

# LUDICIDADE: O JOGO COMO MOTIVAÇÃO PARA ESTIMULAR O DESENVOLVIMENTO INFANTIL<sup>1</sup>

Lindaura Morais Azevedo<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo objetiva coletar dados que demonstre a importância das atividades lúdicas na alfabetização, visto que jogos e brincadeiras são, conforme os estudiosos, experiências efetivas que se correlacionam ao ambiente e devem ser aplicadas nas crianças em fase escolar. Busca respaldo teórico para sustentação das idéias, reflexões e conceitos em expressivos autores que abordam esta temática. As idéias contidas no presente artigo permitem afirmar a existência de jogos e brincadeiras infantis que, se aplicadas com motivação e bem orientadas, certamente ajudarão no desenvolvimento da educação psicomotora e conseqüentemente, no desempenho escolar. O grande desafio do educador no processo dinâmico da aquisição de conhecimento é tornar a informação significativa e escolher informações verdadeiramente importantes para despertar o interesse dos alunos que hoje parecem tão dispersos, sem motivação, distantes do verdadeiro objetivo que o leva a escola. Diante do exposto, será que a ludicidade pode ser a ponte facilitadora desta aquisição de conhecimento do aluno? A conclusão final permite ressaltar os principais aspectos da pesquisa que certamente farão com que os educadores se sintam motivados para a realização de novos estudos e adquiram subsídios que favoreçam a construção de uma prática diferente daquela existente no cotidiano escolar, promovendo o crescimento individual e social dos envolvidos, no contexto da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Brincadeira, Desenvolvimento, Jogo.

## ABSTRACT

This paper aims at collecting data that demonstrate the importance of the playful activities in literacy, since plays and ludic activities in according to the scholars are effective experiences that relate to the environment and must be applied in children in school phase. It has searched theoretical fundament for sustentation of ideas, reflections and concepts in expressive authors who approach this thematic one. The ideas contained in this article allow to affirm the existence of games and infant plays that, if applied with motivation and good guided, certainly will help in the development of the psychomotor education, as well as in school performance. The great challenge of the educator in the dynamic process of the knowledge acquisition is to become the significant information and to choose information truly important to awake the interest of students who seem so dispersed nowadays, without motivation, distant of the true objective that take them to school. In this sense, will it be that the ludicity can be the viable bridge of this knowledge acquisition of pupil? The final conclusion allows to emphasize the main aspects of the research that certainly will make with that the educators feel motivated for the accomplishment of new studies and acquire subsidies that favor the construction of a different practice of that existent one in daily school, promoting the individual and social growth of the involved ones in the context of the Infant Education.

**Key-Words:** Ludic Activities, Development., Game.

<sup>1</sup>Artigo Científico apresentado a Faculdade de Natal - FAL como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> MSc Maria Conceição Negreiros de Souza.<sup>2</sup>Graduada em Educação Física, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, leciona a disciplina de Educação Física na rede Municipal de Ensino de Natal/RN. E-mail: lindaura\_azevedo@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender o lúdico como aquisição de conhecimento na educação infantil e como esse processo é visto nas práticas pedagógicas dos professores. O tema apresentado neste artigo é de extrema importância, tanto no âmbito educacional quanto social e muito me entusiasmou. Primeiro, por se tratar de crianças, já que atualmente a minha prática profissional está voltada para a educação infantil. Segundo, pela necessidade de descobrir como despertar o interesse do aluno na construção de conhecimento, por ser esta a minha grande dificuldade enquanto educadora.

A ludicidade faz parte da vida da criança de forma tão evidente que pode-se afirmar que o lúdico é a própria criança, partindo-se do princípio de que o lúdico representa um elemento constitutivo do ser humano, contribuindo na sua formação através da satisfação pessoal e do prazer que as atividades lúdicas proporcionam principalmente no período da infância, em que a relação criança-lúdico está ou deveria estar muito presente.

Atualmente, observa-se que os momentos de ludicidade estão cada vez mais subtraídos da infância. E esta subtração surge no próprio ambiente familiar, onde as crianças muitas vezes são privadas de brincar, seja por falta de espaço, por medo da violência urbana ou até mesmo por excesso de responsabilidade a que são submetidas desde muito cedo.

E tudo isto exige do educador novas práticas pedagógicas e conseqüentemente uma mudança contínua com formação teórica bem fundamentada envolvendo saberes pedagógicos e específicos, permitindo assim um trabalho consciente que promova o sucesso de todos envolvidos no processo de construção do conhecimento e garantia de valores específicos para todas as fases da criança, que uma vez estimulada amplia muito mais sua criatividade.

Neste contexto o objetivo principal foi o de compreender a prática das atividades lúdicas e suas contribuições para a aquisição de conhecimento dos alunos na Educação Infantil. Para se atingir a meta desejada foram estabelecidos alguns objetivos específicos tais como: verificar como o lúdico é utilizado na prática

de sala de aula; analisar a contribuição do lúdico como elemento motivador para o rendimento do aluno na aprendizagem; verificar como as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos; refletir de forma crítica a respeito do aprender brincando.

Utilizou-se como metodologia uma pesquisa bibliográfica, baseada nos autores da contemporaneidade, buscando responder as questões que nortearam essa pesquisa: como as atividades lúdicas poderão servir de suporte para o desenvolvimento cognitivo infantil. Que estratégias de ensino poderão ser desenvolvidas para estimular a construção do conhecimento, facilitando o processo ensino-aprendizagem através do lúdico. E a importância dos educadores em buscar novos saberes para enfrentar os desafios e desenvolver esta prática.

## **1 A FUNÇÃO DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

É incorreto dizer que a brincadeira é uma atividade sem propósito, pois justifica a atividade de brincar e determina a atitude afetiva da criança com a brincadeira. A criança é livre para determinar suas próprias ações na brincadeira e esta liberdade é ilusória, pois suas ações estão subordinadas aos significados dos objetos. A situação de criação imaginária é considerada um meio do desenvolvimento do pensamento abstrato.

Segundo Vygotsky, a essência da brincadeira é a criação de uma nova relação entre situações do pensamento e situações reais criando uma zona de desenvolvimento proximal, a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, sendo como ela fosse maior do que ela realmente é, contendo todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada possuindo a função de uma grande fonte de desenvolvimento, promovendo mudanças nas necessidades e consciência. A criança se desenvolve através da atividade de brincar. Neste sentido a brincadeira pode ser vista como uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança.

