



A PERCEÇÃO DO JOGO COMO UMA FERRAMENTA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE PERCEPTION OF THE GAME AS AN EDUCATIONAL TOOL IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Maria Luciléia Gonçalves da Silva¹

Francisco Eraldo da Silva Maia²

George Almeida Lima³

RESUMO: O presente estudo objetiva compreender a influência do jogo como uma ferramenta educativa para o desenvolvimento da criança na educação infantil. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, onde foram analisadas obras de autores que tratam da temática e questão, onde a elucidação do objetivo proposto trará subsídios necessários para a compreensão do jogo e da escola como ferramentas essenciais para o desenvolvimento integral do aluno. Os resultados apontam que o jogo tem uma grande importância para o desenvolvimento integral da criança, onde ele deve ser utilizado como um método eficaz para que a criança possa construir sua subjetividade e se apropriar da aprendizagem. Portanto, conclui-se que a construção da aprendizagem da criança se formula através da sua interação com o meio no qual está inserida, e a escola, junto com o professor, devem buscar aplicar métodos eficazes para que os alunos se desenvolvam através de um comportamento ativo e reflexivo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Jogo; Criança; Percepção.

ABSTRACT: This study aims to understand the influence of gambling as an educational tool for the development of children in early childhood education. The methodology used was the bibliographic review, which analyzed the works of authors dealing with the theme and issue, where the elucidation of the proposed objective will bring necessary subsidies for understanding the game and the school as essential tools for the integral development of the student. The results show that the game has a great importance for the integral development of the child, where it must be used as an effective method so that the child can build his subjectivity and appropriate the learning. Therefore, it is concluded that the construction of the child's learning is formulated through its interaction with the environment in which it is inserted, and the school, together with the teacher, should seek to apply effective methods for students to develop through behavior active and reflective.

Keywords: Child Education; Game; Kid; Perception.

INTRODUÇÃO

A brincadeira é uma construção cultural que está interligada a vida humana, perpassando por distintas gerações em diversas épocas. Quem nunca brincou quando criança? Dificilmente uma pessoa não realizou essa atividade. Mesmo enquanto adulto, o ser humano necessita dessas atividades. Eles trocam a brincadeira pelo esporte, pelo

¹Maria Luciléia Gonçalves da Silva, leynhasilva_20@outlook.com

²Francisco Eraldo da Silva Maia, eraldomaiaprof@gmail.com

³George Almeida Lima, george_almeida.lima@hotmail.com

lazer ou demais atividades que remetem a prática lúdica (SOMMERHALDER E ALVES, 2011).

Huizinga (1980) destaca que a prática do jogo é um princípio essencial de toda cultura, é uma função da vida. São antigas as provas da prática de jogos, brincadeiras e utilização de brinquedos em todas as culturas. Vasconcelos (2006) aponta alguns exemplos: o Museu Britânico em Londres apresenta um acervo de brinquedos criados a mais de cinco mil anos, pertencentes à civilização egípcia e, no Brasil, mais precisamente do estado do Piauí, existem pinturas que representam brincadeiras e brinquedos. Pinturas essas, de dez mil anos atrás. O jogo está presente na construção cultural humana “demonstrando que o homem brinca e joga independente de seu tempo” (MELLES DE OLIVEIRA, 2005, p. 40).

A inserção da criança na educação infantil “significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2017, p. 36). Desta forma, a escola deve valorizar integralmente o aluno, não vendo apenas as dimensões cognitivas como fundamentais, mas também as afetivas, sociais e motoras, pois “a criança explora o mundo através do seu corpo, o brincar tem uma importância significativa na vida desse aluno” (LIMA E SILVA, 2021, p. 970). Ao valorizar o corpo e a brincadeira, o professor desenvolve as capacidades afetivas e sócio-emocionais dos alunos, criando um ambiente propício para que a criança explore o mundo que a cerca, interagindo socialmente.

“Quando os pais matriculam o filho na escola eles o matriculam por inteiro, mas muitas escolas dão uma ênfase muito maior aos aspectos cognitivos [...] mas o aluno, principalmente a criança, é um ser que sente, que se expressa através do seu corpo” (LIMA et al., 2020, p. 102022). Desta forma, a presente pesquisa se torna indubitável para a ampliação da reflexão do papel da escola, do professor e do jogo na formação integral do aluno.

