns pensamentos acerca do lúdico e dos jogos como maneira didática na educação infantil, trazendo apontamentos que justifiquem sua relevância para o ensino de crianças.

Para tanto, iremos discutir de forma simples e introdutória algumas reflexões sobre a importância do uso de jogos educativos e lúdicos em ambientes de aprendizagem a partir de recorte bibliográfico na literatura acadêmica, apontando um recorte na história sobre os jogos, bem como

fechando a discussão sobre o aspecto de importância deles para sala de aula durante a prática de ensino nos diversos campos de saberes, desde que de forma introdutória e preparatória para os anos posteriores, desenvolvendo na criança suas potencialidades e capacidades de aprendizado nos diferentes suportes educacionais, lúdicos, e de conhecimentos (humanos, éticos, sociais, científicos, culturais etc).

2. O HOMEM LÚDICO: UMA REFLEXÃO ACERCA DA LUDICIDADE INATA E CULTURAL

Em o *Jogo e educação*, livro escrito pelo pesquisador e educador Brougère (1998), o autor leva-nos a entender, pelos traços históricos, haver uma diversidade conceitual construída: i) o jogo é um termo ambíguo, por isso não tão definível em um único patamar de conceito; ii) o jogo passa noções distintas, por isso creditá-lo como noção polissêmica é de fato histórica há milênios. Podemos, então, definir jogo? Parece-nos tarefa difícil, visto que é um tal fato pluricultural.

Com isso, neste tópico do trabalho, iremos nos deter mais precisamente no trabalho de Johan Huizinga (2001) – *Homo Ludens*, uma obra importante que trata sobre o tema do jogo como fator inato ao homem, não somente fator meramente lúdico, mas designado função essencial que está presente desde suas capacidades linguísticas até chegar às mais diversas e complexas atribuições de relação entre outros homens, numa sociedade onde tenham uma participação cultural mútua e cujo desenvolvimento perceptivo do outro seja não apenas politicamente formal, contudo sócio democrática, livre e a fim de uma emancipação pela diversão coletiva.

Diante do exposto na obra, a percepção de não poder abarcar todo o conceito geral acerca do jogo é inevitável, porém é possível delimitar o seguinte: tudo é jogo no ambiente social, os lances estão e são provocados porque é possível uma linguagem que é construída por meio de jogos.

A comunicação, a partir de plurilinguagens, está intrinsecamente fundamentada pelos lances (como regras gerais para as formas brincantes) nos diversos pontos cujo jogo é fazer-se entender, compreender, simbolizar, dar significados, e diversas outras atividades. Embora, os jogos, como já havíamos frisado, sejam movimentos semióticos – por isso linguísticos – que muitas vezes estão “sujos” dos ruídos semânticos, o que acaba por fazer deles formas lúdicas difíceis, devido tornarem-se ambíguos, obscuros e carregados de significados complexos, há práticas cuja intenção culmina em significativo(s) coletivo(s). Não será tarefa nossa, aqui, refletirmos sobre o caráter polissêmico minuciosamente, traremos noções pontuais sobre o porquê de o homem ser inatamente inclinado a jogos, dada a importância deles para o ambiente educativo. Entenda-se de vez, jogo aqui como atividade comunicativa, prática e cultural.

Ao falarmos de cultura na história, o crítico do lúdico não somente enfatiza, como põe em discussão o seguinte: qualquer compreensão intuitiva deve considerar a história como um exercício psicológico, social, antropológico de múltiplas culturalidades, em comunidades de falantes, brincantes e/ou indivíduos em coletividade comunicativa de ações. Isto é, olhar para a cultura em seu

espaço temporal no passado é, conforme o estudioso Huizinga, o papel significativo do historiador, porém não somente uma dada historiografia, mas criar também uma imagem transportando o leitor para dentro dela, como participante e construtor do tempo e espaço.

E no caso da historiografia do homem como “ente” brincante, inclinado a jogos, o fator temporal é de interesse ao pesquisador, ou qualquer outro estudioso que se incline à pesquisa da diversão como ferramenta lúdico-didática de ensino/aprendizagem. E como enfatizamos: um conceito fulcral para abarcar a noção de jogo discutido pelo pesquisador é a sua compreensão do conceito de cultura, discutida de forma elementar e substancial em o *Homo Ludens*: o jogo como elemento da cultura.

Nessa obra, Huizinga busca delimitar dois conceitos paralelos: a noção de jogo e a ideia de cultura, cuja tentativa parte de um princípio, muitas vezes, equivocados pela crítica comum. Para ele, tais conceitos acabam por serem delimitados em significações distorcidas, e que uma definição exata é provavelmente inadequada, ou até mesmo impossível de atingir, visto que o alvo acaba por atingir uma polissemia cultural, social e contextual multiforme na sociedade civil. Ou seja, delimitar os dois conceitos exigem argumentos em cuja essência, cultura e jogo, possam ter existência condicional na sociedade.