Para Kishimoto (2000), Vygotsky define o brincar sendo uma situação imaginária criada pela criança, preenchendo as necessidades que vão mudando de acordo com a idade, dando grande ênfase ao significado do brincar atrelado ao

desenvolvimento da criança, pois a criança com menos de três anos não consegue se envolver em uma situação imaginária, porque ao passar do concreto para o abstrato não há uma continuidade, só através da brincadeira ela vai poder ver o objeto da maneira que ele não é, mas como desejaria que fosse. Isto acontece na brincadeira porque o objeto perde sua força determinadora, acrescentando um novo significado, pois para Vygotsky o mais importante é o gesto com o brinquedo. Por exemplo, podemos citar uma criança brincando de cavalo com uma vassoura, montando e fingindo que está cavalgando, a criança está acrescentando um novo significado ao objeto, sendo este novo significado do objeto mais importante do que o próprio objeto.

Ocorre a mesma relação de significado quando analisamos ações da criança ao brincar. Por exemplo, quando a criança bate o pé no chão e imagina-se andando a cavalo, ela está dando mais importância ao significado da ação do que a própria ação. Quer dizer, que ao brincar “uma ação substitui outra ação, assim como um objeto substitui outro objeto” (Kishimoto, 2000, p. 62). A criança é livre ao determinar suas ações, mas estas estão subordinadas aos significados dos objetos e a criança age de acordo com eles ao brincar.

O brinquedo tem grande importância no desenvolvimento da criança, ocorrendo à simbolização através dos objetos, sendo a pré-condição para o aparecimento do jogo de papéis. O jogo de papéis se desenvolve a partir das brincadeiras da criança com o objeto e ocorre nos segundos e terceiros anos, envolvendo diversos objetos adquiridos no primeiro ano de vida e a novos objetos. Somente desenvolve uma atividade em relação da criança com os adultos. Após isso, a criança consegue inserir ações em suas brincadeiras, por exemplo, antes a criança só alimentava seu cãozinho, agora alimenta outros animais de brinquedo.

Com o tempo estes limites vão se expandindo e seus brinquedos deixam de ser somente uma identificação com os adultos e passam a refletir momentos individuais da sua vida. Até então, a criança só reproduz uma situação, a separação entre a ação e o objeto só ocorre quando ela reproduz a situação quando o objeto está ausente ou alguns objetos começam a ser substituídos por outros. A criança dá banho na boneca com água imaginária e usa uma madeira como sabonete. A criança consegue nomeá-los sozinha e a partir desse momento, ela passa também a representar papéis da vida adulta como brincar de mãe, médico, professor, etc.

## 1.1 Infância e Ludicidade

Na concepção de Wallon toda atividade da criança é lúdica quando ela exerce por si mesma antes de integrar-se em um projeto de ação que a subordine e transforme o meio. As atividades surgem livres, exercendo-se pelo prazer de fazê-las, mas tendem ao aperfeiçoamento, tornando-as aptas a entrarem em cadeias mais complexas.

Para a criança de um ano o ato de andar é uma atividade-fim, que ela exerce por si mesma, diferente do adulto que anda para algo. Este ato de andar, parar, cair, levantar, normal de uma criança desta idade, é uma atividade lúdica, criando a sua própria ludicidade sobre esta ação. Pode-se dizer que toda a atividade motora é lúdica, pois a própria incontinência motora infantil transmite para nós adultos, uma certa alegria, bastando observar os gestos que as crianças fazem quando estão comendo, sendo gestos de expressão emocional: alegria, tristeza, excitação, etc. Cabe ao adulto respeitar a ludicidade da motricidade infantil.

A ludicidade também está presente no uso da linguagem, marcado pelo ritmo e a rima, sendo um grande estímulo poético: Na chácara do Chico Bolacha, o que se procura nunca acha.

De acordo com Kishimoto (2000), a brincadeira passa por uma evolução interligada aos aspectos do desenvolvimento infantil. O recém-nascido brinca com suas possibilidades sensoriais nascentes; brinca de gorjear, de olhar; as suas reações não passam de brincadeiras funcionais, criando uma sensação agradável. A criança busca recuperar estas sensações, tornando-se intenção, criando um círculo intenção – ato – efeito. Este círculo gera grande importância na atividade livre, estimulando cada vez mais a criança em busca do novo.

O mesmo processo lúdico se repete várias vezes no desenvolvimento infantil. O grafismo é outro exemplo do gesto em relação à intenção: A criança de três a quatro anos dirá que ainda não sabe o que está desenhando, porque ainda não acabou... o gesto-prazer, lúdico, transforma-se em gesto-trabalho, meio para realizar um designo. (Kishimoto, 2000 p. 116).

Para Wallon, em educação o importante é introduzir a cada nova atividade o lúdico, ou seja, a primeira etapa da atividade tem que ser em forma de brincadeira.

Brincar livremente, manusear, antes de dar um caráter instrumental. Com a linguagem, ocorre o mesmo processo, utilizando a melodia. Brincar com linguagem, com o gesto, para posteriormente usá-los intencionalmente.

Entre um e três anos, a criança tem necessidade de espaço explorável para permitir os avanços da autonomia motora. Brincar de andar, pular, subir, descer, pôr, tirar, empilhar, derrubar, etc., não tendo limites para o espaço. É necessário educar a criança para brincar no espaço adequado, o “espaço brincável”.

No estágio personalista, segundo a teoria de Wallon, a criança brinca de dançar, brinca de pintar, brinca de ouvir história sobre si mesma. Nesta fase, brincar se aproxima com fazer arte e, segundo Kishimoto (2000), reforça a idéia de arte como forma do adulto expressar o lúdico, mantendo a liberdade, antes reprimida. Educar, neste período é sugestivo, conciliar com a própria natureza artística como música, pintura, escultura, dança, poesia, narrativa, teatro, etc.

## **1.2 Relação da Atividade Lúdica e a Atividade Criativa no Desenvolvimento Infantil**

Para a Psicologia Sócio-histórica a essência da vida humana é cultural e a interação entre a atividade lúdica e criativa acontece porque as duas atividades são marcadas pela cultura e mediadas pelas pessoas que as crianças se relacionam, ou seja, a criança só cria uma nova síntese de suas experiências anteriores se “a combinação desses elementos constitui algo novo, criador, que pertence à criança sem que seja apenas a repetição de coisas vistas ou ouvidas”. (Kishimoto, 2000 p. 125).

A atividade criadora surge a partir da realidade que assume um papel junto à imaginação e se relaciona com a atividade criadora, podendo ser entendido nas diferentes formas de vinculação entre a fantasia e o real. Abaixo podemos destacar algumas destas formas de vinculação entre fantasia e real:

- a base da criação é a realidade, ou seja, a imaginação age de acordo com a experiência vivida; a vinculação entre fantasia e realidade ocorre com elementos da realidade não vividos por ela, mas passado pela experiência social. Neste caso a experiência é apoiada na imaginação, dependendo da capacidade de imaginar aquilo que não viveu;

- refere-se a relação emocional entre a fantasia e a realidade, sendo manifestado através dos sentimentos influenciando a imaginação e ao contrário, a imaginação que influi nos sentidos, chamando a atenção para que o fato de que o sentimento e o pensamento movem a criação humana;
- consiste no fato de que uma nova criação represente algo novo, não existente na experiência do homem e passa a fazer parte da sua cultura a partir do momento que se materializa, exigindo novas organizações e influenciando os demais objetos. Este processo costuma ocorrer nas áreas científicas, técnicas, vida prática e artística.

O interesse por Vygotsky pela psicologia do jogo infantil surge em decorrência de seus trabalhos sobre a psicologia da arte, percebendo que o discurso sobre imaginação e criatividade está vinculado no mundo da brincadeira da criança no qual se envolvem em um mundo ilusório e imaginário, onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. Para Vygotsky a fonte da brincadeira é a mesma da ação criadora, que está sempre ligada a alguma fonte de necessidades e anseios.

### **1.3 A imitação e sua importância**

Uma característica do brincar é a criação de uma situação imaginária, geralmente, imitando algum papel no seu desenvolvimento, na brincadeira principalmente, pois primeiro ela imita aquilo que viu um adulto fazendo e após consegue criar outras possibilidades a partir do que ela vivenciou, criando uma zona de desenvolvimento proximal. Sendo assim, a imitação não pode ser considerada uma “forma mecânica” e sim um modelo que vai construindo e modificando com o seu desenvolvimento.

A brincadeira de imitar contém regras implícitas de comportamento que as crianças normalmente vivenciam nas suas relações com os adultos e a cultura que a criança está inserida. Muitas vezes, na brincadeira, as regras não são explícitas, mas elas existem e fazem parte do contexto social da criança, pois recria a realidade usando sistemas simbólicos próprios.

De acordo com Vygotsky a essência da brincadeira é o surgimento de uma nova relação entre o significado e a percepção, isto é, situações do pensamento e da percepção. Esta nova relação ocorre também pelo uso dos signos, tendo o

desenvolvimento da linguagem como aspecto fundamental para o desenvolvimento da criança, pois através da linguagem a atividade prática da criança se transforma em uma atividade mais organizada, produzindo novas relações com o ambiente e organizando seu próprio comportamento.

No desenvolvimento da brincadeira, o comportamento da criança vai abandonando o imediatismo e entra em um campo de significados. A atividade lúdica da criança está relacionada entre a realidade e a fantasia, não sendo nem a negação da realidade e nem a realidade transportada, uma forma “peculiar da atividade infantil”.

Para Wallon o desenvolvimento da criança passa pela “idade da graça”, por volta dos quatro anos, onde ocorre a “necessidade de imitar para tomar o lugar do outro” (GALVÃO, 2000 p.120). A criança tem a necessidade de imitar o outro para posteriormente poder excluí-lo, assim, construindo sua personalidade.

A atividade lúdica possibilita compreender melhor a relação que existe com a arte, pois a brincadeira e a arte são atividades de origem comum, tendo uma união através da motivação afetiva e o aspecto técnico-operativo da atividade. Sendo assim, uma das principais motivações da criança ao brincar não é ser como um adulto, mas agir como adulto.

#### **1.4 O Faz-de-Conta**

Até algum tempo atrás, quando víamos uma criança brincando em um mundo da fantasia, acreditava-se que ela não estava fazendo nada de sério, estando fora da realidade. Hoje esta visão tem mudado vários estudos tem apontado a importância da brincadeira para o desenvolvimento psicológico do indivíduo, utilizando meios comportamentais retirados de suas experiências vividas em cada período de sua vida.

É através da brincadeira de faz-de-conta que as crianças estão engajadas, construindo e compartilhando significados. Para Wallon, o intercâmbio que a criança estabelece com o meio social implica processos históricos da humanidade e ajuda o espaço psíquico a incluir necessidades e desejos, direcionando a construção de uma vida de representações.

Para Oliveira (2000), as características da brincadeira de faz-de-conta são as seguintes: Transforma os objetos em outra coisa que não é a realidade do objeto.

Exemplo: uma criança, com uma peça de plástico na mão brinca como fosse um microfone; transforma o ambiente físico de acordo com a atividade que está desenvolvendo. Exemplo: as crianças estão brincando no canto da sala e uma criança fala para outra: não saia de casa, ô filhinha! Não vá para a rua. As crianças consideram um espaço da casa onde estão brincando como fosse a casa inteira, ou seja, para elas, se a criança sair daquele espaço delimitado, ela estará saindo da casa.

Representa personagens (mãe, pai, filho, etc.), desenvolvendo regras a serem seguidas pelos participantes da brincadeira; representa animais, assumindo com o uso do corpo as características do animal. Exemplo: imitar o leão, andando, rugindo, etc; tratar objetos inanimados como animados. Exemplo: a vassoura vira um cavalo, a boneca chora como um bebê.

Utiliza gestos para manuseio de brinquedos e objetos. Exemplo: uma peça de madeira é passada nos lábios, pega outra peça e passa na bochecha, mostrando que está se maquiando; utiliza a postura do próprio corpo para chamar personagens que não estão presentes. Exemplo: fica de joelho, movimentando a cabeça e range os dentes como um cachorro faz; Utiliza a vocalização para representar animais e/ou coisas. Exemplo: latir imitando o cachorro ou fazer “ahram, ram” imitando o barulho do carro.

Algumas vezes uma palavra é capaz de criar situações ou coisas. Exemplo: dizer alô a uma peça de plástico e transformá-la em telefone; Frases que explicam papéis, significados atribuídos a objetos e ao ambiente físico. Exemplo: “Não saia de casa filhinha!”, uma criança que está no papel de mãe fala para a outra que está no papel de filha.