Dentro deste aspecto, faz-se necessário questionar: qual a influência do jogo para a o desenvolvimento da criança na educação infantil? É através do jogo que a criança busca respostas para suas dificuldades ou problemas, seja na dimensão motora, social, cognitiva ou afetiva. É através da brincadeira que ela testa suas limitações e seus medos satisfazendo seus desejos e construindo conhecimentos, explorando, criando e recriando ações, sendo um participante ativo em seu contexto social. É através da brincadeira que a criança compreende os sentidos da cooperação, respeito, criatividade, harmonia e socialização, experimentando diferentes habilidades, conhecendo valores e atitudes, o que favorece a construção de sua subjetividade.

Destarte, o presente estudo objetiva compreender a influência do jogo como uma ferramenta educativa para o desenvolvimento da criança na educação infantil. A elucidação do objetivo proposto trará subsídios necessários para a compreensão da temática em questão, ampliando as concepções sobre jogo, escola e desenvolvimento da criança.

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Esse estudo fundamenta-se como uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo e descritivo, embasado no método comparativo, no qual se ocupa da elucidação dos fenômenos, permitindo avaliar um dado concreto, buscando constatar semelhanças e elucidar divergências, ocupando-se com a explicação de um fenômeno, deduzindo desse “os elementos constantes, abstratos e gerais” (LAKATOS E MARCONI, 2007, p. 107). “Sua ampla utilização nas ciências sociais deve-se ao fato de possibilitar o estudo comparativo de grandes grupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo.” (GIL, 2008, p. 16-17). O estudo baseia-se na compreensão de um fenômeno, observando aspectos descritivos, comparativos e interpretativos (YIN, 2005).

A coleta de dados iniciou-se em novembro de 2020, através das bases de dados: SCIELO, LILACS e GOOGLE SCHOLAR, mediante utilização dos descritores: “Jogo e escola”, “Educação Infantil”, “Criança e Jogo”, além da utilização de livros de autores relevantes que tratam da temática em questão, como: Emerique (2003 e 2004), Huizinga (1980), Santos (1995) e Sommerhalder e Alves (2011), sendo encontrados 76 artigos e 5 dissertações de mestrado. Foram incluídos 5 artigos, 1 dissertação de mestrado e 20 livros.

A primeira etapa consistiu na identificação das diversas amostras de informações a serem analisadas e conseqüentemente utilizadas nesse estudo. Os critérios de inclusão para leitura foram: obras em português, que apresentassem uma abordagem que tratasse do jogo como uma ferramenta que impulsiona o desenvolvimento do aluno, tendo a criança como o centro do processo ensino-aprendizagem, e a escola como espaço para o desenvolvimento do aluno, adequando-se ao objetivo deste trabalho. Após a leitura dos trabalhos, foram critérios para exclusão: indisponibilidade completa gratuita em meio eletrônico e trabalhos que não tratavam do jogo e da escola enquanto ferramentas que impulsionam o desenvolvimento do aluno.

A segunda etapa incidiu na releitura dos materiais selecionados, onde foi analisado a natureza do problema, dos objetivos e dos materiais. A terceira etapa consistiu na categorização de dados, analisando as semelhanças entre eles. Olabuenaga e Ispizúa (1989) enfatizam que esse processo está relacionado à redução de dados para que se possa destacar seus aspectos mais importantes, extraíndo seus principais dados.

A quarta etapa versou sobre a descrição de dados, que se deu a partir de uma abordagem qualitativa, abrangendo a subjetividade humana e conectando-a a uma conjuntura psicossocial e cultural. Nesse momento há uma manifestação dos dados encontrados nos trabalhos. A quinta etapa compreende a interpretação dos dados, buscando a compreensão do problema desse trabalho (MORAES, 1999).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A influência do jogo e da simbologia na construção psíquica da criança

O jogo se apresenta como uma possibilidade de criarmos um novo universo, uma nova história, criando e recriando ações, satisfazendo os desejos de quem o

prática. Mesmo em uma perspectiva ilusória, a diversão está intrinsecamente ligada à ação do jogar. A criança e a brincadeira têm uma relação muito íntima. É difícil imaginar uma criança que não goste de brincar e que não se deixe envolver pela imaginação, criatividade e espontaneidade, interpretando vários personagens como super-heróis, professores, médicos, pai e mãe, enfim, sua criatividade é tão ampla que formulam constantemente diversas situações. Sommerhalder e Alves (2011).