Acerca de requisitos sobre o jogo, o autor delimita, pelo menos, alguns pontos chave, a saber: i) não formular um conceito atual/novo acerca do jogo, ii) colocar em formas enumerativas tudo aquilo que gera uma atividade que possa ser denominada como jogo. Ora, o jogo acaba por possuir certos componentes inevitáveis, e como Huizinga enumera, fiquemos então a saber o seguinte, todo e qualquer jogo pode se distanciar de um empirismo adotado por ciências experimentais. Que componentes seriam esses? Primeiramente, o aspecto de intensidade, quer dizer: parece que todo e qualquer jogo aplica-se ao seu aspecto de força e ampliação dos excessos práticos. O segundo aspecto se trata do caráter da fascinação àquele que se dispõe fazer parte do contexto no jogo, não é desconhecido de qualquer pesquisador ou curioso; o jogo é fascinante, jogar causa fascinação tanto para quem brinca, como também para aquele que se deixa contagiar pelo momento, seja de uma fruição, seja de emancipação no jogo. E o terceiro componente está ligado aos anteriores: o aspecto da excitação; todo jogador diverte-se, excita-se no momento oportuno em que está a usufruir do jogo. Esses três movimentos são tidos como características básicas de qualquer jogo, e para conceituar a noção de jogo, deve-se partir desses três componentes, que estão em diálogo na aplicabilidade arbitrária de movimentos, lances, atividades etc.

O *Homo Ludens* de Johan Huizinga (2001), como referência teórica para a noção de jogos e o lúdico, é a nossa tentativa de pesquisa com intuito de discussão que irá trazer uma breve contribuição antropológica sobre o tema aqui, sob uma visão filosófico-educacional e didática. Ou seja, torna-se provável admitirmos na literatura acadêmica, que, a obra do pensador em questão, é um tratado filosófico sobre o jogo lúdico e a relação com a cultura em que se insere na sociedade, seja civil ou etnocêntrica.

Mais ainda, o livro de Huizinga é e possibilita ser uma obra referencial à filosofia da educação como prioridade dada ao quesito dos jogos, em que se defende o lúdico como particularidade fenomênica que se ajusta como parte da linguagem ou a semiótica humana, em diversos âmbitos do letramento e a partir dela justifica-se como processo para proposta didática no ensino (em nosso caso: a educação de crianças nos primeiros anos escolares), em que se instituem e se constituem os conhecimentos científicos de qualquer área do conhecimento: desde os saberes lógicos matemáticos, artísticos, das ciências da natureza, do aprendizado das linguagens etc. Não conseguimos enxergar de outro modo, senão como um fio que conduz o aprendiz (educando) para os processos de aprendizagem na escola infantil e primeiros anos do ensino fundamental, cujos conteúdos são abstraídos de forma agregadas às brincadeiras, jogos, diversões, e como não deixar de citar: a sociabilidade cultural que emana das distrações de aprendizagem coletiva.

Tendo afirmado que a cultura é posterior ao jogo, dando a isso um caráter preconcebido ao elemento da diversão, brincadeira, o autor faz do jogo um processo que acaba por diagnosticar-se antecessor de qualquer atividade ligada ao movimento cultural, pensamos nós: seria o jogo um processo que desencadeia a cultura, visto ser anterior a ela? Possivelmente, o que não quer dizer que ambos (jogo e cultura) tenham ou não principiado um contexto em que o humano faz desse processo dual um movimento intrínseco para sentir-se em sociabilidade um com o outro. Ambos, jogo e cultura, estão e são particularidades do humano como atividades coletivas.

Por mais improvável que pareça, o autor de *Homo Ludens* nos convida a refletir sobre o seguinte discurso: em um ambiente contextual na história, com caráter antropológico e educacional, é perceptível a participação do homem, seu olhar acerca de sua cultura, no sentido de visualizar o contexto do elemento que fornece a diversão, a sociabilidade lúdica para o aprendizado, e não somente isso, como também tornar-se formador de relações culturais que os habitam atualmente em participações competitivas, disputas e diálogos comunicativos.

Podemos afirmar que a educação, a cultura e a diversão social substituem a disputa do poder na sociedade desenvolvida – embora houvesse guerras que acabavam por eclodir uma forma de jogo que não seria contextualmente cultural e civilizada. Contudo, sabe-se que no início das civilizações, a rivalidade (disputa territorial, capital, e posse dos ambientes alheios etc.) e o elemento agonístico eram razões causais construtoras e “enobrecedoras” do (des)envolvimento na coletividade do ser humano. Para mais distante da observação do autor: todas as artes e propostas culturais sofreriam com a influência do impulso humano para a competição. (HUIZINGA, 2001). Seria a competição o atributo coletivo do jogo e cultura?

