



OS JOGOS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

TÁSSIA FERNANDES FERREIRA
DAYANA SILVA DE OLIVEIRA

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

RESUMO

No presente artigo temos por objetivo discutir e refletir sobre a importância da relação entre o jogo e a educação da criança. Trataremos aqui da diferenciação entre jogo e brincadeira, assim como da classificação dos tipos de jogos segundo alguns teóricos como Wallon, Vygotsky e Piaget, a partir das leituras de Kishimoto (2003), Kamii e DeVries (1991), Almeida (2003), Macedo, Petty e Passos (2005), os quais acreditam que, por meio do jogo, a criança experimenta situações que em muito contribuem para seu desenvolvimento. Propomos aqui uma reflexão acerca do assunto, o qual é de relevância para todos os interessados em conhecer mais acerca dos benefícios proporcionados pelos jogos para o desenvolvimento educacional das crianças, principalmente, para professores que atuam em sala de aula e fazem uso dos mesmos.

Palavras-chaves: Jogo – Brincadeira - Educação.

RESUME

In this article we aim to discuss and reflect on the importance of the relationship between the game and the child's education. We discussed here differentiating between game and game, as well as the classification of types of games according to some theorists like Wallon, Vygotsky and Piaget, from the readings of Kishimoto (2003), Kamii and DeVries (1991), Almeida (2003), Macedo, Petty and Passos (2005), which believe that through the game, the child experiences situations which greatly contribute to its development. We propose here a reflection on the subject, which is of relevance to all interested in learning more about the benefits provided by games for the educational development of children, especially for teachers who work in the classroom and make use of them. **Keywords:** Game - Play - Education.

INTRODUÇÃO

Os jogos são, para muitos estudiosos, um aliado na educação da criança, contribuindo de diversas formas para seu desenvolvimento, tanto intelectual, quanto social e emocional. Referimo-nos aqui, portanto, à educação em sentido amplo, para além dos conteúdos escolares.

É importante conhecer e saber quais objetivos se quer alcançar com o uso de determinado tipo de jogo para que, a partir disso, torne-se, de fato, significativo seu uso.

Segundo Bezerra (2007), a relação entre o jogo e a educação é antiga, tendo como defensores de sua importância, tanto povos gregos como romanos. Acreditando nessa relação, apresentaremos a seguir, algumas de suas contribuições, a partir da ótica de teóricos no assunto, tais como Kishimoto (2003), Kamii e DeVries (1991), Almeida (2003), Macedo, Petty e Passos (2005).

Para a metodologia deste trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica, a fim de aprofundarmos nossos

conhecimentos acerca do tema e de contribuirmos para o melhor desenvolvimento de nossos alunos. Tal tipo de pesquisa, segundo Carvalho (2014, p. 72) “tem como principal vantagem possibilitar ao pesquisador abranger uma gama de fenômenos muito maior do que aquela que seria possível na pesquisa de campo”.

Encontram-se, no desenvolvimento deste artigo, a definição de jogos e a distinção entre estes e a brincadeira, além de um breve, porém necessário, esclarecimento acerca dos tipos de jogos, visto que, tal entendimento, julgamos relevante para nortear a prática do trabalho docente em sala de aula e ampliar as possibilidades da criança.

OS TIPOS DE JOGOS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Segundo DeVries (1991) as definições mais gerais de jogos encontradas em dicionários variados, resumem-se a “divertimento, distração, passatempo” (1991, p. 3), de forma que o termo jogo seja usado para definir atividades da criança tanto individuais quanto coletivas.

Entretanto, há uma definição que expressa bem o significado de jogo para este artigo: “uma competição física ou mental conduzida de acordo com regras, na qual participantes jogam em direta oposição aos outros, cada um tentando ganhar ou impedir que o adversário ganhe” (GOVE, 1961, *apud* DEVRIES, 1991, p.3). Ou seja, a competição é natural da maioria dos jogos, ou pelo próprio caminhar das atividades nele orientadas, ou pelo despertar deste ato na consciência no momento da atividade. Entretanto, apesar da presença da competição, a criança não precisa vencer para tirar proveito do jogo.

