

UTILIZAÇÃO DE RECURSOS PEDAGÓGICOS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adriana Garcia Gonçalves

Universidade Federal de São Carlos , São Carlos, São Paulo, Brasil

Resumo

O presente estudo teve como objetivo identificar e classificar os recursos pedagógicos mais utilizados pelos professores da Educação Infantil de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário aplicado com 145 professores que ministravam aula no Ensino Infantil. Os resultados mostraram que os professores de Educação Infantil utilizavam com maior frequência nas salas de aula os jogos de acoplagem e, na escola, os jogos de exercícios. Portanto, é imprescindível o conhecimento pelos professores no que se refere à classificação dos brinquedos e jogos, uma vez que cada um possibilita o desenvolvimento de habilidades diferenciadas.

Palavras chave: Brinquedos. Classificação. Jogos. Educação Infantil. Recursos Pedagógicos.

Introdução

Muitos termos são designados para referenciar os recursos pedagógicos no contexto da Educação Infantil. Tais recursos são compreendidos como lúdicos e, segundo Bomtempo e Hussein (1986) e Kishimoto (2002), existe a dificuldade em se discriminar e definir os termos “brincar”, “brincadeira” e “jogo”.

De acordo com Ferland (2006, p. 1), por exemplo, o brincar é um “fenômeno complexo, holístico, e, por consequência, difícil de compreender”. Oliveira (1989) destaca que todo brinquedo é educativo, uma vez que apresenta um conjunto de significados implícitos ou explícitos dos quais a criança se apropria, podendo esta, assimilar e transformar tais significados.

Assim, neste estudo, o termo “recurso pedagógico”, que no contexto da Educação Infantil também é designado como “recurso lúdico”, será utilizado para referenciar o brincar, a brincadeira ou o jogo. Expressões como descoberta, criatividade, prazer, imaginação, fantasia, realidade, desenvolvimento biopsicossocial estão presentes nos estudos e nas discussões, o que demonstra a variabilidade e os desdobramentos a respeito da temática.

Didonet (1995) afirma que o brincar está presente na humanidade desde o seu início, representando uma atividade natural, espontânea e necessária para a criança. O brincar é inerente à criança e vários documentos como, por exemplo, a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), especialmente no inciso IV do Art. 208; o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), no seu artigo 208, inciso IV; e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada pela Lei 9.394 (BRASIL, 1996), garantem o brincar como direito da criança e dever do Estado, da família e da sociedade.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), há um consenso de que a educação de crianças, neste nível de ensino, seja responsável pela promoção da integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais. O brincar não representa somente uma função biológica e orgânica das crianças, mas também propicia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, das quais Alonso (2003) destaca a imaginação como sendo essencial para o exercício mental da criatividade humana.

De acordo com Vygotsky (2001), a brincadeira infantil é o mais precioso instrumento de educação do instinto, em que a criança é capaz de concentrar-se em uma determinada atividade até cansar-se, encontrando uma satisfação interna e infinita que se repete na realização das suas próprias ações.

A função dos jogos e brincadeiras não se limita a sensações e sentimentos vivenciados pela criança, mas eles também são importantes para que a criança estruture seus vínculos sociais, oportunizando a habilidade de sentir-se cidadã, que ultrapassa a experiência individualizada (VYGOTSKY, 2001).

Esse tipo de brincadeira é uma experiência coletiva viva da criança e, neste sentido, é um instrumento absolutamente insubstituível de educação de hábitos e habilidades sociais. Ao lançar a criança em novas situações, ao subordiná-la a novas condições, a brincadeira a leva a diversificar infinitamente a coordenação social dos movimentos e lhe ensina flexibilidade, elasticidade e habilidade criadora como nenhum outro campo da educação (VYGOTSKY, 2001, p.122).

O desenvolvimento intelectual acontece quando a criança estrutura e reestrutura suas ações a partir da percepção/atenção e construção dos fatos e acontecimentos que ela vivencia. Para Vygotsky (1994), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores resulta na interação do sujeito com o

meio, no qual o sujeito vai se apropriando do conhecimento do mundo que o cerca. A criança se relaciona com pessoas, objetos e, constantemente, é influenciada pelo meio social para desenvolver-se cognitivamente e socialmente.