Para fecharmos a discussão aqui, como forma introdutória do elemento dos jogos, o que acabamos de tentar expor foi o seguinte: o jogo é forma participativa do ser humano, assim como a forma cultural está para com o indivíduo inclinado às diversões, disputas, fruições, emancipação, e posteriormente ganham significados lúdico-didáticos. O que quer dizer: o jogo é aparato cultural que possibilita ao homem o aprendizado na formação de si para o outro; o educador é aquele que

irá orientar o aluno em idade infantil a tentar enxergar nos jogos, como força cultural, um modelo (não exatamente único) propício para iniciar o desenvolvimento educativo. A atividade educativa ganha nos jogos (como processo a fim de elaborações de ensino-aprendizagem) um tipo de aparato contemporâneo que traz tal possibilidade a qualquer área do conhecimento, faculdade intelectual e epistemologias da pedagogia.

3. OS JOGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTORICIDADE E RELEVÂNCIA

Acerca do elemento didático pedagógico: um dado anteposto, para a produção discursiva e educacional ao ensino de crianças, através das brincadeiras como propostas para o ato de fruição infantil. Esse momento envolve o ato da interdisciplinaridade como princípio futuro ao processo, desenvolvimento e percepção dos pequenos educandos, e tal processo gera a realização da aprendizagem, da educação, do envolvimento social como prática cultural e didática, nos anos iniciais da criança, na escola, na creche etc.

É importante pôr em pauta que há uma espécie de ponte relacional intrínseca entre o ato pedagógico estabelecido por aquele que atua como educador ou professor do ensino básico infantil, e dele à infância que resulta numa elaboração de meios estratégicos específicos, não apenas diferentes de discursos propedêuticos, mas que tomam a fase de educação inicial da criança, de modo geral, como processo a ser construído, seja pelo jogo, seja pelo ato de divertir-se. Tal momento pedagógico faz parte de todo um conjunto da formação humana, seja lá em que sociedade se queira inseri-lo como forma bem construída: partir-se-á em princípio do jogo como ferramenta lúdica para o aprendizado da criança.

Ou seja, há quem alegue o seguinte: em nosso aprendizado, há diversas conexões distintas (entretanto não desconexas) e variadas entre os mais proveitosos campos. Os ambientes escolares (referimo-nos, por exemplo, ao ambiente de pesquisa e extensão das universidades que trabalham com educação infantil) se dedicam aos estudos acerca do ensino na infância cujo seu mais atento mentor seria o pedagogo¹ dos anos iniciais. Queremos dizer: a criança como aluno e humano em desenvolvimento, seria o “objeto” da análise do educador que o vê como educando em processo. Embora, a criança e o aluno sejam um único indivíduo; em contextos práticos e/ou teóricos, parecem ser escopos distintos de estudos. Isto é, sabe-se, conforme Narodowski (2001, p. 23) “que o aluno está em algum grau incluído na criança”, e por que não afirmar: todo aluno que se inclua num grau específico do ensino básico infantil, é inclinado a ser uma criança?

¹ Segundo Crislei Custódio (2016, p. 41): “A palavra pedagogo vem do grego antigo, tendo sido formada pela junção dos vocábulos pais, que significa ‘criança’, e agôgê, que quer dizer ‘condução’, ‘direção’. Não apenas a palavra, mas também o personagem por ela nomeado surgiu na Antiguidade Clássica. Tratava-se de um escravo encarregado de conduzir a criança até o mestre, sendo, portanto, responsável por dirigi-la ao longo do caminho e por protegê-la dos perigos e distrações que o trajeto pudesse lhe oferecer. [...] ‘O pedagogo era encarregado de velar pelo comportamento da criança e de protegê-la de maus encontros. Seu ofício cessava quando a criança entrava na adolescência. Mais tarde, a palavra tomou o sentido geral de educador”

Ora, seu desenvolvimento ainda está ligado a um certo pressuposto de puerilidade cognitiva. O aluno ou a criança, de todo modo, tem seu aspecto de maturidade ainda em grau de desenvolvimento, o que não o impossibilita a desenvolver-se pelos jogos, pois no porvir, continua a ser um homem culturalmente inclinado às atividades lúdicas, o jogo nunca se desvincula ao ato em si, seja pela criança, seja pelo adulto, ambos estão por divertir-se: o aprendizado pode se tornar um processo de emancipação cultural, social a partir da prática das atividades coletivas que são os jogos lúdicos.

“Sobretudo quanto ao âmbito delimitado pela idade, tampouco é menos certo que o aluno enquanto objeto de conhecimento contém caracteres que ultrapassam a criança em geral” (NARODOWSKI, 2001, p. 23). E não é para menos, visto que o estudante em processo é um conjunto que se delimita de intervenções múltiplas, culturais, sociais etc. Tal campo de interligações (falamos do aluno em idade inicial de aprendizagem) não fica alheio à infância, contudo, é preciso atentar-se às micro partes que se formam para uma complexidade de significações e intermediações como um conjunto tão somente complexo: idade, cultura, raça, oportunidades, ambiente interativo etc.