É importante ressaltar a diferenciação que DeVries faz entre os jogos descritos acima e as lições didáticas camufladas em jogos. Estas, comuns nas salas de aula, orientadas por livros didáticos, não proporcionam a chance da criança se opor em suas ideias e/ou ações, tampouco, propõem que ela pense em estratégias para um bom desempenho no “jogo”.

Segundo Macedo, Petty e Passos (2005) no momento do jogo ou da brincadeira, as tarefas ou atividades são fins em si mesmas e não formas utilizadas para se chegar a algum fim. Ou seja: as crianças não fazem uso dos jogos ou das brincadeiras para conseguirem sucesso na vida, ou para serem mais inteligentes, ou para aprenderem um conteúdo escolar, e sim pelo simples fato de se divertirem enquanto jogam e brincam, por se sentirem desafiados e terem a chance de disputar com os colegas e estarem juntos num contexto que faz todo o sentido para elas, mesmo quando é frustrante, pelo fato de nem sempre ser possível ganhar.

O ato de brincar é interessante, envolvente e informativo, pois, além de inserir a criança em um contexto de interatividade entre seu meio físico e seu fantasioso, propõe à ela a orientação e a organização de suas energias, transformando-as em ocupação. Com tantas funções, tal ato acaba lhe servindo de suporte para a aprendizagem de conteúdos variados, desde as características dos objetos usados na brincadeira ao que se refere à sua própria imaginação (*idem*, 2005).

Por sua vez, o jogar se difere do brincar, pois é mais que diversão, envolve regras a serem seguidas e objetivos a serem alcançados para tentar se chegar a um fim, não mais importante, mas quase sempre mais desejado: ganhar.

Abaixo, uma sucinta, porém eficaz, diferenciação entre o brincar e o jogar, por Macedo, Petty e Passos (2005):

O brincar é um jogar com ideias, sentimentos, pessoas, situações e objetos em que as regulações e os objetivos não estão necessariamente predeterminados. No jogo, ganha-se ou perde-se. Nas brincadeiras, diverte-se, passa-se um tempo, faz-se de conta. No jogo, as delimitações (tabuleiro, peças, objetivos, regras, alternância entre jogadores, tempo, etc.) são condições necessárias para sua realização. Nas brincadeiras, tais condições não são necessárias. O jogar é uma brincadeira organizada, convencional, com papéis e posições demarcadas. O que surpreende nas brincadeiras é sua própria composição ou realização. O jogo é uma brincadeira que evoluiu. A brincadeira é o que será do jogo, é sua antecipação, é sua condição primordial. A brincadeira é uma necessidade da criança; o jogo, uma de suas possibilidades, à medida que nos tornamos mais velhos (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 14-15).

No jogo, há objetivos, ainda que não perca a graça quando não alcançados, e as condições para se jogar devem ser atendidas sob o risco das crianças dizerem que “a partida não valeu”. Os autores acreditam que o jogo é uma brincadeira evoluída e podemos confirmar tal crença pela presença da organização e da interação que se faz necessária no momento do jogo, a cumplicidade e os laços que se formam com sua prática. O jogo se torna possível à

medida que a criança evolui em suas capacidades motoras e intelectuais. A partir dele, percebe-se uma evolução também das capacidades sociais da criança, fator tão importante para o desenvolvimento de sua moralidade.