Freud (1968) infere que a ocupação mais intensa da criança está no brincar, entregando-se a essa ação com seriedade e vigor, o que contribui para a ampliação da sua capacidade criativa e de expressão de sentimentos, empregando no jogo suas próprias concepções num ato contínuo de desenvolvimento. Para Huizinga (1980) o lúdico é uma forma de cultura e está interligado ao comportamento humano, sendo compreendido como:

[...] Uma atividade voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 1980, p. 33).

A prática do jogo propõe um espaço de liberdade, espontaneidade, criação e construção psíquica da criança, formando gradativamente seu modo de pensar e de agir. O jogo é fruto de uma motivação interna, não sendo imposto “por uma necessidade física ou pelo dever moral e nunca se constitui numa tarefa ou obrigação” (SANTA ROZA, 1999, p. 23).

Para Levin (2001), os desejos da criança estão disfarçados no ato de brincar, onde ela expressa inconscientemente suas percepções como a morte, a violência, a felicidade, o sofrimento etc. Para o mundo imaginário da criança, tudo é possível, pois há um processo de criação e recriação de ações. A simbolização é uma construção social humana. “Na luta para representar-se em unidade, o sujeito psíquico é levado a falsificar as múltiplas e contraditórias relações entre essas figuras. Portanto, faz o uso do disfarce. O disfarce coloca em cena elementos do universo subjetivo do homem” (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 18). Através desse processo, a criança formula sua subjetividade.

Levin (1997) compreende a ação do brincar como um processo simbólico, e não apenas ligado à imaginação, em que é possível transformar o grande em pequeno, o triste em feliz etc. “O próprio da infância é o ato lúdico como espelho que ata o real, o imaginário e o simbólico na infância” (LEVIN, 1997, p. 255).

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017, p. 37).

Para Sommerhalder e Alves (2011) pode-se fazer uma reflexão sobre o conteúdo violento empregado pelas crianças, como por exemplo, o uso de armas, espadas e brincadeiras como polícia e ladrão ou demais ações voltadas para a luta. Quando as crianças utilizam não quer dizer que elas vão se tornar violentos.

A percepção imaginária da criança a permite simbolizar e conseqüentemente compreender as experiências vivenciadas na realidade concreta. Ela brinca com a vida e a morte, com a força e o poder, num contínuo ato de expressão de sentimentos e desejos. A criança “não se completa ao brincar, antes inventa e constrói um cenário, um espelho onde, ao circular seu desejo, a insatisfação a impulsiona a continuar brincando, encenando-se e representando-se na cena” (LEVIN, 2001, p. 17).

A criança busca fazer uma correção imaginária da realidade que a cerca, o que permite a transformação ilusória do seu espaço social concreto, onde ela geralmente se coloca em um espaço central de domínio, demonstrando força e comando em suas ações. Emerique (2003) elucida que a psicanálise compreende a brincadeira como um conteúdo latente, estando disfarçado, como o desejo da criança ter poder durante a brincadeira.

Segundo Sommerhalder e Alves (2011) a prática do jogo é um espaço que propõe a conexão das realidades internas e externas, atuando segundo dois princípios do psiquismo, o princípio do prazer e o princípio da realidade. Infere-se que a brincadeira é um espaço propício para a aprendizagem da criança, onde ela liga seu desejo inconsciente a objetos palpáveis do mundo concreto, mobilizando o seu desejo inconsciente e transformando-o em desejo de conhecer e de saber, onde sua curiosidade faz com que a criança sempre esteja na busca do novo, o que corrobora para a ampliação da construção do seu conhecimento. Dentro deste aspecto, Emerique (2004) enfatiza que:

[...] Penso que o próprio processo de aprendizagem pode ser visto como uma grande brincadeira de esconde-esconde ou de caça ao tesouro: tanto uma criança pré-escolar brincando num tanque de areia quanto um cientista pesquisando no laboratório de uma universidade estão lidando com sua curiosidade, com o desejo da descoberta, com a superação do não saber, com a busca do novo, que sustentam a construção de novos saberes (EMERIQUE, 2004, p. 4).

Através disso, resulta-se na construção de novos conhecimentos através da busca incessante do novo, da descoberta, onde o desejo inconsciente se conecta a vontade de explorar e conhecer.