Por isso, o educador Narodowski (2001, p.23) nos diz que a “criança aparece em primeiro momento como razão necessária para a construção do objeto aluno”, e este é o espaço singular; ou seja, um âmbito construído pela atividade pedagógica e escolar. Os ambientes de ensino podem resultar em contextos propícios de diversidade educacional, didática, inclusiva etc. O que não fugiria ao campo da diversão (inclui-se: aprendizado, ensino, educação, cultura, socialização, humanidade etc.) a partir do que iremos entender mais tarde, em nosso trabalho aqui, como campos para interação e diversão cultural na criança

Um ponto interessante: pensarmos acerca dos diversos meios dos quais as crianças tendem a se inserir, esses meios seriam como formas de poderem absorver conhecimento de maneira lúdica e didática. Então, pensemos no conceito interessante desenvolvido por Gobbi e Pinazza (2014). Esses teóricos, da educação e da formulação de linguagens infantis, denominam as crianças de “designers de linguagens”, porque percebem e descrevem nelas, uma capacidade (possivelmente inata) que reside intrinsecamente na idade ainda pueril, isto é, a idade cuja curiosidade e habilidades cognitivas e linguísticas estão em desenvolvimento de aprendizado e apreensão do conhecimento externo.

Aqui percebemos a partir dessas linguagens um ambiente favorável ao desenvolvimento de capacidades para o jogo, e queremos tomar nossa responsabilidade quanto e tão somente em referência às brincadeiras, à ludicidade, essas chamadas linguagens, as quais nós enxergamos como linguagens ou atividades para o desenvolvimento físico e psicológico em função do progresso intelectual, desenvolvimento cognitivo e do aparato sociocomunicativo.

Para tanto, é natural que tais habilidades farão dos alunos (aqui considerados os educandos de idade inicial nos estudos) desenvolvedores desses tais jogos ou linguagens que os levará a desenvolver maturidade para cultura, artes, ciências, filosofia e educação, a partir de uma tendên-

cia pelas brincadeiras lúdicas, pelos jogos, estratégias, competições coletivas etc.; tornando-os futuramente seres humanos complexos e responsáveis por si mesmos diante da sociedade em que estão vinculados. Daí que podemos nos atentar para a seguinte reflexão, podemos afirmar que os estudantes desenvolvem suas próprias culturas e seu particular progresso, não é por simples ou mera construção prática, visto que nas “culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo” (SARMENTO, 2008, p. 11 – 12)

O momento (falando-se em temporalidade) hodierno é uma espécie de símbolo preponderante nesses estudos e pesquisas na historicidade do passado produzidos em torno dos centenários e das suas comemorações ou talvez demarcações de fracassos, a depender do foco do analista ou estudioso. Como afirma Sarmento: “a ideia de que as crianças realizam processos de significação e estabelecem modos de monitorização da acção, que são específicos e genuínos” (2008, p. 11 – 12), com isso deve ser considerado uma não suposta realização do mundo brincante inserido na habilidade ou capacitação linguística e cultural delas, pois “o ‘mundo da fantasia’ das crianças constitui, na expressão vulgar dos adultos, o reconhecimento, no senso comum, dos modos de construção de significado pelas crianças” (2008, p. 11 – 12).

Na pesquisa comum, sobre educação infantil, é possível interpretar o contexto brasileiro e contemporâneo (demarcado assim nosso corpus dissertativo) a partir de uma análise das mais diversas e diferentes temáticas. O conjunto dessas temáticas produzem um contexto cujo produto (talvez universal) de trabalho, de análise e de problemas enfrentados pela sociedade de nossos dias, possam identificar algo acerca dos processos educativos e formas didáticas de se poder aplicar ao ensino para crianças, ou pelo menos direcionar ao educador, formas mais divertidas ou distantes daquelas que o rigor acaba por esterilizar os educandos infantis.

Entretanto, o que é mais ordinário, e por vezes corriqueiro: tenta-se delimitar e abranger toda a historicidade, desde seu princípio, do país ou do tema em estudo, como a educação, o ensino de crianças, sem atentar-se à ludicidade para formar educandos que estejam interessados na composição dos jogos e partir dos mesmos como ferramentas de aprendizado escolar. É com as ferramentas lúdicas: como uma noção de prática didática educativa, composta por diferentes dimensões, entre as quais também é relevante a da prática na educação infantil, e não apenas aplicado ao que querem denominar tradicional. Ora, os jogos não são apenas para aprendizado teórico, sem considerar a diversão como habilidade intrínseca do desenvolvimento total do aluno, pode ir além, desenvolver habilidades táticas, habilidades perceptivas, linguísticas, lógicas, de diversão, de humanidade mais ligada a uma sociabilidade feliz etc.