Quanto aos tipos de jogos, alguns autores dedicaram-se aos estudos de suas características típicas, entre eles, Wallon, Piaget e Vygotsky (do qual falaremos mais adiante). Wallon (1965, *apud* ALMEIDA, 2003) classificou-os em quatro tipos: jogos funcionais, de ficção, de aquisição e de construção. Os jogos funcionais são representados por movimentos simples e comuns da criança, como movimentar objetos e partes do corpo (braços, dedos, pernas); os de ficção, como o nome diz, referem-se ao faz-de-conta, presente nas brincadeiras com bonecos; os de aquisição dizem respeito às aquisições que a criança faz ao ver e ouvir os adultos ou mesmo as crianças maiores; por fim, os de construção são os jogos nos quais a criança faz combinações de objetos e até os cria.

Iremos nos ater agora de forma mais detalhada, à classificação feita pelo segundo teórico citado acima, Piaget (1994), ao qual este trabalho melhor se adequa. Tal autor, a partir de suas pesquisas, classificou os jogos com base na genética da criança e na evolução de suas estruturas mentais. Dessa forma, para ele, há três categorias de jogos, as quais correspondem às três fases do desenvolvimento da criança[1].

Tais categorias são:

- Jogo de exercício sensório-motor
- Jogo de símbolos
- Jogo de regras

O Jogo de exercício sensório-motor recebe essa classificação porque surge no início da vida da criança, de zero a dois anos de idade, fase em que a criança está em pleno desenvolvimento de suas estruturas físicas e mentais, o qual se dá por meio do olhar, do toque, do ouvir, do sentir, da repetição de ações. Segundo Almeida (2003) esse tipo de jogo é chamado também de jogo funcional porque “sua fonte se situa no funcionamento puro e simples dos aparelhos motores do bebê” (ALMEIDA, 2003, p. 43).

Os jogos, nessa fase, são a assimilação do real ao “eu” da criança e são “jogados” pelo mero prazer que a prática motora proporciona nessa idade. São de fundamental importância para estimular o cérebro da criança e desenvolver sua psicomotricidade.

Os Jogos de símbolos têm início a partir dos dois anos de idade quando a criança passa a fazer uso da linguagem e de maior exercício das mãos em suas ações, possibilitando o desenvolvimento de sua coordenação motora.

Diferente dos jogos de exercícios, estes são caracterizados pela assimilação do eu, da qual faz parte o “faz-de-conta”, hábito muito comum nessa fase da vida da criança, onde a imitação de todos os papéis possíveis se faz intensamente presente.

Para Almeida (2003) esta fase, chamada fase simbólica, explica as manifestações de simbolismo que a criança expressa ao brincar de médico, professor, mamãe, dona de casa, numa tentativa de expressar o que vê à sua volta e interioriza. Ressaltamos que essa interiorização da criança se dá por meio da assimilação da realidade e se torna possível a cada informação nova que recebe, a cada brincadeira nova que participa, pois ambas as ocasiões funcionam como estímulo e exercício para seu cognitivo.

Por fim, estão os Jogos de regras como terceiro tipo de jogos e como a mais evoluída das estruturas destes. Suas regras possibilitam às crianças jogadoras uma inserção inicial em uma sociedade composta por convenções necessárias à ordem coletiva. Esta ordem só se torna possível por meio da cooperação entre os indivíduos e o jogo de regras é o “ambiente” que propõe isso. Seu caráter coletivo é tão marcante que, segundo Macedo, Petty e Passos (2009) “sem a ação de um jogador é impossível ou sem sentido a ação do outro” (Macedo; Petty; Passos, 2009, p.46).

Após a fase dos jogos simbólicos, a criança, por volta dos 4-7 anos, sente necessidade de socializar-se em suas atividades, que deixam de ser voltadas somente para si e passam a envolver outros sujeitos. As atividades individuais vão dando espaço às atividades de interação e o egocentrismo vai sendo superado.

A regra, para Piaget (1994), tem a função reguladora nos grupos sociais e pode ser subdividida em duas categorias: as regras externas e as regras internas, construídas de forma espontânea. Devido à presença da regra, a assimilação do eu, presente nos jogos simbólicos, dá lugar à submissão do eu ao universo real.