As inter-relações entre jogo e aprendizagem

Embora haja um desencontro entre o jogo e a aprendizagem educativa formal, em uma percepção tradicional, não se pode negar a forte ligação entre brincar e aprender, jogar e educar. Sendo que ao passo que a criança brinca ela está desenvolvendo habilidades físicas, afetivas, sociais e cognitivas. Porém ainda existem conflitos nessa relação, que ocorrem quando a escola separa um momento

para brincadeiras e jogos e outro momento para o ensino e aprendizagem. Como destaca Oliveira (2006a), haverá um tempo para o sério (a aprendizagem) e o tempo para recreação. Sugerindo uma incompatibilidade entre jogo e educação.

Observando esse cenário é possível perceber que o jogo, apesar de ser considerado importante no que se refere à aquisição de conhecimento, desenvolvimento e desempenho no âmbito escolar, infelizmente é trabalhado separadamente do momento de ensino e aprendizagem dos alunos. Para Bacha (2002) a escola muitas vezes não atua em uma dimensão voltada à socialização e integração da criança no meio em que ela está inserida, mas como um lugar de disciplina e confinamento.

Esse triste distanciamento entre a escola e a ludicidade nos remete a uma constatação pressuposta por Sommerhalder e Alves (2011), as brincadeiras e os jogos convertem-se, portanto, em atividades indesejáveis ao ambiente escolar, por estarem ligadas ao prazer e a vida imaginativa, distantes daquilo que rege a educação escolarizada (atenção, rigidez, disciplina). O professor, ao “aproximar seus interesses didático-pedagógicos com os interesses das crianças pode resultar numa aula mais rica e significativa em termos de aprendizagem” (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, P. 56).

As brincadeiras são consideradas importantes para o processo de aquisição de conhecimentos, estabelecendo uma relação entre o mundo interno da criança (imaginação, sonhos, vontades, fantasia, criatividade) e o mundo externo (realidade compartilhada com os outros) os gestos, os sorrisos, as habilidades. Ao passo que as crianças brincam, também estão criando condições de separarem o mundo interno do mundo externo, ganhando conhecimento, domínio e discernimento sobre elas e o mundo que as rodeia. Como reforça Moraes (2005), para deixar nascer à disciplina não é, e nunca foi necessário sufocar o jogo ou eliminar a alegria.

A proposta de incorporar o jogo, nas suas várias formas, a prática educativa, não significa reduzi-lo a um mero instrumento para o trabalho com os conteúdos escolares ou com as linguagens (no caso da educação infantil). É preciso olhar com cautela o uso dirigido do jogo ou o conhecido jogo educativo, particularmente na educação infantil, que, tomado pelo professor como estratégia didática, pode tornar-se apenas mais uma forma de facilitar o aprendizado da criança porque supõe-se ser prazeroso. (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 59).

Um ambiente escolar inspirado na alegria e que privilegia o prazer e a espontaneidade certamente irá inspirar o prazer em aprender. Os jogos podem garantir momentos significantes de aprendizagem, além de favorecer o desenvolvimento cognitivo e social da criança. Um ensino voltado para o lúdico será muito mais significativo e fértil tanto para os alunos quanto para os educandos. Para Winnicott, (1997), a escola pode fomentar o enriquecimento das experiências da criança e ajudá-la a encontrar uma relação operante satisfatória com a cultura.

É essencial que o professor esteja disponível a acolher as produções lúdicas da criança e reconhecer nelas sua íntima ligação com o aprender. O acolhimento do jogo significa o acolhimento da cultura lúdica infantil, o que

remete a compartilhar com a criança suas brincadeiras, seus jogos, as histórias de instigar a curiosidade da criança, de seduzi-la a descobrir e descobrir-se, a criar e criar-se, enfim, de seduzi-la a desejar conhecer, o que implica conhecer-se (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 55).

Kishimoto (2010) infere que um dos motivos para a baixa qualidade da educação infantil está relacionado com a oposição que alguns professores fazem da brincadeira livre e da brincadeira dirigida. É necessário compreender a criança integralmente, valorizando sua subjetividade. O professor deve realizar a mediação entre o brincar e a educação, para que a criança aprenda e desenvolva, paulatinamente, suas ações sociais.

Kishimoto (1999) destaca que uma forma de possibilitar a articulação entre o jogo e a educação na medida em que o professor, ao escolher trabalhar com a atividade lúdica preserve as intencionalidades da criança, conservando condições para a expressão do jogo. A autora acredita que quando o professor propõe atividades direcionadas à dimensão do prazer lúdico, instiga a criança à capacidade de ação ativa, acarretando na ampliação do seu desenvolvimento integral.

O brinquedo enquanto instrumento para o desenvolvimento da criança

O brinquedo é um instrumento que deve ser compreendido como um facilitador da brincadeira, impulsionando o processo de criatividade da criança. Emerique (2003) enfatiza que o brinquedo é um objeto que a criança manipula de maneira espontânea, estando livre de qualquer regra ou determinação. Desse modo, o brinquedo dá suporte ao mundo simbólico do aluno, onde um simples cabo de vassoura pode ser um cavalinho, uma espada, uma ponte para carrinhos etc.

“O brinquedo é um objeto facilitador do desenvolvimento das atividades lúdicas, que desperta a curiosidade, exercita a inteligência, permite a imaginação e a invenção (SANTOS, 1995, p. 5). É necessária atenção, por parte dos responsáveis pela criança, pois como nas mãos dela tudo vira brinquedo, objetos como tesouras, facas ou demais itens devem ser guardados em locais seguros e longe do alcance das crianças.

O brinquedo faz com que a criança tenha um papel ativo durante a brincadeira, criando e recriando maneiras de utilizar esse objeto. Mas é preciso destacar que a criança pode ter também uma participação passiva na utilização de algum brinquedo, pois alguns brinquedos envolvidos com altas tecnologias fazem com que as crianças não potencializem seu mundo imaginário. “Como exemplos disso temos as bonecas que andam, falam e fazem xixi e os carrinhos que correm com apenas um apertar de botão (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 84). Emerique (2003) enfatiza que:

Assim, um trem elétrico, por exemplo, permite que a criança o movimente para a frente e para trás e que o faça apitar. São essas as únicas ações possíveis; ela brinca por *procuração*, *autoriza o trem a brincar no lugar dela* – a não ser que desengate os vagões, pegue uma caixa de sapatos e faça uma garagem para guardá-los, traga um caminhãozinho para transportar a

locomotiva, enfim, que ele *tire o trem elétrico dos trilhos*, ou seja, invente formas alternativas e não convencionais de brincar com esse brinquedo, contrariando as regras dadas para o seu uso (EMERIQUE, 2003, p. 146).

Para Emerique (2003), muitas indústrias que fabricam brinquedos, ao mecanizarem esses objetos, como por exemplo: carrinhos que andam usando apenas um controle diminuem as possibilidades de utilização desses brinquedos. “O mercado expõe brinquedos atraentes independente da importância que possam ter para a criança e neste sentido interferem também na questão cultural” (SANTOS, 1995, p. 6).

Santos (1995) infere que o brinquedo artesanal é utilizado pela criança como uma maneira de representação da sua própria realidade concreta e da sua cultura. A organização social voltada para o consumo, à influência das mídias no imaginário das crianças e a produção em massa de brinquedos com alto nível de tecnologia, faz com que os brinquedos populares e artesanais, e até objetos que podem ser utilizados como brinquedo, sejam mais desvalorizados.

O brinquedo deve ser utilizado pela escola como uma ferramenta de desenvolvimento do aluno, onde independente de que o aluno utilize um objeto industrializado com alto recurso tecnológico, um bambolê ou qualquer outro brinquedo mais simples, cabe ao professor, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, propiciar ao aluno, situações em que ele utilize sua criatividade dentro da ação lúdica.

A organização da sala de aula e a exposição dos brinquedos podem ser usados como recurso metodológico. Sommerhalder e Alves (2011) enfatizam que:

Não há uma regra única sobre como realizar a organização e exposição dos brinquedos e outros materiais. A organização por cantos ou por pequenas áreas é uma boa ideia, como, por exemplo, a montagem do “Canto da Casinha”, do “Cantos dos Jogos”, do “Canto das Fantásias”, do “Canto do Mercado” etc. Diante disso, a sala pode ser organizada da seguinte forma: “Canto da Oficina”, com uma bancada de oficina, pia, mesa e cadeiras, armário para guardar sucata, ferramentas e materiais para a realização de atividades artísticas; “Canto do Atendimento”, com armário para guardar o material administrativo e balcão e cadeiras de atendimento; “Canto dos Jogos”, com armário ou estantes para guardar os jogos e as mesas e cadeiras para brincar; “Canto das brincadeiras”, com tapete de borracha e estante de brinquedos”; “Canto da Estória e da Música”, com tapete e mesas com cadeiras e estante para livros, revistas, CDs, DVDs; “Canto do Faz de Conta”, com arara com fantasias, espelho, bonecas e estante para acessórios e maquiagem. Pode ser, ainda, reservado uma estante para as crianças guardarem os sapatos, as bolsas e as blusas antes de começarem a brincar. (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 83).

Aflalo (1992) enfatiza que também se pode organizar os locais da sala por temáticas específicas, como hospital, rua, planeta, quadras de esportes, palco de teatro etc. É necessário salientar que ao denominar áreas específicas, o professor está contribuindo para a ampliação da capacidade criativa do aluno, instigando-o a produzir novas ações a partir de suas próprias concepções.

Na contemporaneidade, muitos pais e mães estão constantemente ocupados, seja uma ocupação domiciliar, com tarefas em casa ou uma ocupação profissional. Este fato faz com que as crianças fiquem mais tempo sozinhas e iniciem desde cedo a manipulação em aparelhos eletrônicos, diminuindo sua interação com o brinquedo e com o brincar, podendo acarretar na diminuição dos seus níveis de criatividade.

Deste modo, o que deve acontecer é a valorização do brinquedo e do brincar como ferramentas que ampliam as capacidades físicas, cognitivas, sociais e afetivas dos alunos. Independentemente se o brinquedo for artesanal ou industrializado, o professor deve intervir nas ações do aluno, mediando todo o processo de ensino e aprendizagem e dando a liberdade necessária para que a criança manipule os objetos e brinque de acordo com suas percepções (EMERIQUE, 2003).

Dentro desse aspecto, Weiss (1992) destaca que:

É aí, nesse momento, que o profissional, às vezes mal preparado, lança mão de uma apostila, de uma fórmula, e todas as crianças transformam um mesmo material num mesmo objeto como, por exemplo, um copo de iogurte que se transforma em flor, em coelho de páscoa etc. Como geralmente acontece nesses casos, o professor fica preocupado com a representação real do objeto (o coelho tem que parecer coelho), ou acaba interferindo na própria construção, preestabelecendo todas as suas etapas. O resultado não poderia ser outro: objetos estereotipados, iguais nos quais se torna difícil perceber a invenção da criança (WEISS, 1992, p. 105).

No processo de formação pedagógica do professor, se deve, logo na graduação, oportunizar experiências concretas sobre os aspectos lúdicos. Não sendo trabalhados apenas os aspectos teóricos. É necessário colocar em prática tudo aquilo que se estuda, para que o futuro profissional inicie o processo de avaliação e compreensão da sua própria prática pedagógica. Para isso, a relação entre teoria e prática deve estar presente em todo o contexto da formação do professor. “Isso significa alicerçar a formação em uma postura pedagógica que dê sustentáculo a toda reflexão teórica” (NEGRINE, 2008, p. 88).

“Essa preparação não deve ocorrer apenas em nível teórico, e isso nos faz refletir sobre a formação de muitos pedagogos, visto que tomamos a pedagogia como à área especializada para a formação desse profissional” (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 75).

Destarte, Emerique (2003) também corrobora com a associação entre teoria e prática como um processo de desencadeia a formação plena do professor, onde ele pode sentir e refletir sobre a vivência lúdica na escola, criando a experiência necessária para que possa intervir de maneira eficiente no campo educacional, ampliando as possibilidades de desenvolvimentos do aluno.

No processo de intervenção do professor, ele precisa compreender que cada criança tem sua cultura e suas percepções, e ela as expressa através do ato de

brincar, por isso, o professor e a escola devem valorizar todas as produções dos alunos, compreendendo-as como parte do processo de formação psíquica da criança.

CONCLUSÃO

A criança constrói sua subjetividade a partir da sua interação com o mundo que a rodeia. Para Lima e Silva (2021), o corpo é o principal meio de interação social da criança, onde através dos gestos e da ação do brincar, ela interpreta códigos e símbolos. A partir da ação lúdica, a criança desenvolve seus aspectos psíquicos e inicia o processo de formação da sua personalidade, criando e recriando ações que verdadeiramente correspondem a seus próprios desejos, como em uma brincadeira em que a criança pode ter uma postura passiva ou ativa, comandando ou se submetendo aos comandos de outras crianças. É através dessas interações sociais que se molda a subjetividade de cada educando.

A escola como uma instituição que influencia o processo de desenvolvimento da criança, deve compreender que esse aluno é um ser que tem suas próprias características e cultura, e essas, devem ser respeitadas e valorizadas. Não se pode mecanizar o ensino, como diz Oliveira (2006), não pode haver uma incompatibilidade entre o ensino e o brincar, ambos devem se completar, num processo contínuo de desenvolvimento.

O professor, como mediador entre o processo de ensino e aprendizagem, deve propiciar metodologias ativas e criar um ambiente de harmonia para que as crianças possam sentir segurança em expressar suas manifestações cognitivas, físicas, sociais e afetivas, fomentando assim, sua subjetividade. A metodologia de ensino não pode ser diretiva, não deve haver uma padronização do ensino, pois cada educando tem suas próprias concepções. Desta forma, o professor deve sempre criar situações-problema, fazendo com que os alunos reflitam sobre todos os acontecimentos que os cercam.

Por tanto, infere-se que o jogo é essencial para a vida da criança e da sua construção psíquica, e a escola, juntamente com o professor, devem respeitar todo o processo subjetivo da criança, buscando ampliar suas reflexões dentro da sua vivência social. Outrossim, deve haver uma associação entre o lúdico e o ensino formal, pois o jogo é uma construção cultural que está intrinsecamente conectada a vida humana, por isso, todos os aspectos lúdicos devem ser valorizados. ‘

REFERÊNCIAS

AFLALO, C. Dicas para criar e manter uma brinquedoteca. *In*: FRIEDMANN, A. **O direito de brincar**: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta/Abrinq, 1992.

BACHA, M. N. **A arte de formar**: o feminino, o infantil e o epistemológico. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

EMERIQUE, P. S. **Brincaprende: dicas lúdicas para pais e professores.** Campinas: Papyrus, 2003.

EMERIQUE, P. S. O lúdico e a escola. *In:* SCHWARTZ, G. M. (Org.) **Dinâmica lúdica: novos olhares.** Barueri, SP: Manole, 2004.

FREUD, S. **Obras completas.** Madrid: Editorial Biblioteca Nueva Madrid, 1968.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 1980.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1999.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2007.

LEVIN, E. **A infância em cena: constituição de sujeito e desenvolvimento psicomotor.** Petrópolis: vozes, 1997.

LEVIN, E. A função do filho: espelhos e labirintos da infância. Petrópolis: vozes, 2001.

LIMA, G. A; *et. al.* Interfaces da linguagem: Escola e cultura. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n.12, 2020.

LIMA, G. A. SILVA. M. L. G da. Linguagem corporal e comunicação: a criança e o brincar. **Revista interfaces: Saúde, humanas e tecnologia.** Juazeiro do Norte-CE, v. 9, n. 1, 2021.

MELLES DE OLIVEIRA, G. G. Brincando com sucata: a espontaneidade em jogo. 2005. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) – Universidade estadual paulista, Assis, 2005.

MORAIS, R. de (org.). **Sala de aula, que espaço é esse?** Campinas: Papyrus, 2005.

MORAIS, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

NEGRINE, A. Brinquedoteca: teoria e prática – dilemas de formação do brinquedista. *In:* SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos.** Petrópolis: Vozes, 2008.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIUZA, M. A. **La descodificacion de La vida cotidiana:** métodos de investigacion cualitativa. Bilbao: Unuversidade de deusto, 1989.

OLIVEIRA, M. L. Escola não é lugar de brincar? *In:* ARANTES, V. A. (Org.). **Humor e alegria na educação.** São Paulo: Summus, 2006.

SOMMERHALDER, A; ALVES, F.D; **Jogo e a educação da infância:** muito prazer em aprender. Curitiba: Editora CRV, 2011.

SANTA ROZA, E. **Quando brincar é dizer:** a experiência psicanalítica na infância. Rio de Janeiro: Contra-capas, 1999.

SANTOS, S. M. P. **Sucata vira brinquedo.** Porto Alegre: Artmed, 1995.

VASCONCELOS, M. S. Ousar e brincar. *In:* ARANTES, V. A. (Org) **Humor e alegria na educação.** São Paulo: Summus, 2006.

WEISS, L. O espaço do brinquedo na sucata brinquedoteca. *In:* FRIEDMANN, A. **O direito de brincar:** a brinquedoteca. São Paulo: Scritta, 1992.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.