Nas linhas seguintes, tentaremos abrir uma seção para em seguida entendermos o contexto da escrita da história atual que está presente devido à conexão imediata e à inserção individual ou coletiva dos fatos na temporalidade histórica dos jogos e sua importância como instrumento

de intermediação social/lúdica, visando o aprendizado em idade infantil dos educandos em fase inicial de escolaridade. Conforme Lourenço Filho (1959, p. 79 - 80), “não se pode tratar de questões da pedagogia atual sem que se fale de jogo e atividades livres”, ou seja, o educador sabe da importância de inserir os jogos como formas didáticas para uma melhor abstração livre, de forma que o prazer e a fruição sejam para emancipação do educando. O educando é o sujeito/objeto de todo e qualquer pensamento de emancipação pedagógica que priorize a formação humana, o caráter educativo, cultural, social, etc.

Kuhlmann Júnior (2000, p. 6) afirma: “Na quarta última parte dos anos 1900, a educação infantil brasileira vive intensas transformações”. Quais transformações? Todo o artigo do teórico e educador faz uma breve explanação histórica sobre as diversidades transformacionais pelas quais passa a educação para educandos de idade pueril no ensino escolar básico. Estaria ele falando de enfrentar uma “crise” sobre momentos que se inclinariam ao pseudoprogresso? Não contrariamente, tendo quedas drásticas, o ensino de crianças passava por dificuldades. Ainda não havia a didática que pudesse priorizar o quesito diversão, a liberdade a fim de uma cultura da felicidade, a emancipação ainda era tema de longo pensamento na educação brasileira, e como ainda continuar a ser.

Queremos salientar que nos referimos, em nosso tema, à educação infantil pública. E sem distanciarmos da questão do nosso corpus – os jogos como ferramenta lúdico-didática para o ensino nos primeiros anos da escolaridade infantil. Observemos o seguinte: “a cultura humana brota do jogo como jogo, e nele, e só por ele, vem a desenvolver-se. Pelo menos, o jogo é anterior a qualquer construção da cultura, o que demonstra que por ele é que se manifestam as forças criadoras do homem.” (LOURENÇO FILHO, 1959, p. 79-80)

Observemos o seguinte, para se pensar: há uma necessidade de um desenvolvimento estratégico escolar dentro das instituições infantis que possam ocupar a evolução crítica discursiva, como também sua formação humana, cultural e social em prol da criança. É possível debates, discussões válidas e pressupostas de críticas que venham discordar, embora saibamos que com a valorização da criança como um ser social, pertencente e construtor da sua formação como pessoa dentro da sociedade, faz parte de sua história no aqui (agora) e do seu depois (futuro).

E ainda pensando acerca da ludicidade infantil, mais especificamente sobre nosso ponto de partida: os jogos. O teórico e educador alemão Froebel² (1782-1852) denominou de jogos as tarefas realizadas nos anos escolares iniciais da criança, e também denominou, o material para tarefas e

² Segundo Maria da Luz S. de Lima (2011, p. 17): “O educador alemão Froebel (1782-1852) viveu em uma época em que a concepção de criança e infância passava por mudanças e transformações; ao trazer subsídios para a educação, ele enfatizava a importância da evolução natural da criança. Froebel instituiu os jardins de infância, destinados aos menores de sete anos. Em suas teorias, interpretava as crianças como plantinhas que precisam ser regadas e bem tratadas para crescerem fortes e dar bons frutos, os professores seriam então os jardineiros responsáveis por esse cuidado no processo de desenvolvimento da plantinha, ou seja, da criança.”

exercícios práticos lúdicos, de dons ou dádivas. O próprio educador e teórico tinha a crença que o envolvimento participativo e a alegria dos pequenos alunos, nas tarefas lúdicas por meio dos diversos jogos, poderiam garantir o seu desenvolvimento pedagógico. (LIMA, 2011, p. 17)

Para fecharmos nossa discussão neste ponto do nosso artigo, nos é interessante frisarmos uma observação demasiadamente relevante para nosso escopo, com base em Sarmiento (2008). É de alcance aos nossos olhos que há uma especificidade na idade pueril, mais precisamente nos primeiros anos infantis e no desenvolvimento escolar. A natureza infantil assenta-se, de todo modo, em formas elementares que geram a cultura infantil, isto é, são eles: o processo interativo, o lúdico, a fantasia da realidade e o ato de repetição.