Quando a atividade lúdica é utilizada como recurso pedagógico para o desenvolvimento das habilidades e aquisição de conhecimento por parte da criança, ela precisa ser planejada pelo adulto, que previamente deverá traçar os objetivos e as estratégias em relação à utilização dos recursos lúdicos para, posteriormente, avaliar os resultados.

Fujisawa (2000) considera três aspectos relevantes para o planejamento de utilização dos recursos pedagógicos pelo adulto: primeiro, a situação de interação; segundo, as características da criança como ser ativo; e o terceiro, prever acontecimentos que, porventura, possam ocorrer e que não estejam planejados. O papel do adulto na mediação do uso do recurso pedagógico, bem como no planejamento e indicação deste uso é importante para que o recurso lúdico ou brinquedo possa assumir um caráter educativo.

Na Educação Infantil, o professor representa a figura do adulto, que tem a função de auxiliar na estruturação das brincadeiras na vida das crianças. Assim, ele organiza e oferece uma base estrutural com a oferta de recursos pedagógicos selecionados para que a atividade lúdica aconteça.

Kishimoto (1998) realizou um estudo que teve como objetivo identificar a disponibilidade e o uso de recursos pedagógicos/lúdicos, bem como seus significados por parte dos professores de escolas municipais de Educação Infantil do município de São Paulo. Os resultados apontaram para uma diminuição das atividades lúdicas como o brincar - seja ele livre (função lúdica) ou direcionado pelo professor (função educativa) - por atividades denominadas escolares, como para a aquisição da aprendizagem da leitura e escrita e da matemática.

Outros problemas foram considerados, como ausência de espaços físicos e de materiais adequados. Houve a indicação de melhorias nas condições físicas, materiais e de planejamento de tempo para as atividades, e ressaltou-se a importância da formação continuada de professores da Educação Infantil (KISHIMOTO, 1998; VIEIRA, 2009).

Silva (2003) identificou a disponibilidade e a frequência do uso de jogos e brinquedos por professores de crianças com deficiência intelectual em uma escola especial, bem como a concepção dos professores sobre o brincar e seu significado. Os resultados apontaram para uma maior disponibilidade de brinquedos de parque e jogos de regras e houve a predominância de brinquedos de encaixe e construção, e de materiais de parque.

Deste modo, há a necessidade de investigação sobre a temática, pois a escolha e a frequência do uso dos jogos e brinquedos por professores da

Educação Infantil ou do ensino especializado interferem diretamente no desenvolvimento das competências a serem desvendadas nas crianças em formação.

Método

Participantes

Participaram do estudo 145 professores que lecionavam nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) de um município do interior do Estado de São Paulo. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação na pesquisa.¹

Como critério de inclusão, pôde-se elencar: professores que ministravam aulas nas turmas de pré I, II e/ou III das Escolas Municipais de Ensino Infantil, que consentiram com a participação na pesquisa e que preencheram de forma correta o questionário.

A intenção inicial do estudo era a participação de todos os professores que lecionavam nas turmas de pré I, II e/ou III das Escolas Municipais de Ensino Infantil, ou seja, um total de 322 professores. Portanto, foram enviados, por intermédio da Secretaria Municipal da Educação, 322 questionários, mas apenas 177 foram devolvidos pelos professores.

Dos 177 questionários devolvidos, 25 estavam em branco, seis estavam preenchidos de maneira incorreta, pois faltava a frequência do uso dos recursos pedagógicos, e um foi preenchido por uma professora de classe especial para deficiência física e, portanto, descartado, pois se sugere que a sala já dispunha de materiais adaptados às necessidades das crianças.

Assim, foram utilizados, para a análise dos dados, 145 questionários, o que representou 45,03% do total enviado. Vale ressaltar que esta porcentagem de questionários que foram analisados foi satisfatória, uma vez que há dificuldade de retorno dos mesmos pelos participantes da pesquisa (REGANHAN, 2006). A média de devolução dos questionários apontada por Lakatos e Marconi (1991) é de 25%.