Os estudos feitos pelo teórico russo Vygotsky (1982 *apud* KISHIMOTO, 1994), divergem dos estudos de Wallon e, em maior parte, dos de Piaget, principalmente quanto aos conceitos. Uma das principais divergências está no fato de que, diferente desses dois, os adeptos da teoria de Vygotsky chamam de jogos imitativos os jogos simbólicos, pois, segundo Kishimoto (1994) acreditam que:

Os jogos são condutas que imitam ações reais e não apenas ações sobre objetos ou uso de objetos substitutos. Não há atividade propriamente simbólica se os objetos não ficam no imaginário e são evocados mais por palavras que por gestos (KISHIMOTO, 1994, p. 42).

Os dois elementos mais importantes da brincadeira, para Vygotsky (1982 e 1988, *apud* KISHIMOTO, 1994) são o imaginário, do qual a criança se utiliza ao brincar, e as regras. A partir dessas regras (que podem ser explícitas ou implícitas), de suas brincadeiras livres, e da imaginação, a criança progride em diversos aspectos relevantes, como iniciativa, expressão de suas vontades e sentimentos e interiorização das regras sociais.

Todavia, independente do tipo de jogo, devemos reconhecer seu valor na formação motora, intelectual e social da criança. Piaget (1994), acreditava que, quanto mais a criança se sente livre, ou seja, quando joga por espontaneidade, mais se sente motivada a aprender. Logo, o prazer de jogar a motiva, tendo os jogos, então, uma relação de proximidade com a aprendizagem de seus jogadores.

Para além da importância do ato de jogar, Chateau (1997 *apud* MACEDO, PETTY E PASSOS, 2005), por sua vez, acredita no valor do jogo e na importância da observação de traços que se manifestam do ponto de vista tanto social, quanto afetivo, moral e motor:

No jogo, a criança mostra, aliás, sua inteligência, sua vontade, seu traço dominante, sua personalidade, enfim. Todo pedagogo digno desse nome há muito está atento a essas múltiplas indicações dadas pela maneira de jogar/brincar (CHATEAU, 1997, *apud* MACEDO, PETTY E PASSOS, 2005, p. 86).

É importante que o trabalho do pedagogo, portanto, esteja voltado não só para atender as necessidades da criança, como para observá-la por completo, a fim de acompanhar e impulsionar seu desenvolvimento, em todos os seus aspectos.

Os autores acima acreditam que, mais do que jogar, o mais importante é refletir sobre as ações que se possibilitam no jogo, para que se possa fazer dele um recurso pedagógico a partir do qual, se possa tirar conceitos e valores fundamentais para a aprendizagem: “Praticar jogos – e, principalmente, refletir sobre suas implicações – pode ajudar a recuperar o ‘espírito do aprender’ que está escondido nos conteúdos escolares.” (*idem*, p.86). Acrescentamos que esse “aprender” não se resume às tradicionais disciplinas escolares (Matemática, Português, Ciências humanas ou sociais) mas, sim, às situações reais da vida que envolvem regras e exigem da criança uma postura de adequação, ao mesmo tempo que questionadora.

Encontramos, na vida real, situações que exigem de nós uma postura firme para lidar com elas e discernimento para resolvê-las da melhor forma. Temos, inclusive, que seguir regras que nem sempre concordamos. Tais ocasiões se tornam mais fáceis quando já temos vivência com as mesmas, mesmo que estas se tratem de regras criadas com o intuito de tornar possível um momento lúdico e prazeroso.

Diferente do ponto de vista da pedagogia tradicional[2], os jogos, atualmente, são peças-chaves no desenvolvimento integral da criança. Não são apenas atividades integrantes da educação física ou de preenchimento de espaços ociosos no planejamento diário do professor, ou ainda paliativos auxiliares de pais enquanto estão “sem tempo” para dar atenção aos filhos. Os jogos têm uma função pedagógica que os fazem funcionar como aliados de pais e professores que buscam conduzir a criança ao caminho do conhecimento prazeroso. Conhecimento este que, sem dúvidas, exige esforço, porém se torna fluido, leve, suave quando adquirido através de atividades onde a criança pode se expressar, questionar, imaginar, criar.