Ora, de fato há observações que nos fazem crer que os pequeninos criam um mundo interativo, onde nesse mundo a fantasia socializa com outras fantasias, crendo com exatidão numa possibilidade na realidade de seus olhos infantis, por isso a prática pedagógica como forma de fazê-la repetir e exercitar todos esses princípios geradores são ideais (de certo modo) para o desenvolvimento da cultura infantil da criança. Não estamos tentando dar uma teoria absoluta sobre o assunto, mas trazendo considerações relevantes que possam construir um aparato metodológico acerca do lúdico como ferramenta didática a partir dos jogos. E ao comentarmos sobre os referidos jogos lúdicos, trazemos o seguinte excerto, como forma de corroboração e desfecho deste ponto em nosso trabalho:

Em linhas gerais e de modo muito sucinto, pode-se dizer que, de acordo com essa perspectiva, aos jogos e brincadeiras é que as crianças interagem com seus pares e reinterpretam, reinventam, reproduzem e simbolizam situações e atividades cotidianas constituintes do mundo que as rodeia, de forma a também modificar e cristalizar modos de interagir e brincar, os quais são compartilhados com outras crianças num tempo recursivo. A imaginação do real por meio do faz de conta seria, em meio a esse contexto lúdico e interativo, um dos principais elementos interpretativos de que as crianças dispõem para se apropriar da cultura e assim imprimir-lhe marcas próprias. (CRISLEI, 2016, p. 131)

4. O JOGO: MOTIVAÇÃO À EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO / APRENDIZAGEM

4.1. O JOGO: FRUIÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO E DIVERSÃO

A palavra “jogo” é originariamente latina – ludus, que somente depois ganhou outra designação: jocu, que quer dizer ou designar “atribuição de responsabilidade a uma pessoa que, por sua vez se atribui a outra.” O termo ligado ao ato de brincar está intimamente conectado ao sentido etimológico, portanto, que expressa um divertimento, uma brincadeira, um passatempo sujeito a regras particulares que precisam ser vistas quando se está a participar de uma atividade competitiva, de disputa, ou simplesmente de interação qualquer. O termo “jogo” significa também balanço, oscilação, astúcia, manobra, uma infinidade de conceitos aplicativos. (COSTA; SAMPAIO E

MELO, 2006). Segundo Callois (1990, p. 16) “O jogo é uma escola de aprendizagem ativa e árdua e um terreno fértil para trabalhar certos costumes e valores sociais”

Tanto jogar quanto brincar trazem em si um sentido que os ligam ao divertimento, visto que são ações lúdicas, embora o sentido de brincar estar mais preferível ao uso de uma atividade espontânea, já o jogo ser caracterizado pelo cumprimento de regras particulares arbitrárias e mais disputáveis a fim de um comprometimento com alguma certa valorização da diversão com o objetivo final: o prêmio, o título, etc.

Como bem conseguimos refletir a partir de Carlos Neto (2004), o jogo é uma das manifestações humanas mais ordinárias (no sentido do habitual) entre as ações sociais do ser humano, visto que animais podem se socializar – até mesmo brincar –, contudo e jamais disputam com regulamentos a fim de um objetivo final. O ato de jogar pode ser visto como uma instrumentalização para o desenvolvimento (social, cultural, cognitivo etc.) e/ou um processo de interação entre a(s) criança(s) de tenra idade; e nessa interação com os possíveis pares, trios, grupos adquirem as destrezas socioculturais e educacionais a fim de um aprendizado crescente que sejam necessários para a vida adulta e a sua integração no ambiente interrelacional na comunidade em que vivem.

J. Huizinga, (2008, p. 16) como chegamos a notar em nossa pesquisa, apresenta uma pesquisa em que ele reuniu as características do jogo, apresenta e defende o ato de jogar, ou o próprio jogo em si, como um movimento de cultura particular em dada sociedade. O que nos cabe destacar o seguinte excerto, o jogo nada mais é que “uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.”

Parece contraditório? Antes afirmamos que jogos levam ao jogador ou jogadores à busca de um prêmio, contudo por ser “uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não – séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total” (HUIZINGA, 2008, p. 16); ora o jogo em si é tomado como aspecto essencialmente a fim de uma premiação não concreta em si, mas com teor significativo de fruição, emancipação, e contendo um caráter disputativo com interesses somente ou às vezes na liberdade cultural do aprendiz: a diversão como prêmio maior.

Contudo, sabe que o jogo pode ser tomado como uma espécie de entidade sem delimitação conceitual, ou seja, praticamente impossível defini-lo ou caracterizar um consciente semântico único sobre ele sem que esteja a lhe faltar qualquer outro aspecto cultural múltiplo que vai se modificando na história e no tempo. Ou seja, o jogo não tem definição fechada, última em si. O jogo proporciona uma necessidade não somente material, pois o jogador ou qualquer homem que busca a disputa, joga com interesse tão somente porque está à procura do prazer mútuo (possivelmente) do que simplesmente sobreviver, encarar o adversário, sobrepor-se ao outro etc. Desta forma, e ainda de acordo com J. Huizinga (2008), o jogo é encarado como um alicerce do pensamento, da capacidade do sujeito se descobrir a si próprio, podendo experimentar, modificar o mundo imagi-

nário do próprio jogo e de seu ambiente coletivo.