Instrumento utilizado para a coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário, construído a partir do modelo criado por Silva (2003), com base nos estudos

¹ O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília, por meio do parecer nº. 1286/2009.

de Brougère (1993) e Kishimoto (1998). O questionário foi composto de 73 itens com o nome dos recursos pedagógicos, e mais três itens com a opção “outros”, caso houvesse algum recurso que o professor utilizasse e que não constasse nos itens dispostos. Na frente de cada item havia duas opções sobre a disponibilidade do recurso, ou seja, se ele estava disponível em sua sala de aula e/ou se estava disponível na escola.

Em cada uma dessas opções havia duas colunas, portanto, totalizando quatro colunas, em que o professor deveria assinalar com X se o recurso estava disponível em sua sala de aula e/ou na escola e com qual frequência ele o utilizava. A frequência foi estipulada por vezes na semana (de uma a cinco vezes na semana), ou se de maneira eventual.

Procedimento para a coleta de dados

Previamente, ocorreu contato com a Secretaria Municipal de Educação, com a apresentação do projeto e o consentimento para a realização da pesquisa. Todos os questionários foram enviados via malote pela Secretaria Municipal da Educação aos cuidados dos coordenadores das EMEIs, para que fossem repassados aos professores. Esta forma de distribuição foi sugestão da coordenadora responsável pela Educação Infantil na Secretaria Municipal da Educação, garantindo maior compromisso dos professores em responder ao questionário. Como o pesquisador não estava presente com os participantes no momento do preenchimento do questionário, foram imprescindíveis as orientações, por escrito, para o preenchimento correto do mesmo.

Análise dos dados

Todos os dados foram analisados por meio da construção de uma planilha no programa *Microsoft Office Excel* e apresentados em forma de frequência absoluta. Para a categorização dos recursos pedagógicos, foi utilizado o Sistema ESAR, que representa um instrumento para a classificação e para a análise de materiais de jogos e brinquedos. De acordo com Garon (1998), o ESAR foi construído com base na psicologia e nas ciências documentais para instrumentalizar os educadores na escolha do material dos recursos lúdicos, para os brinquedotecários e educadores que trabalham com crianças nos serviços de creches, Educação Infantil, grupos escolares, dentre outros. O sistema ESAR é composto por seis facetas, sendo a faceta “A” denominada Atividades Lúdicas, que descreve a evolução das formas fundamentais dos recursos – a escolhida para este estudo.

Assim, quatro categorias que compõem esta faceta foram possíveis de serem obtidas, sendo a palavra ESAR composta a partir da primeira letra de cada palavra que identifica as categorias. Os 73 itens com o nome dos recursos lúdicos foram categorizados da seguinte maneira: E, para jogos de exercícios (15); S, para jogos simbólicos (26); A, para jogos de acoplagem (16); e R, para jogos de regras simples ou complexas (16).

Resultados e Discussão

Os resultados e discussão foram dispostos, primeiramente, com a apresentação das categorias por meio do sistema ESAR e a frequência semanal de uso dos recursos pelos professores da Educação Infantil que participaram deste estudo. Posteriormente, foram apresentados todos os recursos pedagógicos, em valores absolutos e com as indicações da frequência de uso semanal dos recursos pedagógicos utilizados pelos professores.

Resultados e discussão da análise dos recursos pedagógicos utilizados pelos professores nas salas de aula e na escola

Os 73 itens que representam o nome dos recursos pedagógicos foram categorizados e classificados pelo sistema ESAR. É importante ressaltar que nenhum professor nomeou outros recursos por meio do item “outros”. Isto indica que o questionário apresentou a quantidade necessária de recursos, o que demonstra adequação do instrumento utilizado para o propósito do estudo.

É importante frisar que os recursos pedagógicos utilizados pelos professores e disponíveis nas salas de aula são de uso exclusivo e não comum a toda escola.

A Tabela 1 demonstra os recursos pedagógicos utilizados pelos professores e disponíveis nas salas de aula.

Tabela 1 – Recursos pedagógicos utilizados pelos professores e disponíveis nas salas de aula.