Chateau (*apud* ALMEIDA 2003, p.60) ressalta que existem diferenças entre jogo e trabalho, apesar de haver uma estreita relação entre eles. Afirma que uma educação baseada somente no jogo se resumiria à diversão, portanto, incompleta, e que essa forma de educar isolaria o homem da realidade, ao passo que transformaria sua existência em algo totalmente ilusório. Em contrapartida, uma educação baseada somente no trabalho, isenta dos elementos lúdicos presentes nos jogos, tornaria o homem um ser opaco, formal e demasiado técnico. Ofuscaria em sua alma o sentido da vida, que pode surgir nos simples, porém eficazes, momentos de cooperação, construção, participação, que resultam na satisfação de seu existir.

Almeida (2003) faz críticas ao sistema de consumo exagerado em que vivemos atualmente para nos alertar sobre seu impacto e diz que:

Não se pode esquecer que o brinquedo torna-se hoje, um objeto de consumo numa sociedade que propõe qualquer objeto para ser consumido como brinquedo. Esse objeto se traveste de 'falso jogo'(...) O objeto lúdico (brinquedo) comprado tem como destino satisfazer a necessidades imediatas (tão logo preenchidas essas necessidades, vai-se em busca de outro objeto que satisfaça a uma nova necessidade) (ALMEIDA, 2003, p. 36-37).

Devido a essa prática de consumir e de distorcer o real significado de jogo, a criança acaba por não ter a chance de vivenciar de fato os momentos de aprendizagem que ele possibilita. O falso jogo, a que se refere o autor, não visa à formação da criança, mas à doutrinação consumista. Isso pode acarretar, na verdade, uma involução no desenvolvimento moral da criança, visto que valores como consumo e imediatismo não são o que a sociedade precisa para crescer de forma digna e consciente.

DeVries (1991) acredita que é o professor quem deve saber quais jogos são mais adequados para o estágio de desenvolvimento em que se encontra cada criança, e que esse estágio é definido a partir da maneira que a criança raciocina e obtém conhecimento. Porém, para ser possível essa "leitura" da criança, é necessário que o professor tenha uma boa bagagem teórica acerca do desenvolvimento cognitivo, além da capacidade de dialogar com suas crianças e de observá-las. Enumera, ainda, alguns critérios para que o jogo seja útil no processo educacional da criança. São eles:

1. propor alguma coisa interessante e desafiadora para as crianças resolverem;
2. permitir que as crianças possam se autoavaliar quanto ao seu desempenho;
3. Permitir que todos os jogadores possam participar ativamente, do começo ao fim do jogo (DEVRIES, 1991, p. 5-6).

Por meio da capacidade de dialogar citada por DeVries, o professor poderá seguir os critérios acima. Em especial, e o qual julgamos de maior importância, o critério de número 2, quando a criança tem a chance de formular questões acerca de sua própria postura durante a atividade e falar sobre ela abertamente, refletindo sobre suas ações e ressignificando-as, sob o olhar atento e amigo de seu professor. O trabalho desse profissional com os jogos possibilita-o ajudar a criança a construir positivamente suas relações em sociedade, de forma que ela conheça e respeite seus pares.

Macedo, Petty e Passos (2005) consideram uma perda para a educação o fato de algumas escolas, até mesmo de nível infantil, não usufruírem do jogo de forma vasta e abundante como necessário, mas sim, imporem a seus alunos uma gama de conceitos científicos e tudo o que os compõem, incluindo sua capacidade de generalidade e abstração. Acreditam ainda que a dimensão lúdica nos possibilita "ser criativos e fazer as coisas de modo melhor, mais saudável e com mais sentido" (2005, p.22). Ressaltam que, ao jogar, a criança desenvolve competências que, com o tempo, se tornam "propriedades" suas, convertendo-se em ações que são transferidas para diversos meios e situações, para além do jogo.