4.2. O JOGO: FRUIÇÃO A FIM EDUCATIVO E CULTURAL DA CRIANÇA

Dando início às nossas reflexões acerca do quesito relevante, bem como a forma da contribuição dos jogos para o desenvolvimento global dos alunos infantis, queremos passar ao contexto das formas como esses jogos se expressam na fase pueril escolar. Podemos iniciar com as seguintes questões: o que é o jogo como forma de brincar? Para que serve? Como se expressam as brincadeiras para o desenvolvimento intelectual e humano na criança?

Bem, é de fato interessante notarmos que no geral se mencionam o tema da criatividade quando se expressa o desenvolvimento nas brincadeiras como formas de jogos lúdicos. Daí, a questão da diversidade e pluralidade tipológica das brincadeiras e dos jogos que as crianças tendem a desenvolver e praticar vão depender da faixa etária. Ora, o tipo ou forma como esses jogos podem facilitar o momento de aprendizado dentro de uma sala de aula é crucial, e tão somente importante diante do olhar da turma que se equiparam pela idade de cada pequenino. Fala-se, então, que a temática se encaixa conforme o ato de brincar, isto é, os jogos diversificam as causas, os objetivos, as contribuições que irão acompanhar o processo comportamental da criança, entretanto a responsabilidade do acompanhamento não recai somente nos professores (pedagogos), mas também há de se conscientizar aos pais para responsabilidade dos exercícios e amadurecimento dos filhos.

Brincar e expressão lúdica são atitudes inerentes ao ser humano. Com base em Moyles (2002), podemos distinguir uma tipologia do ato de brincar da seguinte maneira: sendo agrupada tripartidamente, mas de acordo com o aspecto do desenvolvimento na pessoa, que podem ser – i) físico, ii) intelectual, e iii) social e emocional.

i) O ato de brincar como desenvolvimento físico se expressa nas competências de motricidade ampla, fina e psicomotricidade. A motricidade na sua primeira instância, denominada de ampla, pode ser adquirida através de exercícios de jogos de construção, a motricidade fina pode ser adquirida através da prática e coordenação de objetos (lúdicos ou não) e materiais de fácil manipulação conforme a necessidade dos jogos lúdicos. A dança, o teatro, bem como outros jogos de movimento corporal, podem ser desenvolvidos pelo pedagogo, podendo assim trabalhar a psicomotricidade e propondo atividades práticas corporais, circuitos de obstáculos e exploração da capacidade motora e sensorial dos pequeninos.

ii) O ato de brincar ligado ao desenvolvimento intelectual infantil, abarca o domínio cognitivo do qual estão ligados as competências de expressão: linguística, científica, matemática e criativa. Tem-se de buscar um objetivo expressivo (e lúdico) para o desenvolvimento do aparato intelectual linguístico, para tal finalidade o professor pedagogo buscará nas formas literárias a possibilidade de praticar a narração de histórias, sugerindo com criatividade e ternura o que a criança possa desenvolver, com capacidade própria e autonomia, sua forma ou versão das histórias, recontando e criando plurais situações. Quanto ao desenvolvimento científico (ou epistemológico), o educador

poderá propor atividades práticas e/ou empíricas que nortearão um desenvolvimento e inclinação à sua capacidade de exploração e investigação pelo exercício e trabalho repetitivo, como por exemplo: os jogos ou atividades pelo exercício de cálculos básicos (simples) para desenvolver o sentido e raciocínio matemático-lógico nos pequenos alunos. A criatividade está no campo da arte (não que seja impossível criar a partir de raciocínios lógicos) pode ser estimulada através de atividades que envolvam a pintura, a modelagem e o desenho. Para tal, podem-se sugerir as pinturas corporais, em papel, a escultura com argila (de barro ou maisena) com intuito de aprimorar a capacidade e percepção visual dos ângulos, esquemas de volume, tamanho e habilidades técnicas para os desenhos, gráficos etc.

iii) O ato de brincar como expressão para o desenvolvimento social e emocional, engloba, pelo menos, dois critérios aspectuais, dos quais se podem destacar o aspecto da empatia e sensibilidade de companheirismo nos jogos em si. A empatia está intrinsecamente ligada ao estado de sensibilidade e equilíbrio emocional da criança, quando esta desenvolve atitudes de parceria, colaboração e partilha mútua. Tais atividades ou jogos, como os mais comuns em equipe (intergênera), são uma boa estratégia para estimular a empatia entre as crianças na escola ou creche.