	Jogos de Exercícios	Jogos Simbólicos	Jogos de Acoplagem	Jogos de Regras Simples e Complexas
Total de recursos pedagógicos	198	396	631	327
Média	13,20	15,84	39,43	21,80
Valor Máximo	36	50	145	55
Valor Mínimo	0	0	1	0
Desvio Padrão	12,62	15,87	39,15	18,37

Fonte própria

Dentre as categorias analisadas, os recursos pedagógicos classificados como jogos de acoplagem foram os mais utilizados pelos professores de Educação Infantil, e a maioria destes recursos estava disponível na própria sala de aula.

Os jogos de acoplagem representam os de construção por meio de peças para encaixes, mosaicos, modelagem, recortes e colagens. Também representam jogos de ordenação simples, com o uso de blocos lógicos, materiais para justaposição, entre outros.

Por meio dos jogos de acoplagem, a criança tem a possibilidade de construção com uso do imaginário, associando imagens compostas em seu cotidiano. Assim, esses jogos ocupam uma posição intermediária entre os simbólicos e a construção de objetos com formas principais. Um exemplo disto é a criança, no jogo simbólico, representar um pedaço de madeira como sendo um avião. Já com os jogos de acoplagem, a criança, por meio do pedaço de madeira, tem a possibilidade de construir um avião, dando forma, associando a imagem real do avião com a que irá representar na construção. De acordo com Muniz (2003), o brincar coloca em prática a criatividade no modo de agir com o imaginário, agora assumindo valor prático.

A Tabela 2 ilustra os recursos pedagógicos mais utilizados, que estavam disponíveis na escola, portanto, de uso comum por todos os professores e alunos da escola.

Tabela 2 - Recursos pedagógicos utilizados pelos professores e disponíveis na escola.

	Jogos de Exercícios	Jogos Simbólicos	Jogos de Acoplagem	Jogos de Regras Simples e Complexas
Total de recursos pedagógicos	1092	530	544	411
Média	72,80	20,38	34	27,40
Valor	134	88	94	77
Máximo	2	0	1	1
Valor	46,23	20,71	26,30	24,88
Mínimo				
Desvio Padrão				

Fonte própria

Os recursos pedagógicos classificados como jogos de exercícios, dentre as categorias analisadas, foram os mais utilizados pelos professores de Educação Infantil e a maioria desses recursos estava disponível na escola. Trata-se, principalmente, dos recursos pedagógicos encontrados nos parques infantis (*playgrounds*), que possibilitam o desenvolvimento de habilidades motoras grossas, coordenação motora, aquisição de equilíbrio postural. Os jogos de exercícios compõem jogos sensoriais e motores, que envolvem repetição de movimento e gestos. Podem combinar ações com ou sem finalidades definidas.

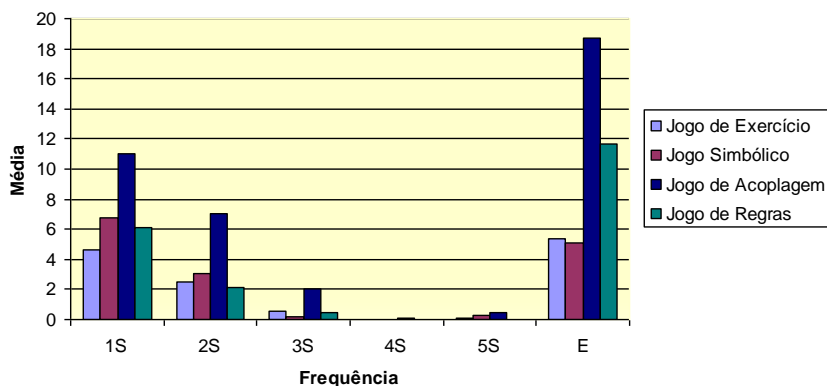
A interação com o meio ambiente, com objetos e com as pessoas com as quais a criança convive determina o seu desenvolvimento a partir de suas experiências corporais, por meio de um corpo organizado (SOUZA et al., 2005). Os jogos de exercícios contribuem para a organização das habilidades psicomotoras, importantes na formação de estruturas de raciocínio.

A psicomotricidade se caracteriza por uma educação que utiliza o movimento para atingir outras aquisições mais elaboradas, como as intelectuais (OLIVEIRA, 2005). “As relações entre psicomotricidade e de aprendizagem estão efetivamente inter-relacionadas em termos de desenvolvimento psiconeurológico” (FONSECA, 1995, p. 112).

Resultados e discussão da frequência de uso dos recursos pedagógicos disponíveis nas salas de aula e na escola

A Figura 1 representa a frequência de uso dos recursos pedagógicos disponíveis nas salas de aula por parte dos professores.

Figura 1 - Frequência de uso dos recursos pedagógicos disponíveis nas salas de aula



1S – uma vez na semana; 2S – duas vezes na semana; 3S- três vezes na semana;
4S – quatro vezes na semana; 5S – cinco vezes na semana; E – eventualmente

As Tabelas 3, 4, 5 e 6 ilustram a frequência absoluta dos cinco mais citados recursos pedagógicos categorizados, respectivamente, como jogos de exercícios, jogos simbólicos, jogos de acoplagem e jogos de regras que os participantes do estudo indicaram utilizar em sala de aula.

Tabela 3 – Frequência de uso semanal de jogos de exercícios utilizados pelos professores participantes do estudo em sala de aula.

Recursos pedagógicos – jogos de exercício	nº de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Bolas	36	19	7	1			9
2. Jogos sensoriais (caixa de adivinhação, jogos sonoros, visuais, de paladar)	33	11	4				18
3. Rádio com toca CD	30	8	11	7		2	2
4. Jogos para coordenação (furar, trançar, amarrar, enfiar)	23	5	7				11
5. Caixas com cubos para empilhamento	20	8	3				9

Fonte própria

Tabela 4 – Frequência de uso semanal de jogos simbólicos utilizados pelos professores participantes do estudo em sala de aula.

Recursos pedagógicos – jogos simbólicos	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Brinquedos de pelúcia	50	25	12		1	1	11
2. Bonecas tipo bebê	45	25	10			2	8
3. Utensílios para cozinha	41	21	10	3		1	6
4. Bonecas de pano	40	21	10				9
5. Animais de plástico ou madeira	35	12	8				15

Fonte própria

Tabela 5 – Frequência de uso semanal de jogos de acoplagem utilizados pelos professores participantes do estudo em sala de aula.

Recursos pedagógicos – jogos de acoplagem	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Recortes e colagens	145	49	30	13	2	2	49
2. Encaixes	87	23	26	8		2	28
3. Massinha de modelar	85	27	16	4			38
4. Quebra-cabeça	70	31	7	1			31
5. Carimbos	56	8	3	2		2	41

Fonte própria

Tabela 6 – Frequência de uso semanal de jogos de regras utilizados pelos professores participantes do estudo em sala de aula.

Recursos pedagógicos – jogos de regras	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Jogos de formar palavras (cruzadinhas, força)	55	13	10	5			27
2. Jogos de relação e memória	52	18	5				29
3. Jogos de numeração e operações matemáticas (loto, bingo, ludo)	49	21	3				25
4. Jogos de imagens sequenciais (dominó)	41	11	5				25
5. Jogo de boliche	25	6		1			18

Fonte própria

Os jogos de acoplagem foram citados por um número maior de professores, estando o uso eventual (E) e uma vez por semana (1S) com maior frequência. Kishimoto (2001) demonstrou a disponibilidade, quantidade e frequência de uso de materiais lúdicos/ pedagógicos por professores das EMEIs de São Paulo e também chegou ao resultado de um uso intenso de brinquedos de encaixe, construção e quebra-cabeças.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), os conteúdos conceituais a serem trabalhados referem-se à

construção ativa para o desenvolvimento das capacidades de criação de símbolos, ideias, imagens e representações para que a criança consiga atribuir sentidos à realidade. E, para que o professor trabalhe estes conteúdos, é indispensável o uso de todos os tipos de jogos, inclusive dos jogos simbólicos.

Os resultados do estudo demonstraram que a diversidade acontece, mas os professores privilegiaram os jogos de acoplagem em detrimento dos demais, principalmente tratando-se dos jogos simbólicos, que foram os menos utilizados.

O recurso pedagógico de recorte e colagem, que foi o mais citado pelos professores, além das possibilidades lúdicas de seu uso, também pode ser utilizado para o desenvolvimento das habilidades escolares como, por exemplo, para a iniciação à alfabetização. O estudo de Kishimoto (1998) apontou que os professores da rede municipal de Educação Infantil da cidade de São Paulo privilegiaram as atividades escolares em relação às atividades lúdicas, mesmo àquelas consideradas educativas com a mediação do professor.

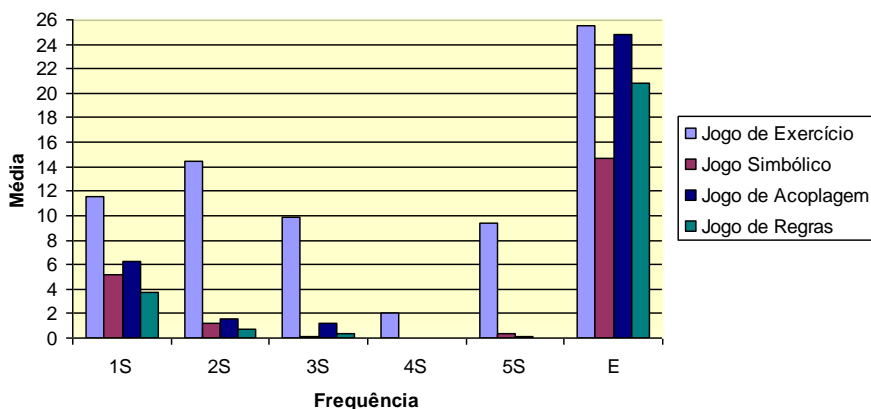
A aprendizagem dos conteúdos conceituais, desde os mais simples até os mais complexos, acontece de forma gradual, com avanços e recuos, sendo que a criança constrói ideias provisórias e, assim, vai elaborando conceitos cada vez mais precisos. Os conteúdos procedimentais referem-se à construção de instrumentos para possibilitar as ações da criança, ou seja, significam “apropriar-se de ‘ferramentas’ da cultura humana necessárias para viver” (BRASIL, 1998, p. 51).

Para a Educação Infantil, os conteúdos procedimentais compreendem a manipulação adequada de objetos para execução de atividades da vida diária, como amarrar um sapato, com a busca da autonomia e independência. Também atividades que desenvolvam cooperação, respeito, colaboração para o trabalho em grupo, ajudar e pedir ajuda. Os conteúdos procedimentais são trabalhados de forma articulada com os conteúdos conceituais e atitudinais. Estes, referem-se aos valores, normas e atitudes a serem trabalhados com as crianças na Educação Infantil (BRASIL, 1998).

Assim, uma diversidade de conteúdos é orientada e deveria ser trabalhada com as crianças na Educação Infantil para propiciar o desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas e sociais, não restritas à escolarização.

A Figura 2 representa a frequência de uso dos recursos pedagógicos disponíveis na escola, por parte dos professores.

Figura 2 - Frequência de uso dos recursos pedagógicos disponíveis na escola.



1S – uma vez na semana; 2S – duas vezes na semana; 3S - três vezes na semana; 4S – quatro vezes na semana; 5S – cinco vezes na semana; E – eventualmente

As Tabelas 7, 8, 9 e 10 ilustram a frequência absoluta dos cinco mais citados recursos pedagógicos categorizados, respectivamente, como jogos de exercícios, jogos simbólicos, jogos de acoplagem e jogos de regras que os participantes do estudo indicaram utilizar e que estavam disponíveis na escola.

Tabela 7 – Frequência de uso semanal de jogos de exercícios disponíveis na escola e utilizados pelos professores participantes do estudo.

Recursos pedagógicos – jogos de exercício	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Tanque de areia	134	9	37	41	14	32	1
2. Escorregador	126	18	37	27	5	32	7
3. Balanço	125	17	41	28	4	31	4
4. Rádio com toca CD	117	33	27	15	4	15	23
5. Gira-gira no parque	113	10	39	24	4	30	6

Fonte própria

Tabela 8 – Frequência de uso semanal de jogos simbólicos disponíveis na escola e utilizados pelos professores participantes do estudo.

Recursos pedagógicos – jogos simbólicos	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Fantoches	88	7	3	3			75
2. Roupas de fantasias	56	2					54
3. Roupas usadas para dramatizações	49	2					47
4. Brinquedos de pelúcia	45	13	9			2	21
5. Casa de boneca	44	16				4	24

Fonte própria

Tabela 9 – Frequência de uso semanal de jogos de acoplamento disponíveis na escola e utilizados pelos professores participantes do estudo.

Recursos pedagógicos – jogos de acoplamento	Nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Blocos lógicos	94	10	2	2			80
2. Caixas com formas geométricas	73	6					67
	61	3		1		1	56
3. Carimbos	50	13	8	6		1	22
4. Encaixes	47	11	2	1			33
5. Quebra-cabeça							

Fonte própria

Tabela 10 – Frequência de uso semanal de jogos de regras disponíveis na escola e utilizados pelos professores participantes do estudo.

Recursos pedagógicos – jogos de regras	nº. de professores	Frequência semanal					
		1S	2S	3S	4S	5S	E
1. Jogo de boliche	77	12	2				63
2. Jogo para reconhecer formas, tamanhos, cores	71	9		1			61
3. Amarelinha	70	11	5	2		1	51
4. Jogos de imagens sequenciais (dominó)	37	4	1				32
5. Jogos de localizações (tabuleiro) – jogo da velha, jogo de dama	36	4					32

Fonte própria

Os jogos de exercícios, seguidos dos jogos de acoplagem, foram os mais citados por parte dos professores. A alta frequência de citação dos jogos de exercícios justifica-se pelo grande uso dos brinquedos de parque (*playground*), sendo o tanque de areia (134) o mais utilizado, seguido do escorregador (126) e do balanço (125). Kishimoto (2001) demonstrou que havia uma disponibilidade dos brinquedos de parque e de Educação Física nas EMEIs de São Paulo, mas o uso não representava uma frequência significativa. Diferentemente dos resultados obtidos na presente pesquisa, em que ocorreu alta frequência de jogos motores e, assim, valorização dos componentes corporais para o desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar.

De acordo com Cunha et al. (1994), os brinquedos ao ar livre possibilitam a expressão genuína, autêntica do ser, em que a criança relaciona-se com o ambiente, com as pessoas e com os objetos de forma afetiva na demonstração de sentimentos como felicidade, medo, insegurança, confiança.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998) estabelece a organização de brincadeiras em espaços internos e externos, mas indica ambientes divididos e menores, ao invés de grandes áreas livres, pois argumenta que espaços menores são mais aconchegantes e possibilitam melhor interação entre as crianças, bem como melhor mediação do professor.

Considerações Finais

Foi possível verificar que os professores de Educação Infantil utilizavam com maior frequência, nas salas de aula, os jogos de acoplagem, sendo a atividade de recorte e colagem a mais citada por eles. Os recursos pedagógicos disponíveis na escola e mais utilizados pelos professores foram os jogos de exercícios. Por meio da ação lúdica, a criança apreende os padrões presentes no meio em que está inserida, sejam eles cognitivos, afetivos e/ou psicomotores.

Os jogos e brinquedos possibilitam a construção do real e imaginário, de conteúdos e simbologias próprios do mundo infantil. Desta forma, a atividade lúdica tem um caráter facilitador da aprendizagem, podendo ser utilizada como recurso no processo educacional da criança.

Portanto, é imprescindível o conhecimento pelos professores no que se refere à classificação dos brinquedos e jogos, uma vez que cada um possibilita o desenvolvimento de habilidades diferenciadas e diversificadas por parte da criança.

USE OF EDUCATIONAL RESOURCES FOR TEACHERS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

The present study aimed to identify and classify the most used educational resources by teachers of early childhood education in a city in the State of Sao Paulo. The instrument used for data collection was a questionnaire administered to 145 teachers who taught in early childhood education in a town in the State of Sao Paulo. The results showed that teachers of early childhood education used more often, in the classrooms, coupling games and, at school, gaming exercises. Therefore, it is essential the teachers knowledge regarding the classification of toys and games, as each one allows the development of different skills.

Keywords: Toys. Classification. Early childhood Education. Educational Resources.

USO DE RECURSOS EDUCATIVOS PARA MAESTROS DE EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo identificar y clasificar los recursos pedagógicos más utilizados por los profesores de la educación de la primera infancia en una ciudad en el estado de São Paulo. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue un cuestionario aplicado a 145 profesores que imparten clases en

Educación Infantil en una ciudad en el estado de São Paulo. Los resultados mostraron que los maestros de preescolar utilizan con más frecuencia en las aulas el acoplamiento de juegos en la escuela, ejercicios de juegos. Por lo tanto, es imprescindible conocer a los maestros con respecto a la clasificación de los juguetes y los juegos, ya que cada uno permite el desarrollo de diferentes habilidades.

Palabras-claves: Juguetes. Clasificación. Juegos. Educación Preescolar. Recursos Educativos.

Referências

ALONSO, C.M.M.C. Abertura do IV Encontro Sul-Brasileiro sobre Brinquedoteca. In: SANTOS, S.M.P. (org) **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 9-12, 2003.

BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, C.L. O brinquedo: conceituação e importância. In: BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, C.L.; ZAMBERLAN, M.A.T. **Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos**. São Paulo: Edusp, p. 17-28, 1986.

BRASIL. **A Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <

<http://www.trt02.gov.br/geral/Tribunal2/Legis/CF88/CF88_Ind.html>.

Acesso em 24.fev. 09.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Presidência da República. 1990. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 24.fev.09.

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96**. Ministério da Educação, Brasília-DF: MEC, 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação, Brasília-DF: MEC, 1998.

BROUGÈRE, G. La signification d'un environnement ludique: L'école maternelle à travers son matériel ludique. In: **Actes du premier congrès d'actualité de la recherche en éducation et formation**. Paris: CNAM, p. 314-319, 1993.

CUNHA, N.H.S. et al. **Brinquedo, desafio e descoberta**: subsídios para utilização e confecção de brinquedos. Rio de Janeiro: FAE, 1994.

DIDONET, V. O direito de Brincar. In: CUNHA, N.H. (org.). O brinquedista. **Informativo bimestral da ABB** (Associação Brasileira de brinquedotecas), p. 4-7, 1995.

FERLAND, F. **O modelo Lúdico**: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional. 3. ed. São Paulo: Roca, 2006.

FONSECA, Vitor. **Manual de observação psicomotora**: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.

FUJISAWA, D.S. **Utilização de jogos e brincadeiras como recurso no atendimento fisioterapêutico de crianças: implicações na formação do fisioterapeuta**. 2000. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2000.

GARON, D. Classificação e análise de materiais lúdicos: o sistema ESAR. In: FRIEDMAN, A. et al. **O direito de brincar**: a brinquedoteca. 4. ed. São Paulo: Sociais, Abrinq, p. 173-186, 1998.

KISHIMOTO, T.M. **Relatório final da pesquisa**: brinquedos e materiais pedagógicos: usos e significações. São Paulo: Fapesp, 1998.

_____. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**. v. 27, n. 2, p. 229-245, 2001.

_____. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T.M. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, p. 13-43, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MUNIZ, M.C.S. A brinquedoteca no contexto escolar da educação infantil. In: SANTOS, S.M.P. (org) **Brinquedoteca**: a criança, o adulto e o lúdico. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 86-98, 2003.

OLIVEIRA, P.S.O. **O que é brinquedo**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OLIVEIRA, G.C. Contribuições da psicomotricidade para a superação das dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F.F. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p.175-184, 2005.

REGANHAN, W.G. **Recursos e estratégias para o ensino de alunos com deficiências**: percepção de professores. 2006. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SILVA, C.C.B. **O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil**. 2003. 167 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SOUZA, M.T.C.C. et al. Congruências entre desempenho psicomotor e operatório. In: SISTO, F.F. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 77-91, 2005.

VIEIRA, E.R. **A reorganização do espaço da sala de educação infantil**: uma experiência concreta à luz da Teoria Histórico-Cultural. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

.....
Recebido em: 21/05/2013
Revisado em: 26/09/2013
Aprovado em: 21/10/2013

Endereço para correspondência:
adrigarcia33@yahoo.com.br
Adriana Garcia Gonçalves
Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas.
Universidade Federal de São Carlos
Jardim Guanabara
13565905 - São Carlos, SP - Brasil