Na brincadeira de faz-de-conta, segundo Vygotsky, a criança substitui o objeto real e uma ação real pela fantasia, mas essas ações têm um fundo na realidade, pois a criança em idade pré-escolar, “ainda necessita de um pivô, de um suporte para lidar com o campo do significado” (Oliveira, 2000 p. 54). Justificando a grande utilização de temas para as brincadeiras de crianças com idade pré-escolar sendo vinculados ao seu dia a dia. Exemplo: mãe, pai, filho, motorista, animais e objetos, tudo que faz parte da realidade que a criança conhece.

As crianças utilizam gestos, posturas e sons associados aos recursos do ambiente e trazem para a brincadeira personagens e animais não presentes no ambiente, mas em situações já vividas por elas ou por pessoas próximas. Elas criam

um elo em torno de todos os seus componentes desenvolvendo a brincadeira. Esses elos são apoiados a objetos similares, como um fogão de plástico, a criança brinca de cozinha, mas em outras situações os objetos podem ser subjetivos. Exemplo: uma caixa de papelão passa a ser um carro; uma peça de plástico, um telefone.

É necessário que as crianças compartilhem os significados da brincadeira de faz-de-conta para poderem brincar juntas, sendo importante que elas compartilhem as regras do faz-de-conta. Exemplo: A mãe sai para trabalhar e o bebê fica chorando toda vez que ela sai. Podemos citar outro tipo de compartilhamento de regras, a transformação da seqüência, alterando os papéis desempenhados no faz-de-conta. Exemplo: uma criança se faz de bebê e chora quando a mãe sai para trabalhar; após, elas trocam de papéis, agora a criança que era o bebê passa a ser a mãe e quem era a mãe passa a ser o bebê; a mãe sai para trabalhar deixando seu bebê chorando e logo retorna para consolá-lo.

Para Oliveira (2000) partindo da concepção walloriana, o faz-de-conta serve para a criança experimentar os diferentes papéis que tem do mundo que a cerca, contribuindo para discriminar as representações de si, principalmente quando ocorre na faixa etária de três anos, onde a criança está construindo a sua personalidade. Através do faz-de-conta, o pensamento encontra meio adequado para desenvolver-se e poder se decompor em partes que possam ser articuladas e reorganizadas de outra forma, pois Wallon acredita que a brincadeira de faz-de-conta facilita tal desenvolvimento. A estrutura do pensamento do faz-de-conta é o primeiro passo da criança passar do pensamento sincrético para o pensamento categorial, ou seja, o faz-de-conta é um agente facilitador deste processo. Exemplos de brincadeira de faz-de-conta: 'Falar ao telefone' João e Viviane estão sentados no chão, um ao lado do outro, mexendo em peças de encaixe. João coloca uma pecinha no ouvido e segura com a mão, olhando para Viviane que está sentada ao lado dele. Ela faz o mesmo e coloca a mão no ouvido dizendo "Alô...". João olha rapidamente para ela, que está mexendo nas pecinhas. Ela diz "Ah, tá quebrado". Ele a olha, fala algo e ela o olha e pega peças junto dele. Ele pega rapidamente o que restou, coloca no ouvido e sai. (Oliveira, 2000, p. 60)

Para Kishimoto, (2000), é através da brincadeira de super-herói, que a criança tenta compensar as pressões da realidade representando fantasias de ira, hostilidade, desejos de grandeza, imaginando ser algum super-herói, procurando livrar-se do controle dos pais, pois nestas brincadeiras as crianças estão "dotadas"

de super poderes como voar, esticar-se, força, velocidade, etc., possuindo mais poderes que seus pais, fugindo da dura realidade, tendo conseqüência do pouco poder que elas têm no mundo do adulto.

Pais e educadores vêem a brincadeira de super-herói como algo prejudicial ao desenvolvimento da criança, como sendo violento ou caótico, mas a realidade é outra. É através deste tipo de brincadeira que a criança tem oportunidade de aumentar suas habilidades lingüísticas, solucionar problemas, desenvolvem a cooperação ajudando na construção da autoconfiança, pois leva a superar obstáculos da vida real como vestir, comer um alimento sem deixar cair ou até mesmo fazer amigos, encaixando-se em um mundo adulto, graças a algumas características dos super-heróis que as crianças acabam identificando-se.

## **2 O JOGO E O PAPEL DO PROFESSOR**

Com relação ao jogo, Piaget (1998) acredita que ele é essencial na vida da criança. De início tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos.

Em torno dos 2-3 e 5-6 anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança de não somente relembrar mentalmente o acontecido, mas de executar a representação.

Em período posterior surgem os jogos de regras, que são transmitidos socialmente de criança para criança e, por conseqüência, vão aumentando de importância de acordo com o progresso de seu desenvolvimento social. Para Piaget, o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade.

Já Vygotsky (1998), diferentemente de Piaget, considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela. Ele não estabelece fases para explicar o desenvolvimento como Piaget e para ele o sujeito não é ativo nem passivo: é interativo.

Segundo ele, a criança usa as interações sociais como formas privilegiadas de acesso a informações: aprendem a regra do jogo, por exemplo, através dos outros e não como o resultado de um engajamento individual na solução de

problemas. Desta maneira, aprende a regular seu comportamento pelas reações, quer elas pareçam agradáveis ou não.

Enquanto Vygotsky fala do faz-de-conta, Piaget fala do jogo simbólico, e pode-se dizer, segundo Oliveira (1997), que são correspondentes. “O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança”. (Oliveira, 1977, p. 67), lembrando que ele afirma que a aquisição do conhecimento se dá através das zonas de desenvolvimento: a real e a proximal. A zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo, já a proximal, só é atingida, de início, com o auxílio de outras pessoas mais “capazes”, que já tenham adquirido esse conhecimento.

Piaget (1998) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa (Aguilar, 1977, p. 58).

Na visão sócio-histórica de Vygotsky, a brincadeira, o jogo, é uma atividade específica da infância, em que a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com contexto cultural e social.

Vygotsky, citado por Lins (1999), classifica o brincar em algumas fases: as quais já comentadas anteriormente, durante a primeira fase a criança começa a se distanciar de seu primeiro meio social, representado pela mãe, começa a falar, andar e movimentar-se em volta das coisas. Nesta fase, o ambiente a alcança por meio do adulto e pode-se dizer que a fase estende-se até em torno dos sete anos. A segunda fase é caracterizada pela imitação, a criança copia os modelos dos adultos. A terceira fase é marcada pelas convenções que surgem de regras e convenções a elas associadas.

Vygotsky (1989, p. 109), ainda afirma que:

é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não por incentivos fornecidos por objetos externos.

A noção de “zona proximal de desenvolvimento” interliga-se, portanto, de maneira muito forte, à sensibilidade do professor em relação às necessidades e capacidades da criança e à sua aptidão para utilizar as contingências do meio a fim de dar-lhe a possibilidade de passar do que sabe fazer para o que não sabe.

## 2.1 Aspectos cognitivos do jogo: algumas idéias de Vygotsky

A concepção de Vygotsky sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado, e particularmente sobre a zona de desenvolvimento proximal, estabelece forte ligação entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sócio-cultural e com sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. É na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora.

O processo de ensino e aprendizagem na escola deve ser construído, então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança, num dado momento e com sua relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido, e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimentos e habilidades de cada grupo de crianças. O percurso a ser seguido nesse processo estará demarcado pelas possibilidades das crianças, isto é, pelo seu nível de desenvolvimento potencial.

O uso dos jogos proporciona segundo Rego (2000, p.79), uns ambientes desafiadores, capazes de “estimular o intelecto” proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínio. “Isto quer dizer que o pensamento conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual, mas principalmente do contexto em que o indivíduo se insere, que define, aliás, seu ‘ponto de chegada’”.

Vygotsky trabalha constantemente com a idéia de reconstrução, de reelaboração, por parte de indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural.

Com relação à atividade escolar, é interessante destacar que a interação entre os alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas e uma criança mais avançada num determinado assunto pode contribuir para o desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre uma outra criança e às ações e significados estabelecidos como relevantes no interior da cultura.

Essa posição explícita de Vygotsky sobre a importância da intervenção do professor e das próprias crianças no desenvolvimento de cada indivíduo envolvido na situação escolar, sugere uma re colocação da questão de quais são as modalidades de interação que podem ser consideradas legítimas promotoras de aprendizado na escola.

Comparada com a situação escolar, a situação do jogo parece pouco estruturada e sem uma função explícita na promoção de processos de desenvolvimento, mas sabemos que o jogo é essencial como recurso pedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e as experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. Oliveira (1999, p.61) afirma que:

A implicação dessa concepção de Vygotsky para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para as etapas de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. Para a criança que frequenta a escola, o aprendizado escolar é elemento central no seu desenvolvimento.

Tanto pela criação de situações imaginárias, como pela definição de regras específicas, o jogo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No jogo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado.

Existe a trajetória do pensamento desvinculado da linguagem e a trajetória da linguagem independente do pensamento. O surgimento de pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, momento em que o biológico transforma-se no sócio-histórico.

Antes do pensamento e a linguagem se associarem, existe também na criança pequena, uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem. Antes de dominar a linguagem, a criança demonstra capacidade de resolver problemas práticos, de utilizar instrumentos e meios indiretos para conseguir determinados objetivos.

Quando os processos de desenvolvimento, de pensamento e da linguagem se unem, surge então, o pensamento verbal e a linguagem racional, o ser humano

passa a ter possibilidade de um modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, mediado pelos sistemas simbólicos da linguagem.

Entende-se assim que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que constituem nas 'ferramentas auxiliares' da atividade humana. A capacidade de criar essas 'ferramentas' é exclusiva da espécie humana. O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio-histórica justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos. (REGO, 2002, p. 42).

No significado da palavra é que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. Não podemos deixar de mencionar nesse processo a interação entre pensamento e linguagem, na qual vários aspectos são significativos para a espécie: a comunicação entre as pessoas, o contato social, a expressão dos seus pensamentos e vontades, dentre outros.

Rego (2002, p.63) Vygotsky estabelece que a relação entre pensamento e linguagem "passa por várias mudanças ao longo da vida do indivíduo." Mesmo tendo diferentes origens e de desenvolverem de modo independente, "numa certa altura, graças à inserção da criança num grupo cultural, o pensamento e a linguagem se encontram e é origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, tipicamente humano."

De modo similar ao que acontece na história de uma língua, a transformação dos significados também ocorre no processo de aquisição da linguagem pela criança. Esse processo de transformação de significados ocorre de forma muito clara nas fases iniciais da aquisição da linguagem, quando tanto o vocabulário, quanto seu conhecimento sobre o mundo concreto em que vive crescem muito rapidamente a partir de sua experiência pessoal.

Não é apenas por falar com as outras pessoas que o indivíduo dá um salto qualitativo para o pensamento verbal. Ele também desenvolve, gradualmente, o chamado "discurso interior", que é uma forma interna de linguagem, dirigida ao próprio sujeito e não a um interlocutor externo. É um discurso sem vocalização, voltado para o pensamento, com a função de auxiliar a criança nas suas operações psicológicas.

Assim, a criança passa a ser capaz de utilizar a linguagem como instrumento de pensamento, com a função de adaptação pessoal. Isto é, a internalização do discurso é um processo gradual, que se completará em fases mais avançadas da aquisição da linguagem. Essas possibilidades de operação mental não constituem uma relação direta com o mundo real fisicamente presente, a relação é medida pelos signos internalizados que representam os elementos do mundo, libertando a criança da necessidade de interação concreta com os objetos de seu pensamento.

É a partir de sua experiência com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real, e com os signos fornecidos pela cultura, que as crianças vão construindo seu sistema de signos, o qual consistirá numa espécie de “código” para decifração do mundo.

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha papel fundamental na construção do ser humano, é através da relação interpessoal concreta com outros do grupo é que o ser vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Portanto, a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. “O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sócio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo.” (REGO, 2000, p.58)

A cultura não está pronta, nem acabada, ela está em constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. A criança aprende em relação a objetos, situações ou conceitos concretos e precisos, mas o aluno não aprende sozinho.

Ao seguir as idéias de Oliveira (1999, p.64) temos que:

Com relação a atividade escolar, é interessante destacar que a interação entre os alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas e uma criança mais avançada num determinado assunto pode contribuir para o desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre uma outra criança e às ações e significados estabelecidos como relevantes no interior da cultura.

Quando uma criança exprime suas dificuldades para compreender, interpretar ou manejar algum conhecimento novo, já não é apenas o professor que deve ser ativo e encontrar a forma de motivar os alunos em relação ao problema, mas sim todos os integrantes do grupo devem colaborar para que isso ocorra, através de jogos e atividades lúdicas.

Se o método é ativo, ou seja ao aprender algo a criança participa de uma atividade concreta, essa mesma atividade pode tornar evidente sua dificuldade, assim a compreensão dos passos pode colaborar para a realização de uma nova atividade articulando aprendizagem e desenvolvimento. À medida que a criança vai construindo os significados, pode usar as palavras para nomeá-los.

Esforços para que a criança realize uma aprendizagem ativa, que resultem em estruturas de pensamento e conseqüentemente, em instrumentos de assimilação do conhecimento. As palavras terão em tal processo de aprendizagem, a função de fixar esse conhecimento que será construído gradualmente pela criança à medida que experimentar suas hipóteses.

Embora a linguagem não seja um fator determinante do pensamento, se for utilizada ao lado da maturação biológica e da experiência com objetos, constituirá um importante elemento para a construção mental do real.

A representação permite a criança evocar o significado dos objetos, das pessoas, dos acontecimentos, etc., por intermédio de significantes imagens, palavras, etc.. A inteligência conceptual, característica das crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental, possibilita o uso de signos ou palavras para referir-se a significados como conceitos de classe, série, número de objetos.

O amadurecimento do ser humano depende da intervenção do ambiente, mas isso acontecerá apenas em ambientes onde há momentos de significativos desenvolvimentos. Não existe indivíduo desvinculado de seu meio cultural. As aprendizagens não acontecem de forma espontânea, mas dependem da interferência do professor ou de algum colega, que sirva como mediador entre o conteúdo e a aprendizagem. Que o espaço potencial, lúdico e relaxado, apresente informações onde o educando, esteja pronto para recriá-las, para apropriar os conteúdos relevantes de forma criativa, singular, segundo suas concepções e necessidades.

De acordo com Oliveira (1999), na concepção que Vygotsky tem do ser humano, portanto, a inserção do indivíduo num determinado ambiente cultural é

parte essencial de sua própria constituição enquanto pessoa. É impossível pensar o ser humano privado do contato com um grupo cultural, que lhe fornecerá os instrumentos e signos que possibilitarão o desenvolvimento das atividades humanas. O aprendizado, nesta concepção, é o processo fundamental para a construção do ser humano. O desenvolvimento da espécie está, pois, baseado no aprendizado que, para Vygotsky, sempre envolve a interferência, direta ou indireta, de outros indivíduos e a reconstrução pessoal da experiência e dos significados.

Neste momento analisamos o aspecto cognitivo do uso dos jogos em sala de aula e sua importância para os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Percebemos assim, que o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal realizando um intercâmbio entre a zona de desenvolvimento real, a qual abrange as aprendizagens já consolidadas, à zona de desenvolvimento potencial, que representa as aprendizagens que ainda vão se consolidar.

Nesta perspectiva, o jogo é fundamental para que os processos de desenvolvimento se efetivem, resultando em saltos nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, pois um está relacionado e articulado ao outro.

## **2.2 O aspecto afetivo do jogo**

A libertação da inteligência aprisionada, somente poderá dar-se através do encontro com o perdido prazer de aprender. (FERNÁNDEZ, 1990. p.18)

Ao relatarmos sobre aprendizagem, desenvolvimento, processos de interação, educação escolar não podemos deixar de mencionar sobre a vontade de aprender, o desejo em buscar e realizar a construção do conhecimento e acreditamos que pode ser resgatado através dos jogos em sua dimensão afetiva. Sucesso e fracasso escolar estão diretamente relacionados com essa vontade de aprender. A educação escolar deve objetivar manter seus alunos em situação de constantes aprendizagens, mas muitas vezes a correria do dia-a-dia acaba por abafar esse processo e torna o prazer pelo aprender cada vez mais complicado, deixando espaço para o fracasso na aprendizagem.

Ao desenvolver em sala de aula um trabalho com jogos está não só desenvolvendo os aspectos cognitivos das crianças, mas passando também a enfatizar os aspectos afetivos que são resgatados durante um momento lúdico (jogos e brincadeiras). Conforme Rego (2002, p.80): É interessante observar que,

para Vygotsky, o ensino sistemático não é o único fator responsável por alargar horizontes na zona de desenvolvimento proximal. Ele considera o brincar uma importante fonte de promoção de desenvolvimento. Afirma que, “apesar do brincar não ser o aspecto predominante da infância, ele exerce uma enorme influência no desenvolvimento infantil.”

Para trabalhar com os jogos em todas as suas dimensões, tanto cognitivas quanto afetivas, temos que traçar e definir os objetivos que se quer alcançar, para não ficar um momento solto e sem significado dentro da sala de aula.

Estamos então, interligando a educação escolar com a apropriação de conhecimentos, o que resultaria em processos de aprendizagem e desenvolvimento. Assim ao trabalharmos com os aspectos afetivos que norteiam o processo de aprendizagem poderemos buscar através de atividades significativas o sucesso escolar.

De acordo com Weiss (2000) os aspectos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar. Remete aos aspectos inconscientes envolvidos no ato de aprender.

Ao ensinar com carinho e respeito às individualidades e potencialidades estaremos mais próximos de prevenir os fracassos escolares. É ampliar a saúde educacional, é dar sentido ao que é realmente significativo para quem quer aprender. Aos educadores envolvidos com o processo de aprendizagem cabe resgatar nas crianças o gosto pelo aprender, à vontade pela busca de conhecimento. Consideramos que através de jogos isso se processaria mais facilmente.

Considerar a criança como um sujeito pensante, orgânico, corporal, intelectual e simbólico é ponto de partida para uma nova concepção de aprendizagem, aquela que realmente buscará o sucesso. Investigar, pesquisar, propor e mediar situações de jogos em sala de aula ocasionaria momentos de afetividade entre a criança e o aprender, tornando a aprendizagem formal mais significativa e prazerosa.

A construção de um espaço de jogo, de interação e de criatividade proporcionaria o aprender com seu objetivo máximo, com sentido e significado, no qual o gostar e o querer estariam sempre presentes.

Para Ronca e Terzi (1995) “o jogo, a brincadeira e a diversão fazem parte de uma outra importante dimensão da aula, a ser desenvolvida pelos Educadores, a

qual denominamos amplamente de movimento lúdico”. O lúdico permite que a criança explore a relação do corpo com o espaço, provoca possibilidades de deslocamento e velocidade, ou cria condições mentais para sair de enrascadas. Vai, então assimilando e gostando tanto, que tal movimento a faz buscar e viver diferentes atividades que passam a ser fundamental, não só no processo de desenvolvimento de sua personalidade e de seu caráter como, também, ao longo da construção de seu organismo cognitivo.

Ainda nos reportando a Ronca e Terzi (1995) o movimento lúdico proporciona compreender os limites e as possibilidades da assimilação de novos conhecimentos pela criança. Esta situação “desenvolve a função simbólica e a linguagem, e trabalha com os limites existentes entre o imaginário e o concreto e vai conhecendo e interpretando os fenômenos a sua volta.”

Ao negar-se a aprender ou rejeitar a aprendizagem, a criança se negará a participar do seu processo de desenvolvimento, o que dificultará cada vez mais as assimilações no processo educativo. O jogo seria então a articulação entre o desejo, a afetividade, e inteligência e os processos de apropriação do conhecimento e avançar das zonas de desenvolvimento.

O conhecimento é a apropriação do objeto de conhecimento, através das constantes interações entre criança, meio e objeto de conhecimento. Portanto, é no jogo que se cria, antecipa e inquieta, assim, transforma-se, levanta-se hipóteses e traça estratégias para a busca de soluções.

No jogar o desejável passa a ser algo obtido através da sua imaginação na qual o abstrato se concretiza e resulta no processo de construção do conhecimento. As situações de jogos atuam no imaginário e estabelecem regras, o que proporciona desenvolvimentos na medida que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. Analisamos então, os jogos como estratégia de ensino, na qual ao agir a criança projeta seus sentimentos, vontades e desejos, buscando assim a afetividade na aprendizagem.

Acreditamos que os jogos podem também resgatar o desejo pela busca de conhecimento e tornar a aprendizagem prazerosa, na qual a criança passe a gostar cada vez mais de aprender.

### **2.3 O papel do professor e algumas funções frente aos jogos**

Diante do exposto pode-se afirmar que as brincadeiras que são oferecidas à criança devem estar de acordo com a zona de desenvolvimento em que ela se encontra, desta forma, pode-se perceber a importância do professor conhecer a teoria de Vygotsky.

No processo da educação infantil o papel do professor é de suma importância, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa das brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento.

A desvalorização do movimento natural e espontâneo da criança em favor do conhecimento estruturado e formalizado ignora as dimensões educativas da brincadeira e do jogo como forma rica e poderosa de estimular a atividade construtiva da criança. É urgente e necessário que o professor procure ampliar cada vez mais as vivências da criança com o ambiente físico, com brinquedos, brincadeiras e com outras crianças.

O jogo, compreendido sob a ótica do brinquedo e da criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como educação, na medida em que os professores compreenderem melhor toda sua capacidade potencial de contribuir para com o desenvolvimento da criança.

Negrine (1994, p. 20), em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, afirma que "quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica".

Segundo esse autor, é fundamental que os professores tenham conhecimento do saber que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sociocultural, para formular sua proposta pedagógica.

Entendemos, a partir dos princípios aqui expostos, que o professor deverá contemplar a brincadeira como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo.

Porém essa perspectiva não é tão fácil de ser adotada na prática. Podemos nos perguntar: como colocar em prática uma proposta de educação infantil em que as crianças desenvolvam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomas e cooperativas? Como os professores favorecerão a construção de conhecimentos se não forem desafiados a construírem os seus?

O caminho que parece possível implica pensar a formação permanente dos profissionais que nela atuam.

É preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que "implantar" currículos ou "aplicar" propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente participar da sua concepção, construção e consolidação". (Kramer apud MEC/SEF/COEDI, 1996 p.19).

Apesar de o jogo ser uma atividade espontânea nas crianças, isso não significa que o professor não necessite ter uma atitude ativa sobre ela, inclusive, uma atitude de observação que lhe permitirá conhecer muito sobre as crianças com que trabalha.

Algumas sugestões para que o professor possa organizar seu trabalho pedagógico com ênfase nos jogos.

**Providenciar um ambiente adequado para o jogo infantil:** a criação de espaços e tempos para os jogos é uma das tarefas mais importantes do professor, principalmente na escola de educação infantil. Cabe-lhe organizar os espaços de modo a permitir as diferentes formas de jogos, de forma, por exemplo, que as crianças que estejam realizando um jogo mais sedentário não sejam atrapalhadas por aquelas que realizam uma atividade que exige mais mobilidade e expansão de movimentos.

**Selecionar materiais adequados:** o professor precisa estar atento à idade e às necessidades de seus alunos para selecionar e deixar à disposição materiais adequados. O material deve ser suficiente tanto quanto à quantidade, como pela diversidade, pelo interesse que despertam, pelo material de que são feitos. Lembrando sempre da importância de respeitar e propiciar elementos que favoreçam a criatividade das crianças. A sucata é um exemplo de material que preenche vários destes requisitos.

**Permitir a repetição dos jogos:** as crianças sentem grande prazer em repetir jogos que conhecem bem. Sentem-se seguras quando percebem que contam cada vez com mais habilidades em responder ( ou executar) o que é esperado pelos outros; sentem-se seguras e animadas com a nova aprendizagem.

**Enriquecer e valorizar os jogos realizados pelas crianças:** uma observação atenta pode indicar aos professores que sua participação seria interessante para enriquecer a atividade desenvolvida, introduzindo novos personagens ou novas situações que tornem o jogo mais rico e interessante para as crianças, aumentando suas possibilidades de aprendizagem. Valorizar as atividades das crianças, interessando-se por elas, animando-as pelo esforço, evitando a competição, pois em jogos não competitivos não existem ganhadores ou perdedores. Outro modo de estimular a imaginação das crianças é servir de modelo, brincar junto ou contar como brincava quando tinha a idade delas. Muitas vezes o professor, que não percebe a seriedade e a importância dessa atividade para o desenvolvimento da criança, ocupa-se com outras tarefas, deixando de observar atentamente para poder refletir sobre o que as crianças estão fazendo e perceber seu desenvolvimento, acompanhar sua evolução, suas novas aquisições, as relações com as outras crianças, com os adultos. Para tanto, pode ser elaborada uma planilha, um guia de observação que facilite o trabalho do professor.

**Ajudar a resolver conflitos:** durante certos momentos dos jogos acontecem com certa frequência pequenos conflitos entre as crianças. A atitude mais produtiva do professor é conseguir que as crianças procurem resolver esses conflitos, ensinando-lhes a chegar a acordos, negociar e compartilhar.

**Respeitar as preferências de cada criança:** através dos jogos cada criança terá a oportunidade de expressar seus interesses, necessidades e preferências. O papel do professor será o de propiciar-lhes novas oportunidades e novos materiais que enriqueçam seus jogos, porém, respeitando os interesses e necessidades da criança de forma a não forçá-la a realizar determinado jogo ou participar de um jogo coletivo.

**Não reforçar papéis sexistas e ou outros valores do professor:** os brinquedos aparecem no imaginário dos professores de educação infantil como objetos culturais portadores de valores considerados inadequados. Por exemplo, bonecas Barbies devem ser evitadas por carregar valores americanos. Bonequinhos guerreiros, tanques, armamentos e outros brinquedos, com formas bélicas, recebem o mesmo tratamento por estarem associados à reprodução da violência. Brincadeiras de casinhas com bonecas devem restringir-se ao público feminino. Brincadeiras motoras, com carrinhos e objetos móveis, pertencem mais ao domínio masculino. Crianças pobres podem receber qualquer tipo de brinquedo, porque não

dispõem de nada. A pobreza justifica o brincar desprovido de materiais e a brincadeira supervisionada. Escolas representadas por diversas etnias começam a introduzir festas folclóricas, com danças, comidas típicas, como se a multiculturalidade pudesse ser resumida e compreendida como algo turístico, pelo seu lado exótico, apenas por festas e exposições de objetos típicos, não contemplando os elementos que caracterizam a identidade de cada povo. Enfim, são tais atitudes que demonstram preconceções relacionadas à classe social, ao gênero e à etnia, e tentam justificar propostas relacionadas às brincadeiras introduzidas em nossas instituições de educação infantil. (KISHIMOTO, 2000)

Tanto meninos quanto meninas expressam através de seus jogos grande parte dos usos e relações sociais que conhecem. O jogo é, por sinal, um meio extraordinário para a formação da identidade e a diferenciação pessoal. Entretanto, os professores precisam ser bastante cuidadosos e sensíveis para não reproduzir através de seus valores, os papéis sexistas tradicionais. Neste sentido possibilitar que meninos e meninas joguem juntos, evitando expressões como "os meninos não jogam..." ou, "isto não é para uma menina...", estimulando e favorecendo o crescimento e a identidade tanto de meninos como meninas, sem reforçar esteriótipos sociais, ainda existentes em muitas regiões do país ou arraigados em certas culturas.

Portanto, o lúdico é um espaço que propõe a toda criança múltiplas habilidades e atitudes que podem contribuir para um aprendizado construído no contexto da educação infantil. E os pais e professores devem ser grandes apoiadores.

## **CONCLUSÃO**

Rubens Alves diz que o ato de brincar tem que ser desafiador, criar alguma dificuldade, por mais simples que a brincadeira seja. É através dela que a criança consegue adquirir conhecimento, superar limitações e desenvolver-se com indivíduo. Podemos citar o exemplo de uma criança de cinco anos aprendendo a fazer bolinha de sabão. A criança fica encantada, quer aprender, leva algum tempo para adquirir toda a técnica necessária, é um desafio para a criança, tendo que utilizar a parte motora, a questão do tempo, a força correta do ar para sair a bolha perfeita. Todo

esse processo a criança executa de maneira mecânica, quando já estão desenvolvidos.

As crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades quando estão brincando, desenvolvendo todo um processo psicológico e intelectual, pois elas interagem com experiências de dor, medo, bom e mau. Sendo comum às crianças brincarem de heróis protegendo vítimas inocentes.

É nas brincadeiras que as crianças expressam a realidade do mundo que a cerca, mas da maneira que gostaria que fosse. Exemplo: crianças na favela que brincam de polícia e bandido, pois a brincadeira é o pedaço da cultura colocado no alcance da criança, levando-a a agir e imaginar.

O ato de brincar é uma das poucas coisas democrático existente na sociedade de hoje, pois para brincar não necessita de um aparato tecnológico, ou algum brinquedo sofisticado e sim, depende de um ambiente desafiador que proporcione um desenvolvimento psicológico e emocional para base de um bom desenvolvimento intelectual.

Por fim, entendemos que os brinquedos oportunizam e favorecem a brincadeira livre e a fantasia. A criança coloca no objeto com que está brincando o significado que ela deseja no momento. Na pressa do dia-a-dia, os pais e professores tentam simplificar suas rotinas e tarefas, oferecem brinquedos já prontos e que não requeiram montagem, pois não fazem sujeira, nada que precise limpar, arrumar.

Sendo assim, a criança desenvolve-se num meio distante do lúdico, são tratadas como adultos em miniaturas onde o que é mais importante é estudar, aprender, adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades, estimular as inteligências, visando aos objetivos alheios aos seus interesses.

Assim, a brincadeira não é um mero passatempo, ela ajuda no desenvolvimento das crianças, promovendo processos de socialização e descoberta do mundo. É possível superar os problemas existentes e oferecer melhores condições de desenvolvimento às crianças, ampliando e valorizando o espaço e as oportunidades de brincadeira.

## **REFERÊNCIAS**

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 1990.

GALVÃO, I. Henri Wallon: **uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, Editora Vozes, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, Editora Pioneira, 2000.

KRAMER, Sonia. Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: **MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. Brasília-DF. 1994a

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. 1999. O direito de brincar: desenvolvimento cognitivo e a imaginação da criança na perspectiva de Vygotsky. In: **XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA OMEP**. Paraíba. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP. p. 41-47.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, Z. M. R. **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. São Paulo, Editora Cortez, 2000.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1999.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

POURTOIS & DESMET. **A educação pós-moderna**. Loyola, 1999.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

RONCA, P. A. C.; TERZI, C. A. **A aula operatória e a construção do conhecimento**. 9.ed. São Paulo: Edesplan, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Editora Martins Fontes, 2002

WEISS, M. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 7.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.