Como vimos nos conceitos do teórico e educador acima, podemos entender de forma clara que para tal, precisamos admitir que a noção de aprendizagem está implícita nas brincadeiras e nos jogos lúdicos das crianças, momentos estes que promovem a alegria, fantasia, criação de forma que a satisfação das crianças eclode num estágio evolutivo cognitivo, cultural e social, pois como já foi referido, através desses momentos, as crianças imaginam, constroem e aprendem, visto que “o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem” (MOYLES, 2002, p. 21)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entrando nas últimas palavras, nossa pesquisa se limitou, como objetivo fundamental, compreender algumas observações acerca da importância epistemológica que emerge em situações de uso de jogos educativos nos anos iniciais do ensino infantil da educação básica, mais precisamente com intuito de entendermos novas medidas e práticas didáticas futuras.

Sabemos que os jogos são utilizados na escola como meio didático ou recreativo para o ensino de conteúdos de disciplinas. Nos momentos de pausa, sem ou com a participação dos educadores, pedagogos e outros demais professores, o uso de jogos lúdicos e as brincadeiras acontecem para desenvolver o aprendizado: estímulos linguísticos, criativos, processuais cognitivos, psicossociais, desde a empatia a sensibilidade na forma de comunicação e expressão humana, em coletividade.

Ou seja, em suma: para os educadores e teóricos infantis, o uso de jogos e brincadeiras lúdicas, nos estudos em grupo dentro da sala, contribui demasiadamente para o desenvolvimento das crianças, bem como a socialização entre os sujeitos (que se tornarão na sociedade), o resgate da tradição cultural da comunidade em que elas se inserem, numa coletividade mais humana, mais

racional, perpetuando conceitos éticos e tão somente humanitários.

O aprendizado significativo e coletivo, através das brincadeiras e dos jogos lúdicos, torna-se mais potencial e progressivo, visto que os alunos interagem mutuamente, a fazerem algo que lhes dá prazer, gosto e felicidade. O processo do conhecimento de si e do outro, bem como do ambiente humano, torna-se espontâneo e bem mais natural em perspectiva pedagógica. Para tal razão, pedagogos e os educadores da infância, quando têm como objetivo repassar instruções educacionais e de conhecimento ao grupo de alunos, fazem-no a partir de fatos onde envolvam criatividade lúdica, brincadeiras saudáveis e jogos didáticos bem organizados, simples e dinâmicos.

Muito embora se saiba que o tipo de brincadeira ou jogo lúdico que as crianças têm, transforma-se conforme a sua faixa etária, ainda assim, elas gostam mais de uma brincadeira solitária, apesar de brincarem sozinhas, por volta dos quatro/cinco anos o tipo de brincadeira já envolve coletividade. Daí que se pode argumentar o seguinte: “As brincadeiras que as crianças têm podem ser livres, quando estas escolhem o que querem fazer, ou estruturadas quando o educador propõe uma determinada brincadeira que tenha regras e objetivos definidos” (SOUSA, 2015, p. 35).

Finalizando: a criança deve brincar (divertir-se com intuito também educacional) e aprender a partir do brincar. O jogo lúdico de forma didática (elaborada coletivamente) é necessário, e desta maneira é fato que os professores e os seus alunos infantis tenham tempo para o fazer em sala. E por isso é de extrema importância que os educadores, das escolas ou creches, coloquem nas suas planificações um tempo destinado apenas às brincadeiras e aos jogos lúdicos, visto serem de tamanha relevância para a construção humanitária, cultural, social e educacional da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CALLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução: José Garcez Pa-lha. Lisboa: Cotovia, 1990.

COSTA, Joaquim A.; SAMPAIO E MELO, António. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2006.

CUSTÓDIO, Crislei de O. **A infância no espelho da pedagogia: Mundo infantil, regimes de temporalidade e individualização no discurso pedagógico**. 2016. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOBBI, Marcia A.; PINAZZA, Mônica A. **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. São Paulo: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo – Fundação Carlos Chagas, [s.v.], N. 14, p. 5-19, 2000.

LIMA, Maria da Luz S. de. **Um recorte sobre a história da educação infantil**. 2011. Monografia de graduação em Pedagogia. Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, 2011.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. Aspectos da educação pré-primária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. [s.l.], V. 32, n. 75, p. 79-93, jul.-set. 1959.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2002.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder: conformação da pedagogia moderna**. Tradução: Mustafá Yasbek. Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2001.

NETO, Carlos. A criança e o jogo: perspectivas de investigação. In: **PEREIRA, B.; PINTO, A. P. (coord.)**. A escola e a criança em risco: intervir para prevenir. Porto: Asa, 2001. p. 31-51.

SARMENTO, Manuel J.; GOUVEA, Maria Cristina S. de (orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOUSA, Patrícia Alexandra R. **A importância do brincar: brincar e jogar na infância**. 2015. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar. ISEC - Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2015.