Devemos atentar para o fato de que além de ser perfeitamente comum as crianças valorizarem mais situações que envolvem o lúdico, elas não têm ainda uma visão ampla da importância que a escola tem em suas vidas, tanto para o presente quanto para o futuro. Portanto, professores e pais precisam estar cientes de que:

Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. Para elas, apenas o que é lúdico faz sentido. Em atividades necessárias (dormir, comer, beber, tomar banho, fazer xixi), por exemplo, é comum as crianças introduzirem um elemento lúdico e as realizarem agregando elementos (MACEDO, PETTY & PASSOS, 2005, p. 16).

Piaget (*apud* ALMEIDA, 2003, p. 51) afirmava que essas atividades, juntamente com outras tidas como maçantes (ler, escrever), se transformadas em iniciativas envolvendo algum tipo de jogo, podem despertar na criança tal interesse a ponto de fazê-las se apaixonar por essas ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos dos teóricos supracitados, acreditamos que se faz necessário uma real compreensão do

espaço que o lúdico ocupa na educação, em especial no tocante aos jogos. Estes, pois, são necessários no processo de aprendizagem em seu sentido amplo, visto que os benefícios que proporcionam ultrapassam as colaborações na aprendizagem da escrita, dos números, da leitura, alcançam, na verdade, a dimensão dos valores sociais e das etapas cognitivas e motoras da criança.

Tais benfeitorias tornam-se possíveis quando os adultos envolvidos no processo da aprendizagem das crianças – para fins deste artigo, professores, principalmente – buscam observar e conhecer acerca dos jogos, entendendo-os como colaboradores no desenvolvimento integral da criança.

Esperamos que os escritos acima contribuam para o despertar do professor no que se refere ao real papel dos jogos na educação da criança. Somente a partir dessa percepção e da reflexão acerca de tal assunto, far-se-á possível uma reflexão, também, sobre a prática, viabilizando uma forma mais completa e sábia de fazer uso dos jogos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos**. – 11ª ed. - São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BEZERRA, Edson Alves. **A importância do jogo na educação infantil**. – Disponível in: <http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-do-jogo-na-educacao-infantil/2984/> . Acesso em 02/07/2015

CARVALHO, Francisco Geraldo Freitas. **Introdução à Metodologia do Estudo e do Trabalho Científico**. – 2ª Ed. – Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014.

FERREIRA, Tássia Fernandes. **O papel dos jogos de regras para o desenvolvimento da moralidade infantil**. 2013. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013

KAMII, Constance. DEVRIES, Rheta. **Jogos em grupo na educação infantil: Implicações da teoria de Piaget** - São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

KISHIMOTO, Thizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil** – São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MACEDO, Lino. PETTY, Ana Lúcia Sícoli. PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança** – 2ª ed. - São Paulo: Summus, 1994

[1] O desenvolvimento ao qual nos referimos vincula-se à teoria de Jean Piaget, na qual “a lógica do pensamento da criança se difere em muito da lógica do adulto e que as estruturas de raciocínio existentes no pensamento vão sendo substituídas progressivamente por estruturas mais elaboradas, caracterizadas por estágios” (Ferreira, 2013, p.19).

[2] Concepção de educação na qual o aluno é tratado apenas como ouvinte e o professor como detentor do saber, não havendo, portanto, grandes chances de interação entre aluno e mestre.

[i] Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará; Pós- graduanda em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Vale do Acaraú; Professora da rede básica de ensino. E-mail: tassiaffer@gmail.com

[ii] Mestre em Educação Brasileira – UFC, na linha História e Memória da Educação (2015.1). Graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Ceará – UFC (2013.1); Atualmente é membro do Grupo de Estudo e pesquisa em História da Educação do Ceará – GEPHEC – CNPq. E-mail: ddayana.oliveira@gmail.com

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 07/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: