



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACED – DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DE PSICOPEDAGOGIA**

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E ATIVIDADES
LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Maria de Lourdes Uchoa Ferreira

**Fortaleza- CE
Julho/2007**

MARIA DE LOURDES UCHOA FERREIRA

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E ATIVIDADES
LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Psicopedagogia da Universidade Federal do Ceará, com requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia, sob a orientação da Professora Marisa Pascarelli Agrello.

Fortaleza-Ceará
2007

Esta monografia foi submetida à coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia, outorgado pela Universidade Federal do Ceará.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que feita de acordo com as normas da ética científica.

Monografia aprovada em ____/____/____

Prof.(a) Marisa Pascarelli Agrello
Orientadora

Prof.(a) Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Coordenadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais essa conquista. A meus pais, pelo esforço de oferecer o melhor que puderam para garantir o meu crescimento. Aos meus filhos e esposo, por permitirem a minha dedicação a este trabalho, abdicando de muitos momentos do convívio familiar. Não poderia esquecer também da minha irmã Valéria, que esteve sempre presente, dando o apoio e incentivo que eu precisava. Registro ainda a valiosa colaboração da minha orientadora Marisa, pela confiança e incentivo, sempre demonstrando otimismo, responsabilidade, paciência, competência e segurança.

RESUMO

Defende-se a compreensão do melhor caminho para se conseguir o desenvolvimento integral da criança, de forma gratificante. Recorre-se à história dos jogos e brinquedos nas civilizações para compreender os processos sociais e culturais que estruturaram o significado da infância nos tempos passados e atuais nas diversas sociedades, dentro de um contexto em que se observa a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras na formação e reconhecimento da cultura infantil. Piaget (2006) e Vigotsky (2004), trazem contribuições importantes para a compreensão *da gênese dos processos de desenvolvimento humano* e assim entender como a criança aprende e como se constroem as *estruturas cognitivas* ou *funções psicológicas superiores*, levando em conta os fatores biológicos, sociais, culturais e psicológicos envolvidos. Cada autor defende esta tese de maneira particular, adotando posturas diferentes em vários aspectos, mas com alguns pontos em comum. Observa-se que a brincadeira e tudo que envolve o lúdico é uma característica presente na maneira de ser da criança, impulsionando o seu desenvolvimento em todos os sentidos; dessa forma constata-se que *brincar é uma forma privilegiada de aprender*. Vários autores através de estudos e experiências comprovam que os trabalhos onde se valoriza a dimensão lúdica nos jogos e brincadeiras, conseguem resultados positivos. É importante ter conhecimento sobre o uso dessas atividades com fins educativos, sem perder de vista os processos de desenvolvimento e as características especificamente infantis. Encontram-se fortes defensores e colaboradores dessa linha de trabalho em diversas áreas. Aqui a atuação do professor e do psicopedagogo recebe maior destaque.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1. VOLUÇÃO HISTÓRICA DOS JOGOS E BRINQUEDOS NAS CIVILIZAÇÕES.....	12
2. O DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO PIAGET E VYGOTSKI.....	22
2.1 Síntese das idéias de Piaget.....	26
2.2 Síntese das idéias de Vigotsky.....	31
3. JOGOS E ATIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRUTURANTE DA APRENDIZAGEM.....	36
4. A PSICOPEDAGOGIA COMO MEDIADORA DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS JOGOS.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50

INTRODUÇÃO

Parte-se da origem e significado das palavras:

Brincar: “O termo brincar é oriundo do latim *vinculum*, que quer dizer laço, união.” (Porto, 2006 p. 2). “Divertir-se inocentemente. Dizer ou fazer alguma coisa por mera brincadeira. Divertir-se abusando de sentimentos, de amizade, etc. Zombar, gracejar” (Sacconi, 1996, p. 115)

Jogar: “Atirar-se. Tomar parte num jogo: jogar xadrez. Aventurar-se. Apostar. Lançar.” (Sacconi, 1996, p. 411). “O termo jogar, é extensivo tanto às noções de brincar quanto a outras atividades, sendo usado mais freqüentemente para definir passatempos e divertimentos sujeitos a regras.” (Porto, 2006 p. 2)

Lúdico: “Relativo a jogos ou divertimentos.” (Sacconi, 1996, p. 431). “o termo lúdico, que deriva do latim *ludus*, mais abrangente, que remete ”as brincadeiras, aos jogos de regras, a competições, recreação, representações teatrais e litúrgicas.” (Ibid. p. 24) “ (Porto, 2006, p. 2)

Observa-se no jogar e no brincar uma dimensão lúdica, onde a criança pode atirar-se, aventurar-se, divertir-se, sentir-se feliz sem se preocupar com objetivos externos ou determinados, pois o que importa é fluir a criatividade, a espontaneidade, a liberdade, enfim a alegria de viver o momento presente. Esse é o verdadeiro pensamento infantil.

Por meio de pesquisas bibliográficas, de observações do comportamento das crianças e vivências em ambiente escolar, especialmente com a educação infantil, encontram-se fortes evidências de que dinâmicas que envolvem jogos, brinquedos e atividades lúdicas é o caminho onde é possível reconhecer as características especificamente infantis e a melhor maneira de ajudar a criança a se desenvolver de forma integral, harmoniosa e gratificante.

O tema será desenvolvido de forma a levar professores, psicopedagogos e todos os que lidam com crianças a refletir sobre a importância de permitir que a infância seja vivida da

melhor maneira possível, considerando que o brincar é imprescindível para o crescimento saudável em todos os aspectos e que sendo este um dos momentos mais importantes na formação do indivíduo, pois o desenvolvimento se dá com mais intensidade sendo a base de sua estrutura de modo geral, é importante que se considere todos os fatores envolvidos e se respeite a maneira de ser da criança.

Este trabalho tem sua estrutura composta por quatro capítulos, onde os conteúdos estão desenvolvidos da seguinte forma:

O primeiro capítulo trata da História dos jogos e brincadeiras nas civilizações, trazendo fatos que apontam para a existência do brinquedo desde os tempos mais remotos, onde se observa que a criação de brinquedos e brincadeiras usando os recursos naturais é marcante em todos os povos. Modificar a natureza, criar instrumentos e novas formas de viver e interagir com o mundo é uma característica que só o ser humano possui e foi graças a isso que essa espécie evoluiu tanto. Nesse processo histórico encontram-se marcas dos jogos, brinquedos e do lúdico de modo geral como fator importante para essa evolução.

Brincar é uma das formas que mais caracteriza a maneira de interagir e de se expressar da criança em todos os tempos e civilizações. Dessa forma, os jogos e brinquedos fazem parte desse processo histórico, pois se encontra forte ligação desses instrumentos com a criança e constata-se a importância deles para o seu desenvolvimento. Foi o reconhecimento dessas características infantis que possibilitou identificar o brinquedo como objeto infantil e a diferenciação entre criança e adulto.

Na evolução histórica vê-se que os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais motivaram a formação desse pensamento, que ganhou forma nos tempos modernos.

Nesse estudo vê-se que o reconhecimento da infância não foi um processo natural e sim histórico, sendo construído ao longo dos tempos nas diversas sociedades, que atribuem valores e expectativas em relação à criança, determinados pela cultura e por todos os segmentos da sociedade.

O conceito de infância formado no mundo ocidental é marcado de certa forma pelas idéias iluministas, dando ênfase em libertar o homem da falta de conhecimento, de instrução,

por meio do uso das faculdades intelectuais; dessa forma, esse pensamento se reflete numa visão voltada para a formação da criança e sua preparação para a vida adulta, não havendo uma compreensão da infância como um momento que deve ser vivido no presente e nem o reconhecimento das características e desenvolvimento infantis.

Muitos estudiosos defendem que essa concepção de infância é uma compreensão fragmentada e distorcida, que precisa ser modificada. Assim, surgem estudos que adotam uma visão contextualizada e mais aprofundada no assunto, onde o brincar aparece como fator importante na formação integral da criança.

O uso dos jogos e brincadeiras na escola não recebe a devida atenção e ainda carrega vestígios do valor social dado ao trabalho, onde brincar é tido como ócio, sendo irrelevante, pois o que importa são as atividades produtivas. E essas são trabalhadas de forma pouco atraente, tornando-se obrigações que os alunos acabam tendo que assumir.

As concepções sociais e culturais refletem-se na forma de lidar com os jogos e brincadeiras, que são vistos com funções distintas: ora como atividade livre, com fins em si, voltadas para as funções lúdicas ou como ação supervisionada pelo adulto, servindo para aquisição de conteúdos escolares. Vários autores se dedicam ao estudo do valor educativo dessas atividades, que podem promover o desenvolvimento global das crianças de forma satisfatória.

A História da infância no Brasil recebeu influências de outras culturas, mas para que se compreenda a construção do sentimento de infância é preciso contextualizar os fatos e considerar que o povo brasileiro é formado por etnias diferentes, especialmente os brancos, negros e índios e as relações sociais entre eles são marcadas por décadas de escravidão e um quadro de dominação. Assim os brancos tomaram o poder em suas mãos, tornando as relações sociais, econômicas, políticas e culturais voltadas a privilegiar sua cultura e tentaram massacrar o quanto puderam os menos favorecidos. As diferenças sociais, econômicas e culturais geraram infâncias diferentes para cada classe social.

Mesmo diante de tal realidade, a inevitabilidade de mistura e interação entre todos criou uma pluralidade cultural com influências significativas dos povos africanos e indígenas, que se observa no folclore, nas danças, comidas típicas, contos, lendas, brincadeiras e jogos

tradicionais, tornando a cultura brasileira rica e diversificada, com conteúdos riquíssimos, que infelizmente não são aproveitados pela escola, que persiste em não reconhecer que precisa rever sua prática e sua função na sociedade.

No segundo capítulo busca-se entender o desenvolvimento infantil a partir de várias teorias que procuram explicar como ocorre o desenvolvimento humano; as mais completas, coerentes e aprofundadas superam as demais e ganham maior aceitação; nesse caso encontra-se a Teoria Interacionista, tendo a frente Piaget (2006) e Vigotsky (2004), que compartilham do objetivo de compreender como se constroem os processos de desenvolvimento humano, reconhecendo a importância da interação do indivíduo com o meio em que vive. Adotaram posturas semelhantes em alguns aspectos e divergentes em outros.

Piaget (2006) em seus estudos e experiências sobre o desenvolvimento cognitivo descobriu que a criança constrói o conhecimento e evolui, passando para níveis cada vez mais elevados a partir da interação com um meio físico que propicie desenvolver o seu potencial.

Vygotsky (2004) reconhece que a natureza humana se constitui a partir da cultura, sendo a interação do homem com seu contexto social e cultural, responsável pela construção das funções psíquicas.

O terceiro capítulo aborda a importância das atividades lúdicas, jogos e brinquedos de modo geral como forma de desencadear processos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades, tendo em vista que esses instrumentos atraem a atenção e o interesse das crianças e adolescentes e podem trazer desafios que motivam a superação de obstáculos, ajudando a desenvolver e ampliar suas potencialidades.

Essas atividades podem ser vivenciadas livremente. Isso muitas vezes acontece no cotidiano e na própria escola. Assim, é possível que se encontre inúmeras possibilidades para deixar fluir a imaginação, a criatividade, o domínio de si, a afirmação da personalidade, a valorização do eu, a construção da autonomia, a vivência de atividades cognitivas onde se enfrenta desafios, soluciona problemas e cria hipóteses, desenvolvendo assim o potencial de forma gratificante. A intervenção de um adulto também é muito importante, podendo criar situações desafiadoras e ideais para o processo de aprendizagem.

O lúdico tem um atrativo especial que toca na emoção e envolve, gerando o interesse e facilitando o processo de aprendizagem, sendo assim um caminho agradável para se conseguir um objetivo maior, que é despertar no educando o prazer de aprender, que em algum momento ele perdeu.

Fernandez (1991, p. 18) faz um alerta nesse sentido ao afirmar que, “a libertação da inteligência aprisionada, somente poderá dar-se através do encontro com o perdido prazer de aprender.”

Weiss (2006) aponta a importância da relação ensino e aprendizagem e reconhece que o professor precisa encontrar seu valor e sua competência e assim o prazer de ensinar, para que seja possível construir o prazer de aprender.

Dessa forma, entende-se que a relação de quem ensina e de quem aprende deve ser recíproca, onde todos possam evoluir e construir o conhecimento.

Nessa caminhada procura-se pensar sobre a postura do professor, pois ele tem um poder muito grande em suas mãos; como diz Rubinstein (2001): “o professor tem a chave.”

Celso Antunes (2006) defende a idéia de que não se deve separar o brincar do aprender, pois os brinquedos são excelentes ferramentas para impulsionar o desenvolvimento na infância. Assim, fica evidente que a chave para o melhor desenvolvimento das habilidades está no equilíbrio entre o brincar e o educar.

O quarto capítulo trata da mediação da aprendizagem por meio do jogo, onde o psicopedagogo pode conhecer a maneira de pensar do outro, seu estilo e modalidade de aprendizagem, suas dificuldades e facilidades, seu modo de lidar com perdas e frustrações, obtendo informações importantes para o diagnóstico psicopedagógico e a condução da intervenção.

Tudo parece simples, mas não é bem assim, pois para que se obtenha sucesso com as atividades lúdicas e jogos de modo geral, é preciso muito mais do que jogar e brincar, é necessário um olhar de acolhimento e respeito para com o aprendente, uma visão ampla dos

fatores envolvidos em cada caso e a contextualização. Além disso, flexibilidade e sensibilidade para olhar o outro mais profundamente, sem perder a postura de um profissional consciente do seu papel e o de todos os envolvidos no processo.

1. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS JOGOS E BRINQUEDOS NAS CIVILIZAÇÕES

Constata-se uma forte relação da criança com o brinquedo, com os jogos e toda atividade lúdica. A satisfação que estes instrumentos despertam, principalmente na infância, é universal. *A história do brinquedo é tão antiga quanto a história do homem.* Em todos os tempos e civilizações encontram-se marcas da existência do brinquedo.

Nas diversas formas de uma sociedade, o brinquedo é uma constante, possivelmente desde os primórdios. Ele consegue alimentar a mente de muita imaginação, num fantástico espaço para a fantasia. Brincar, na concepção infantil é deixar fluir as emoções e partir para a *criação de enigmas e diferentes signos, daí sua importância.* É possível que a Humanidade possa ter evoluído a partir de suas crianças, em seus atos de brincar e não a partir de seus adultos.

Mariano Neto (1997, p. 2) faz indagações ao “pensar crianças brincando nas cavernas, pedras, ossos, folhas, insetos, pedras, ossos... brincar é o primeiro ato de criação, ensinar brincando, brincando de ensinar. Como seriam as primeiras crianças? As primeiras formas de aprender?”

Sabe-se que, “desde a Pré-História têm-se notícias de crianças e adultos brincando. Usavam os recursos naturais e criavam seus brinquedos e brincadeiras. Nas escavações arqueológicas encontraram bolas de couro recheadas de crinas de cavalo, palha ou outros materiais.” (Portal descubraminas, 2002, p. 1)

Nesse retrocesso, em busca de saber a origem dos brinquedos, encontra-se o CALEIDOSCÓPIO, inventado pelos Persas a mais de dois mil anos antes de Cristo, que nos coloca frente a frente com o caos e o cosmos. Este brinquedo pode ser usado para trabalhar as noções de espaço.

Encontram-se relatos de que na Grécia e Roma os brinquedos preferidos eram bonecas articuladas que podiam mover com barbantes, semelhantes a marionetes.

A fabricação de brinquedos foi fator econômico significativo desde a Idade Média. Já se fabricavam brinquedos no século XV, na cidade de Nuremberg, na Alemanha . Durante os séculos XVI a XVIII, em Ulm e Augsburg, reuniam os fabricantes de casas de bonecas, de miniaturas de instrumentos musicais e peças de mobiliário, consideradas obras-primas de artesanato.

Esses fragmentos históricos são dados importantes, mas não suficiente para uma maior compreensão do percurso do brinquedo à brincadeira, que se faz necessário uma busca mais detalhada na História.

Desde os primeiros homens de que se tem notícia, registra-se a existência da inteligência humana como superior a de qualquer outro animal. Sua evolução deu-se graças a uma mente privilegiada, onde a partir da sua relação com a natureza e com o meio de modo geral, pôde transformar o ambiente e transformar-se, criando novas formas de viver e de se relacionar a partir dos instrumentos que criou e modificou historicamente. Observa-se que entre os objetos inventados pelo homem, os jogos e brinquedos trazem as marcas da inteligência e afetividade presentes na natureza humana, pois a criação desses instrumentos surgiu da sua vontade em satisfazer suas necessidades, fantasias , expressar seus sentimentos, e se relacionar com o mundo. Nesse processo histórico surgem várias formas de viver e vários contextos sociais e culturais.

Deve se considerar a importância de interpretar a brincadeira, levando em conta o contexto social, onde se constrói os valores e significados, que não são os mesmos em todas as sociedades, pois são determinados pela cultura, entre outros fatores.

O significado de infância foi construído ao longo da História, onde se encontra a presença dos brinquedos, que, como todos os objetos criados pelo homem, são consequência das relações culturais, sociais, econômicas e políticas estabelecidas nas sociedades. O brinquedo representa para a criança, uma das formas que ela usa para adaptar-se e interagir com o mundo, apropriando-se dos códigos culturais. Por meio do brinquedo a criança lida mais facilmente com a realidade, a fantasia e imaginação; podendo realizar, reinventar, superar e mesmo compreender seus desejos. Observa-se que esse vínculo estabelecido com o brinquedo é encontrado em todas as crianças nos diversos tempos e sociedades.

Sabe-se que muitas brincadeiras e jogos têm sua origem em tempos bem antigos, por povos distintos como os da Grécia Oriente que brincavam de jogar pedrinha, empinar papagaio, de amarelinha; esses jogos foram transmitidos de geração em geração, tornando-se tradicionais e universais.

Utilizar os recursos que dispõe para criar os objetos que precisa para suprir suas necessidades, interagir e modificar seu meio é um modo de ser que o homem carrega desde sua origem, onde se encontram presentes a criação de jogos e brinquedos; assim, usavam sementes, pedras, ossos, palha e o que podiam encontrar. Mais tarde, quando se conquista outros processos de produção, o brinquedo era feito dos restos de materiais usados nas construções, onde os adultos confeccionavam objetos que de alguma forma iam parar nas mãos das crianças, havendo assim um processo doméstico de produção que unia adultos e crianças.

A partir do século XIX, o brinquedo passa a ser comercializado, havendo uma mudança na sua forma, tamanho e imagem; diminuindo a parceria com o adulto, levando cada vez mais a criança a brincar sozinha.

Dessa forma, percebe-se uma ligação da criança com o brinquedo, mas só foi possível identificá-lo como objeto infantil a partir do reconhecimento da infância como fase específica da vida, com suas características e necessidades. Esse é o resultado de um longo processo histórico.

Assim, a construção da noção de infância não aconteceu de forma natural, mas sim por meio de processos históricos e culturais. As condições sócio-históricas, culturais e o contexto social em que se vive, determinam a compreensão da diferenciação entre crianças e adultos.

O significado de infância passou por transformações ao longo dos tempos e cada época revela as expectativas e ideais em relação às crianças. Por isso, para que seja possível entender a experiência de ser criança e as possibilidades deste fato sucedido nos tempos chamados modernos, precisa-se voltar um pouco à História.

O alerta sobre a necessidade de entender que a criança tem características particulares que precisam ser reconhecidas, não é novo, sendo defendido por vários estudiosos, que fazem investigações a partir de perspectivas históricas.

Encontram-se várias pesquisas importantes sobre o assunto, entre elas destaca-se a de Philippe Áries (2006), com o estudo sobre a infância na Europa, revelando que a diferenciação de adulto e criança é uma construção da modernidade, surgindo no final do século XVII, nas classes superiores da sociedade e se firmando no século XVIII.

Esse estudo mostra que na Idade Média a criança era inserida na sociedade e participava dos trabalhos e jogos dos adultos, pois logo que se tornava independente em relação aos cuidados da mãe ou da ama, era entregue a outras famílias, geralmente desconhecidas, para serem instruídas, aprenderem um ofício ou prestarem serviços domésticos. Nesse período não havia escola dirigida especialmente para a criança. Vários fatores contribuíram para uma mudança nesse sentido, entre eles, modificações na sociedade, difusão do império, ascensão da burguesia, crescente valorização pela alfabetização e moralização. A valorização dada a Educação trouxe a criança para o núcleo familiar. A criança deixa de aprender a vida diretamente, é separada do convívio social com os adultos e encaminhada para a escola, que não está preparada para reconhecer as características infantis.

A família participou fielmente desse processo, passando a ter outra relação com os filhos pequenos, trazendo-os ao convívio familiar e assumindo a responsabilidade pela sua formação e proteção, enxergando-os como seres incompletos e ingênuos.

É pertinente reconhecer que a criança não era reconhecida nas suas especialidades e a infância era tida como uma preparação para a vida adulta, onde lhe era negado um tempo a ser vivido e considerado no presente.

As transformações da organização familiar e social, ocorridas no processo de industrialização e urbanização das sociedades modernas, impulsionaram a construção de novas concepções sobre o brincar e a brincadeira, que passou a ser considerado como constitutivo da infância. O reconhecimento da diferença entre a criança e o adulto só foi possível depois de um longo caminho, onde a vida infantil foi se construindo considerando as

suas características. A primeira, representada pela sua capacidade de brincar e imaginar, espaço privilegiado de novas formas de compreensão do real, que por sua vez, possibilita o desenvolvimento infantil, o último, pela crescente importância destinada ao trabalho.

Encontram-se em Vasconcelos (2006, p. 1) dados importantes sobre esse momento histórico onde os jogos tradicionais estão presentes:

Os jogos tradicionais eram partilhados por todos os adultos e, como o conceito de infância é algo que só vai ganhar formato no período Moderno, também por crianças. Com o advento da Modernidade, o trabalho ganhou uma representação social até então inexistente. A nova moralidade, fruto da Reforma Protestante relacionou o brincar ao ócio e o ócio só era permitido à infância, mesmo assim sob séria vigilância e restrições. Brincar virou coisa de criança. Os jogos tradicionais foram a herança deixada à criança moderna. Essa criança que inaugurou a infância. Esses velhos brinquedos e brincadeiras já haviam cumprido a função de aproximar o homem de Deus e, dessacralizados e esvaziados de seus conteúdos originais, se ofereciam como suporte às brincadeiras infantis.

A evolução do conceito (ocidental) de criança, está ligado, de certo modo, à evolução do próprio pensamento ocidental. As ideias do Iluminismo, com forte inclinação em *livrar o homem da ignorância*, por meio da razão, para torná-lo senhor do mundo, motivaram de certo modo, um novo olhar para a infância, no sentido de preocupação com a criança e sua formação. Mas, as características próprias da infância ainda não eram reconhecidas, a criança era tida como o *homem de amanhã, um pequeno adulto*. A infância continuava sendo vista como a preparação para a vida adulta, negando-lhe o tempo de criança, que deve ser vivido no presente. A infância era compreendida como uma fase passageira e transitória, por isso deveria ser apressada.

A denominada vida moderna, foi se estruturando sob o signo da razão. Encontram-se fortes marcas de muita pressa e contradição.

Observa-se nesse contexto que os significados dados ao brinquedo e a brincadeira são vistos de formas contraditórias e opostos: em certos momentos a brincadeira é reconhecida como ação livre, em outros como atividade conduzida sob supervisão do adulto. O brinquedo é visto como um objeto que serve de suporte para a brincadeira livre ou fica voltado ao ensino de conteúdos escolares. As posições contraditórias em função da liberdade e a orientação das brincadeiras, entre a ação lúdica concebida como fim em si mesma, ou

com fins para aquisição de conteúdos específicos, mostra a divergência de significações. (Kishimoto, 2005)

Segundo Kishimoto (2005), alguns estudiosos como por exemplo, Decroly, Montessori e Froebel, dedicaram-se a compreensão do valor educativo dos jogos e brinquedos e levaram muitos educadores a reconhecerem a importância de tais atividades. *Os sistemas pré-escolares discutem, ainda hoje, se o jogo infantil é um ato de expressão livre, um fim em si mesmo, ou um recurso pedagógico.*

A sociedade contemporânea ocidental vem sendo motivada a valorizar o que é produtivo e a negação do ócio. A alegria e ludicidade, presentes no brincar são considerados pouco importante, porque há um desequilíbrio na relação trabalho-lazer.

Diante disso, observa-se que, a importância dada ao trabalho, como base moral, é fortificada na escola, tendendo a valorizar as atividades consideradas produtivas e séria. Conseqüentemente a criança é levada a se envolver com o mundo das obrigações escolares, impostas e desvinculadas da sua realidade.

Quando se volta a atenção especialmente para a realidade brasileira, é preciso reconhecer as marcas da diversidade para compreender os processos de socialização de adultos e crianças.

A História do povo brasileiro, registra diversidade de aspectos sociais, culturais e políticos que interferiram na sua formação: o grande período de escravidão, a presença da população indígena e seus costumes, também as migrações, a colonização e o império, primeiro europeu e depois americano, motivaram condições que, certamente geraram realidades diferentes para adultos e crianças.

Desde o início da Colonização no Brasil, a distribuição de renda e de poder sempre foi marcada por um quadro de contrastes diferenças, que motivaram a emergência de diferentes realidades na infância das diferentes classes sociais. As condições de vida das crianças, tão desiguais, geraram diferentes significados sociais à infância. Numa sociedade marcada por uma história de quase quatro séculos de escravidão e diferentes realidades

sociais, fica óbvio que a escolarização e a emergência da vida privada e urbana não foram o sustentáculo da construção do sentimento de infância.

Reconhecer que as diferentes realidades sociais traduzem significados distintos de infância, é um traço da História que traduz as relações sociais marcadas por grande desigualdade e dominação. Isso gerou sentimentos de infância diferentes, mas esse fato inegável não invalida a tese de que existe um aspecto universal a todas as crianças, a cultura infantil é marcada pelas brincadeiras, pois brincar sempre foi e sempre será uma atividade agradável e espontânea, onde todo o ser humano pode ter acesso, em qualquer classe social ou condição econômica.

Também por isso, não houve uma anulação total dos valores e da cultura dos povos menos favorecidos da sociedade, pois inevitavelmente houve uma interação entre todos e as marcas que cada etnia que forma o povo brasileiro deixou como patrimônio cultural, foram fortes, gerando a cultura mais rica e diversificada que se conhece. É claro que se tentou privilegiar apenas os traços da classe dominante. E de certa forma conseguiu-se muita coisa, porém, existe forte influência da cultura indígena e africana na constituição da cultura brasileira.

A maioria dos jogos tradicionais foram trazidos ao Brasil pelos portugueses, mas já vinham incorporados de uma antiga tradição européia, vindos de tempos passados. Aqui receberam outras influências, se unido com outros elementos folclóricos dos povos indígenas e africanos.

Na cultura indígena o sentido do jogo não é tratado como conduta típica de crianças. Atividades como atirar com arco e flecha não é uma brincadeira, é um treino para a caça. As brincadeiras não são atributos infantis, pois os adultos também brincam de jogo de fio, de peteca e imitam animais. Não há diferenciação de atividades de adultos ou de crianças, pois todos cantam, dançam, imitam animais, cultivam suas atividades e trabalham para sua subsistência. Encontra-se nas crianças indígenas tranquilidade e ausência de brigas. Essas características são reflexos da vivência dos índios, que nunca alteram a voz ou fazem críticas. As crianças índias aprendem várias atividades do cotidiano, brincando. A liberdade, alegria e harmonia são traços encontrados na cultura indígena. Esse povo mostrou-se forte e guerreiro e

mesmo estando na posição de dominado, suas marcas estão presentes na constituição da cultura e na formação do povo brasileiro.

Encontram-se traços da cultura indígena presente até hoje em dia nas brincadeiras e jogos tradicionais infantis do Brasil, como brincar de imitar animais, atirar com arco e flecha, peteca, piões, brincadeiras livres junto à natureza, *o jogo do fio*, atualmente conhecida como *cama-de gato*, jogos de movimento como corrida, os jogos de grupo imitando animais, jogo do bicho, entre outros. O traço mais marcante da tradição indígena, que ficou no brasileiro foi o gosto pelos brinquedos e jogos de imitar animais.

Encontra-se dificuldade de definir precisamente as contribuições particulares de cada grupo étnico que formou o povo brasileiro, visto que, no período colonial houve uma mistura dos negros primitivos nos engenhos, nas minas, nas plantações, nas casas; tornando difícil identificar separadamente o que pertence particularmente ao povo africano.

Quanto aos jogos e brinquedos africanos, Kishimoto (2007), traz informações a partir de Cascudo (1958), sobre a dificuldade de *detectá-los pelo desconhecimento dos brinquedos dos negros anteriores ao século XIX*. As crianças africanas, com centenas de anos de contato com o europeu, sofreram a influência de Londres e Paris. Há ainda outro dado importante na História que aponta a existência de brinquedos universais, *presentes em qualquer cultura e situação social como as pequenas armas para simular caçadas e pescarias, as bolas, danças de roda, ossos imitando animais, insetos amarrados e obrigados a locomover-se, criação de animais e aves, lutas de corpo, corridas, saltos de altura, distancia, etc , os quais parecem, segundo o autor, estar presentes desde tempos imemoriais em todos os países*.

Kishimoto (2007) toma como fonte alguns autores como Freire (1963) e Veríssimo (1906) para afirmar que era um hábito bastante comum nas *casas-grandes, colocar à disposição do senhorzinho, um ou mais moleques (filhos de negros escravos, do mesmo sexo e idade aproximada) como companheiros de brincadeiras*. Nessas brincadeiras, a relação entre as crianças era de reprodução do regime de escravidão vigente. O moleque era usado como escravo nas brincadeiras do menino branco e desempenhava o papel de *leva-pancada.*, servia como cavalo de montaria, estando sujeito à violência também nos jogos como pião, papagaio e belisco.

Rego (1969, p. 56) é citado por Kishimoto (2007) ao observar que, “em situações livres, fora do alcance das sinhás e negras, as crianças passavam a ter outro critério: era a habilidade do jogo que determinava o poder.” E nisso o moleque levava vantagem, pois,

sabiam nadar como peixes, andavam a cavalo de todo jeito, matavam pássaros de bodoque, tomavam banho a todas as horas, e não pediam ordem para sair para onde quisessem. Tudo eles sabiam fazer melhor do que a gente; soltar papagaio, brincar de pião, jogar castanha. Desta forma, ...” pode-se ver como se desenvolveu a liderança por meio de jogos livres que exigiam a habilidade motora. Ser hábil em jogar pião de madeira ou com castanhas transformava o jogador em líder, admirado e seguido. No jogo de habilidade motora, as diferenças de classes sociais eram amenizadas e as relações externas de dominador e dominado, vigentes no contexto social, eram substituídas pelas regras do jogo.

Num país com uma área geográfica tão extensa, uma diversidade de etnias que compõe o seu povo e as formas de relação que se estabeleceu entre eles marcadas por grande desigualdade, é natural que existam várias realidades formadas ao longo da história em cada região e em cada classe social. Foi neste contexto que se formou a cultura infantil no Brasil; que não se pode dizer que foi igual para todos.

Atualmente esse assunto recebe maior atenção. Os direitos fundamentais da criança, tornaram-se legítimos no Brasil a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990, reconhecendo que entre outras necessidades a criança precisa brincar para se desenvolver plenamente.

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil, vem adquirindo cada vez mais legitimidade e credibilidade, pois, com base nos estudos e pesquisas observou-se que o brincar conquistou mais espaço, inclusive no âmbito educacional, pois no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a brincadeira é tratada como sendo um dos princípios fundamentais para a formação integral da criança, sendo antes de tudo um direito.

Mesmo havendo essa legitimação, ao aproximar-se da realidade do brincar nas escolas atuais, percebe-se que ele está praticamente ausente, ocupando apenas o espaço do intervalo ou como atividades utilizadas pelos professores da educação infantil que na maioria

dos casos não estão preparados para lidar com esses recursos adequadamente, não havendo uma proposta pedagógica que incorpore o lúdico como eixo do trabalho infantil.

A cultura brasileira vem sendo cada vez mais excluída do contexto escolar, pois não se reconhece que existem conteúdos riquíssimos presentes nesse meio, que foram acumulados pelos povos brancos, indígenas e negros. As marcas dessa pluralidade cultural, estão presentes nos contos e lendas, nos jogos, nas brincadeiras e no folclore de modo geral, que foram se perdendo com o tempo e a falta de incentivo em resgatar e contextualizar os recursos culturais construídos historicamente.

2. O DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO PIAGET E VYGOTSKY

Começa-se esse assunto com uma breve retrospectiva a respeito das teorias antecedentes e contemporâneas as de Piaget e Vygotsky.

Estes estudiosos deixaram contribuições muito valiosas para o entendimento do desenvolvimento humano.

Piaget lamentou ter conhecido a obra de Vygotsky após a sua morte e descoberto sua posição de um lado crítica e de outro simpática a sua teoria. Reconhece a importância do encontro dos dois, pois teriam muito que discutir, mas isso infelizmente não foi possível.

Ambos criticaram as teorias existentes no início do século XX, onde a criança era tida como um 'adulto em miniatura', ou seja, acreditava-se que a mente infantil funcionava da mesma forma que a do adulto, a única diferença estava relacionada ao grau.

As teorias clássicas (Racionalismo e Empirismo), não conseguiam superar as dúvidas que surgiam em torno de suas próprias indagações, devido a uma visão limitada da realidade, então passaram por algumas reformulações, mas continuaram tentando explicar o desenvolvimento humano direcionado ao mesmo foco.

O Racionalismo, originada no Inatismo de Platão, defendia a idéia de que os conteúdos da razão eram inatos, ou seja, o ser humano nascia com tudo pronto e aqueles que não conseguiam aprender não tinham esperança, pois eram desprovidos de capacidades. Mesmo reconhecendo a existência de uma realidade material, não considerava importante para o desenvolvimento humano, pois o que importava era o mundo das idéias. Não há importância ao meio, pois apenas o sujeito é responsável pelo seu conhecimento.

Para a Educação, esse pensamento levou a uma discriminação àqueles que não demonstravam uma aprendizagem 'desejável' e não havia investimento para isso, pois eram considerados 'casos perdidos'.

Em oposição a esse pensamento, havia aqueles que acreditavam que tudo era aprendido, ou seja, o meio proporcionava todo conhecimento. Para os empiristas a experiência era tida como a mola mestra do desenvolvimento. Acreditava-se que o homem nascia desprovido de qualquer estrutura capaz de propiciar o conhecimento, pois este só se manifestava com a experiência. O mundo das idéias, tão valorizado pelos racionalistas, não tinha a menor importância, pois o conteúdo do conhecimento estava no plano material. Não era levado em consideração, na aquisição da aprendizagem, o conhecimento prévio. A criança era considerada como uma *'tábua rasa'*, onde tudo ia ser inscrito.

Rego (2004, p. 28) aponta que,

desse modo, existia de um lado um grupo que, baseado em pressupostos da filosofia empirista, via a psicologia como ciência natural que devia se deter na descrição das formas exteriores de comportamento, entendidas como habilidades mecanicamente constituídas. Esse grupo limitava-se a análise dos processos mais elementares e ignorava os fenômenos complexos da atividade consciente, especialmente a humana. Já de outro lado, o outro grupo, inspirado nos princípios da filosofia idealista, entendia a psicologia como ciência mental, acreditando que a vida psíquica humana não poderia ser estudo da ciência objetiva, já que era manifestação do espírito. Este grupo não ignorava as funções mais complexas do ser humano, mas se detinha na descrição subjetiva de tais fenômenos.

Muitas críticas foram feitas a essas concepções, pois o homem não podia continuar sendo o centro de todo o conhecimento e nem o meio poderia proporcionar toda a aprendizagem. Observa-se nestas duas correntes, uma ênfase ao objeto do conhecimento, ou seja, o objetivismo. Para os idealistas a fonte do conhecimento estava no mundo das idéias, enquanto para os empiristas o que importava era a experiência.

Surgiram então, posturas contrárias que tinham como foco central o sujeito do conhecimento, ou seja, o subjetivismo.

A Teoria Interacionista aparece com fortes argumentos que superam o radicalismo imposto nesses pensamentos antagônicos, com ênfase na relação do sujeito com o meio em que vive, ou seja, na interação com o meio o indivíduo se desenvolve de forma ativa e transformadora.

Os precursores desse novo pensamento são Piaget (2005) e Vygotsky (2004), que adotaram posturas convergentes e divergentes.

Segundo Azevedo (2006) ,

as divergências mais gerais decorrem da diferença de foco dos estudos de cada pesquisador. O principal interesse de Piaget era estudar o desenvolvimento das estruturas lógicas, enquanto Vigotsky pretendia entender a relação do pensamento com a linguagem, e suas implicações no processo de desenvolvimento intelectual.

Ambos vêem a necessidade de uma compreensão sobre a gênese dos processos de desenvolvimento humano. Sentiram a necessidade de compreender como a criança aprende. Concordam com a importância da interação do indivíduo com o meio físico e social. Porém Piaget (2005) privilegiou a maturação biológica e aceita que os fatores internos predominam sobre os fatores externos, assim o desenvolvimento humano segue uma seqüência universal e fixa de estágios, enquanto Vygotsky (2004) dá grande valor ao ambiente social e acredita que o desenvolvimento varia de acordo com o meio em que o indivíduo está inserido. Dessa forma não aceita a idéia de que o desenvolvimento humano pode ser igual em todos os meios sociais.

Quanto à construção do real, Piaget (2005) enfatiza que acontece do individual para o social, pois a criança parte de uma visão egocêntrica que tem sobre o mundo e gradativamente vai se aproximando da realidade social. Os conhecimentos são elaborados pelo sujeito de acordo com o estágio em que vivencia.

Vygotsky (2004) acredita que a construção do conhecimento se dá do social para o individual, pois o sujeito nasce em um ambiente social e desde cedo vai formando uma visão desse mundo, por meio da interação com adultos e pessoas mais experientes e a partir da mediação interpessoal vai internalizando valores, conhecimentos, entre outros.

O papel da aprendizagem é outro ponto em que há discordância entre esses dois estudiosos.

Vygotsky (2004) admite que a aprendizagem tem um papel fundamental, sendo ela necessária para que haja o desenvolvimento, pois quanto mais aprendizagem mais desenvolvimento. Piaget (2005) acredita que o desenvolvimento antecede a aprendizagem, pois ela depende do estágio de desenvolvimento em que o sujeito se encontra. Assim, o

indivíduo só consegue aprender se houver estruturas cognitivas que possibilitem tal aprendizagem.

Para Piaget (2005) o pensamento antecede a linguagem, que é considerada como sendo uma das suas formas de expressão. A linguagem não desempenha um papel de importância na construção do pensamento e só aparece quando a criança adquire um nível de desenvolvimento ideal para o seu surgimento. Apesar de considerar que com a aquisição da linguagem a criança adquire novas formas de se relacionar com o meio, podendo expressar melhor o seu pensamento, impulsionando novas conquistas, não considera que ela seja responsável pelo desenvolvimento.

Vygotsky (2004) tem uma postura diferente e admite que a linguagem desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento, possibilitando mudanças significativas nas funções mentais superiores, dando forma definida ao pensamento, possibilitando o planejamento das ações, o uso da memória e o aparecimento da imaginação.

Segundo Vygotsky (Rego 2004, p. 63),

a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem: “a capacidade especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento.

Vygotsky (2004) considera de total importância a ajuda de alguém mais experiente na realização de uma tarefa e atribui a escola um valor riquíssimo para a aprendizagem, enquanto Piaget (2005) dá pouca importância a essa intervenção, pois o desenvolvimento depende das estruturas que o sujeito dispõe e o papel do outro é apenas criar situações favoráveis para a construção de esquemas mentais.

Ambos admitem a existência da fala egocêntrica, onde a criança não tem a intenção de se comunicar, mas apenas de dizer em voz alta o que está fazendo ou mesmo pensando, porém há divergência quanto à função da mesma, pois para Vygotsky ela tem uma função importante para o desenvolvimento do pensamento e não desaparece, mas transforma-se em fala interior, enquanto Piaget (2005) afirma que a fala egocêntrica é uma forma da

criança manifestar o pensamento egocêntrico que vivencia em determinado período do seu desenvolvimento, mas depois que a criança evolui, isso desaparece.

Não pretendiam criar metodologias educacionais. É certo que criaram teorias as quais fundamentaram métodos de ensino, como por exemplo o Construtivismo de Emília Ferreiro (2001); a Teoria de Feuerstein (2007), o Método psicogenético de Lauro de Oliveira Lima (2000), entre muitos outros. Dessa forma, deixaram valiosas contribuições para educadores, psicólogos, psicopedagogos e outros profissionais.

2.1 Síntese da idéias de Piaget

Piaget (2005) adotou a linha psicogenética, onde procurou explicar o desenvolvimento cognitivo a partir das tendências básicas inerentes ao ser humano, que são organização e adaptação, sempre em busca do equilíbrio. Na interação com o meio, o sujeito incorpora os estímulos ou os dados do ambiente e cria esquemas mentais, partindo dos sensoriais motores até atingir o nível das operações formais. Os processos cognitivos responsáveis pela construção destas estruturas mentais são, assimilação e acomodação, essenciais para que aconteça a equilibração.

Piaget (2005, p. 13) afirma que, “o desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior.”

O meio dispõe de desafios para serem superados, ou seja, de coisas que o sujeito necessita conhecer para se adaptar ao mesmo e desenvolver-se. Assim, acontece a assimilação, onde o sujeito procura incorporar e organizar os estímulos às estruturas mentais que dispõe; quando não se encontra uma estrutura onde possa enquadrar o objeto, há dois caminhos para resolver esta questão: cria-se outro esquema capaz de assimilar o conhecimento, ou modifica o esquema já existente para que o mesmo possa ser assimilado, acontecendo a acomodação.

A busca pelo equilíbrio, leva o sujeito a um crescimento nas estruturas mentais,

que acontecem de forma gradual à medida que busca resolver os conflitos e desafios que surgem na interação com o meio, sempre num constante processo de organização e adaptação.

Piaget (2005) considera o desenvolvimento cognitivo através de estágios ou fases, em que todos os indivíduos vivenciam na mesma seqüência. Cada período é marcado por formas diferentes de organização mental que possibilitam ao sujeito maneiras diferentes de se relacionar com o meio físico e social.

Segundo Piaget (2005), o ser humano passa por quatro grandes estágios seqüenciais ao longo do seu processo evolutivo:

a.) 1º período: O Sensório-motor (0 a 2 anos) :

No início de sua vida a criança dispõe de reflexos motores inatos que são movimentos involuntários, como por exemplo a sucção e o movimento dos olhos. Esses atos, voltados para as funções biológicas, são baseados na ação e na percepção, vão sendo aperfeiçoados, se ampliam e a criança constrói os seus primeiros esquemas mentais, aumentando suas capacidades. Existe aqui uma inteligência essencialmente prática, pois todo desenvolvimento se dá a partir da ação. A criança não consegue fazer diferenciação entre ela e o objeto; sua ação é imediata e direta, sem representação ou pensamento. Os objetos desaparecem quando estão fora do campo visual. É um ser inconsciente e com tendências instintivas, mas que demonstra desde cedo uma atividade mental que evolui gradativamente e acontecem mudanças quantitativas e qualitativas nas estruturas cognitivas.

b.) 2º período: Pré-operatório (2 a 7 anos):

Os esquemas sensório-motores tornam-se cada vez mais sofisticados e a criança consegue maior domínio das suas ações e percepções. Sai do egocentrismo inconsciente e integral e passa a perceber um mundo

diferenciado de si. Esta fase tem como principais características a função simbólica e a emergência da linguagem.

Apesar dessa evolução, a criança ainda não consegue compreender que existe no outro um ponto de vista diferente do seu, pois não consegue ver a realidade sem estar inserida nela. Esta forma de egocentrismo faz com que o indivíduo viva uma espécie de monólogo coletivo, quando está em grupo, pois é comum observar crianças nesta fase falando entre si, mas sem nenhuma comunicação propriamente dita, é que elas não estão interessadas com o que o outro pensa e sim em relatar o que está fazendo.

Surge também o jogo simbólico, onde a criança vivencia a realidade de uma forma lúdica, podendo modificá-la ou reproduzi-la da forma que melhor lhe convém. Consegue atuar da forma lógica própria dessa fase, ou seja, seu pensamento ainda está voltado para os aspectos perceptivos, com a ausência da flexibilidade de pensamento, que só conseguirá no estágio seguinte.

c.) 3º período: Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos):

Ao atingir esse estágio de desenvolvimento, o pensamento torna-se flexível, possibilitando a realização de operações lógicas através de atividades concretas e a reversibilidade do pensamento, ou seja, a possibilidade do retorno das ações ao ponto onde teve início. Neste período o pensamento lógico matemático está presente em sua forma concreta, pois o indivíduo consegue pensar de modo coerente e raciocinar mentalmente, mas ainda necessita de situações que possa manipular e observar concretamente, podendo compreender a conservação de quantidade. Por meio da superação dos desafios que surgem, os seus esquemas mentais tornam-se cada vez mais sofisticados, evoluindo até atingir um desenvolvimento mental superior.

d.) 4º Período: Operações formais (11 a 12 anos em diante):

Aqui o sujeito atinge o nível da inteligência formal e o pensamento torna-se *hipotético-dedutivo*, por isso consegue pensar de modo abstrato, pensar sobre o pensar, realizar operações mentais de forma lógica sem a necessidade de uma realidade material. A moral está voltada para a autonomia, em oposição a heteronomia existente anteriormente.

Embora haja um referencial em relação à idade em que os indivíduos vivenciam esses estágios, ele pode variar de acordo com as características biológicas de cada pessoa, ou seja, o potencial hereditário e do ambiente em que está inserido, ou seja, dos estímulos que recebem.

Para Piaget (2005) a linguagem não é responsável pelo desenvolvimento, mas é importante, pois possibilita novas formas de interação e de expressão do pensamento, além de possibilitar novas conquistas nas relações interpessoais. A emergência da linguagem traz significativas mudanças nos aspectos sociais, afetivos e cognitivos.

Piaget (2006) considera que para construir o conhecimento lógico-matemático é preciso mais do que a *abstração empírica*, onde o indivíduo conhece apenas as propriedades dos objetos, como por exemplo a cor, o tamanho, a forma, a espessura, entre outros. Este conhecimento, tem como fonte fatores externos ao indivíduo, sendo importante, mas não suficiente para que haja a *abstração reflexiva*, que é a forma lógica inerente a compreensão do conceito de número propriamente dito e do lógico-matemático de modo geral, tendo como fonte fatores internos, ou seja, é uma abstração construída pela mente. Dessa forma, “tendo feito a distinção entre a abstração reflexiva e a empírica, Piaget perseguiu afirmando que, no âmbito da realidade psicológica da criança, não é possível que um dos dois tipos de abstração exista sem a presença do outro”. (Kamii. 2006, p. 17).

Lima (2004, p. 63) alerta para: “o grande problema com relação à utilização das descobertas de Piaget, na educação, é transformá-las em prática pedagógica, momento em que a tradição cultural pode dar sua contribuição, conquanto se respeitem os princípios subjacentes.”

Kamii (2006, p. 13) afirma que é preciso conhecer bem a Teoria de Piaget para que não haja uma explicação falsa a respeito da mesma, pois se observa em muitos casos,

peças tentando ensinar o conceito de número, enquanto na verdade “o número é construído por cada criança a partir de todos os tipos de relação que ela cria entre os objetos.”

Dessa forma, “a visão de Piaget sobre a natureza lógico-matemática do número está em agudo contraste com a visão dos professores de matemática encontrada na maioria dos textos”. (Kamii, 2006, p. 16)

Kamii (2006) enfatiza que o significado do “erro” na concepção piagetiana está associado à manifestação do pensamento da criança naquele momento, ou seja, a forma de usar a inteligência da sua maneira. O ensinante não deve corrigir as respostas das crianças, mas acompanhar sua evolução e descobrir “*como a criança fez o erro*”, procurando compreender os mecanismos mentais que estão sendo utilizados e encorajá-la a pensar sobre suas respostas, tirar conclusões e descobrir como poderá evoluir partindo de suas próprias descobertas. Senso assim, “baseado nesta compreensão, o professor pode, muitas vezes corrigir o processo de raciocínio, o que é muito melhor do que corrigir a resposta.” (Kamii 2006, p. 64)

Kamii (2006, p.118) aponta que a escola adota uma prática totalmente diferente dos pressupostos da Teoria Construtivista, pois, “infelizmente, na escola, os estudantes são levados a recitar respostas “certas”, e raramente são perguntadas sobre o que pensam sinceramente”.

Observa-se atualmente, que ainda é verdadeira a seguinte colocação de Lima (2004, p. 10) ,

até hoje, a reflexão dos educadores sobre educação das crianças tem se concentrado nos (currículos e programas, no que se deve ensinar às crianças). J. Piaget adverte que os conteúdos (informações e materiais) são irrelevantes, e que o fundamental é a forma como a criança “opera” os dados da realidade (classificar, seriar, partir, deslocar, medir, contar, corresponder, comparar, inverter, combinar, etc., etc., etc.). Existe uma *pedagogia da operacionalização*?

A Teoria de Piaget é uma das mais bem aceitas atualmente, por conter informações importantes sobre o desenvolvimento infantil; desencadeando estudos, reflexões e motivando práticas educacionais inovadoras. Há quem fale em método piagetiano; isso é um equívoco, pois na verdade, o que existem são metodologias fundamentadas nessa teoria.

2. 2 Síntese das idéias de Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 1896 na Bielo-Rússia e morreu em Moscou no ano 1934, vítima de tuberculose, doença com que conviveu durante quatorze anos. (Rego, 2004, p. 20).

Em sua breve, mas intensa trajetória, Vygotsky (2004) dedicou-se ao estudo de várias áreas do conhecimento e criou sua teoria que ficou conhecida como Sócio-interacionista ou Histórico-cultural, que tem como um dos principais objetivos a compreensão das denominadas *funções psicológica superiores*, que é o modo de funcionamento psicológico particularmente humano. Dessa forma, “seus trabalhos expressam o objetivo de compreender os diferentes aspectos da conduta humana, através do esforço de reunir informações de campos distintos.” (Rego, 2004, p. 28).

A base da fundamentação teórica da concepção sócio-interacionista, está voltada para as idéias do materialismo-dialético de Marx e Hegel (2004), onde Vygotsky (2004), encontrou nos princípios desta teoria a solução para a superação da crise em que se encontrava a psicologia na sua época.

Rego (2004, p. 96) contribui para esse estudo ao afirmar que,

Marx e Engels propõem uma perspectiva materialista-dialética para a compreensão do real, para a construção do conhecimento e para o entendimento do homem. Segundo eles, os fenômenos materiais são processos. Coloca assim como princípio último da realidade a própria matéria. A matéria é um princípio dinâmico, ainda não construído, está em processo, evolui dialeticamente, segundo a tríade tese, antítese e síntese.

Partindo dos pressupostos marxistas, que se aproximam da perspectiva vigostyana, entende-se que o homem, ao longo da História do desenvolvimento da espécie (evolução filogenética) e do indivíduo (evolução ontogenética), demonstrou que possui um modo inteligente de se relacionar com o meio e com o seu semelhante, diferente dos outros animais. Por isso, foi capaz de criar instrumentos e signos necessários para transformar, ter domínio e conhecimento sobre si e a natureza. Ao conhecer e transformar o seu meio

ambiente o homem também se transforma, domina o seu comportamento e amplia o seu conhecimento.

O que tornou possível essa evolução foi o surgimento do trabalho, pois para satisfazer suas necessidades, o homem interferiu e gerou transformações na natureza e provocou mudanças em sua própria maneira de ser, “isto quer dizer que as relações dos homens com a natureza e entre si são mediadas pelo trabalho.” (Rego, 2004 p. 51)

Rego (2004, p. 99) aborda que,

Vigotsky procurou desenvolver um método que permitisse a compreensão da natureza do comportamento humano, enquanto parte do desenvolvimento histórico geral de sua espécie. Acabou sistematizando uma abordagem fundamentalmente nova sobre o processo de desenvolvimento do pensamento e das funções cognitivas complexas de um sujeito contextualizado e, portanto histórico.

As características que pertencem apenas aos seres humanos, não estão presentes no indivíduo desde o seu nascimento e nem é apenas o resultado de uma mera cópia do meio ambiente, “elas resultam da *interação dialética* do homem e seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.” (Rego, 2004, p. 41).

Conforme aponta Rego (2004, p. 39),

Vigotsky se dedicou ao estudo das chamadas *funções psicológicas superiores*, que consiste no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tais como a capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, etc. Estes processos mentais são considerados sofisticados e “superiores”, porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente.

Desta forma as funções psíquicas tem uma origem cultural e é o resultado da interação do ser humano com o seu contexto social e cultural. Isto significa que o desenvolvimento mental humano, não está relacionado a inclinações biológicas, como nos outros animais, mas na construção de um referencial histórico-cultural, que se desenvolve num processo histórico e evolui através dos instrumentos de mediação. Isto é, a cultura faz parte da constituição da natureza humana.

A idéia de plasticidade cerebral está presente nas descobertas desse estudioso soviético, que reconheceu a existência de uma base biológica responsável pelas funções psicológicas humanas, com características de flexibilidade e adaptações a novas formas de funcionamento, sem afetar a constituição do órgão físico.

Rego (2004, p. 101) aborda que “para Vygotsky, a estrutura e o funcionamento do cérebro humano, que levaram milhões de anos para evoluir, também passam por mudanças no curso do desenvolvimento do indivíduo, devido à interação do homem com o meio físico e social.”

Segundo Antunes (2004, p. 27),

para Vygotsky, o desenvolvimento humano é bem mais que simples e pura formação de conexões reflexas ou associativas pelo cérebro, e muito mais um *desenvolvimento social* que envolve, portanto, uma interação e uma mediação qualificada entre um educador (pai, mãe, avô, avó, irmã, irmão, colega, professor) e o aprendiz. Desta maneira, a conduta humana segundo linhas vigotskianas não deve ser imaginada em processos reativos e jamais pode subestimar ou diminuir o papel transformador do sujeito em toda aprendizagem.

Vygotsky (2004) criou o conceito de mediação, considerando que ela está presente em toda atividade humana. A relação dos homens entre si e com o meio não é direta e sim mediada pelos instrumentos e signos, que são construídos historicamente.

A criação e o uso dos instrumentos auxiliam o indivíduo nas suas atividades materiais, provocando mudanças externas e ampliando as formas de interação com o meio. Por exemplo, o uso de um objeto cortante é mais eficaz para cortar uma árvore do que apenas as mãos.

Os signos são *instrumentos psicológicos*, auxiliando o homem nas suas atividades internas, pois “com o auxílio dos signos, o homem pode controlar voluntariamente sua atividade psicológica e ampliar sua capacidade de atenção, memória e acúmulo de informações.” (Rego, 2004, p. 52).

As idéias de Vygotsky são citadas por Queiroz et al. (2006, p. 4) quando afirmam que,

o que caracteriza a atividade humana é o emprego de instrumentos, signos ou ferramentas, que lhe dão um caráter mediado. Entretanto, instrumentos e signos são coisas diferentes; os primeiros influenciam a ação humana sobre a atividade e são externamente orientadas. Já os segundos não modificam em nada o objeto da atividade, mas se constituem em ferramenta interna dirigida ao controle do indivíduo, sendo orientados internamente.

A linguagem é, na tese Vigotskiana, responsável pela organização dos signos em estruturas complexas, possibilitando a expressão e organização do pensamento, que tem origem na necessidade de comunicação. Segundo Vygotsky (2004), a construção da linguagem se dá num ambiente social, partindo da necessidade de comunicação até se tornar instrumento de pensamento.

No início de sua vida, a linguagem da criança já tem a função de comunicação, mas sem significados específicos, sendo assim, desvinculada do pensamento; esse é o *estágio pré-intelectual do desenvolvimento da fala*.

Existe também uma *inteligência prática*, onde a criança demonstra ser capaz de manipular objetos, *agir sobre o ambiente e resolver problemas práticos* sem o uso da fala, nesse momento o pensamento não se vincula com a linguagem. Vygotsky (2004), denomina essa fase de *estágio pré-linguístico do desenvolvimento do pensamento*.

Rego (2004, p. 65) afirma que segundo Vygotsky,

através de inúmeras oportunidades de diálogo, os adultos, que já dominam a linguagem, não só interpretam e atribuem significados aos gestos, posturas, expressões e sons da criança como também a inserem no mundo simbólico de sua cultura. Na medida em que a criança interage e dialoga com os membros mais maduros de sua cultura, aprende a usar a linguagem como instrumento do pensamento e como meio de comunicação. Nesse momento o pensamento e a linguagem se associam, conseqüentemente o pensamento torna-se verbal e fala racional.

Na concepção vygotskyana “a aprendizagem depende, portanto, do desenvolvimento prévio e anterior, mas depende também do desenvolvimento *proximal* do aprendiz. Não se coloca apenas as atividades que o sujeito é capaz de realizar de maneira autônoma, mas também as atividades que pode aprender por meio de uma interação.” (Antunes, 2004, p. 28)

Desta forma, a posição de quem ensina e de quem aprende pode ser analisada considerando o que Vygotsky (2004) chama de '*Zona de Desenvolvimento Proximal*', que é a distancia entre aquilo que o sujeito consegue realizar de forma independente, sem a colaboração de outra pessoa, denominado de nível de desenvolvimento real e o que pode realizar com a ajuda de alguém mais experiente, sendo o nível de desenvolvimento potencial.

Entra então outro conceito usado por este estudioso, que se refere à mediação, que dá lugar às propostas que utilizam o estímulo-resposta como meios de promover a aprendizagem. O papel do mediador deve interferir de forma positiva para que a pessoa consiga desenvolver e ampliar o seu potencial, ocorrendo mudanças significativas no seu processo de desenvolvimento.

Antunes (2004, p. 28) afirma que,

para Vygotsky é justamente na ZDP que pode produzir-se o aparecimento de novas maneiras de pensar e onde, graças à ajuda de outras pessoas, pode desenvolver-se o processo de modificação de esquemas de conhecimentos que se tem, construindo-se novos saberes estabelecidos pela aprendizagem escolar. Recebendo intervenções pertinentes nesse espaço, a mente humana pode em outras e novas oportunidades desenvolver esse mesmo esquema de procedimentos, aprendendo de maneira autônoma.

O reconhecimento da importância das contribuições de Vygotsky para a compreensão do desenvolvimento humano tem se expandido cada vez mais, principalmente no que diz respeito à mediação da aprendizagem, impulsionando estudos e reflexões sobre o assunto.

3. JOGOS E ATIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRUTURANTE DA APRENDIZAGEM

Estudos variados comprovam a importância de atividades desafiadoras para a construção do conhecimento.

As descobertas de Piaget (2005) e Vygotsky (2004) sobre este assunto, vem sendo difundidas por outros estudiosos e impulsionando cada vez mais posturas que defendem a utilização dos jogos e atividades lúdicas nas vivências educacionais, em diversas áreas.

Este referencial teórico dá suporte para a compreensão da importância do uso do jogo, que envolve dois aspectos importantes, um se refere à **afetividade**, que se manifesta durante ação e no outro estão os **aspectos cognitivos**, onde o jogo proporciona avanços nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Vygotsky (2004) considera o uso do jogo como um meio ideal de interferir na *Zona de Desenvolvimento Proximal*, criando novas formas de interação e a possibilidade de desencadear processos ideais para o desenvolvimento de potencialidades e a geração de novos conhecimentos.

Rego (2004, p. 80) aponta para a importância que Vygotsky atribui ao brinquedo ao registrar que “é interessante observar que, para Vygotsky, o ensino sistemático não é o único responsável por alargar os horizontes da zona de desenvolvimento proximal . Ele considera o brinquedo uma importante fonte de promoção de desenvolvimento.”

O brinquedo desperta uma motivação intrínseca, pois atrai a atenção e o interesse das crianças, impulsionando processos de aprendizagem e o desenvolvimento em diversas áreas. Brincar é para criança, antes de tudo, sentir-se feliz realizando uma atividade agradável., que satisfaz seus interesses. Assim, há o desenvolvimento e a ampliação das suas potencialidades, de forma dinâmica e satisfatória. Dessa forma , “de acordo com Vigotsky, através do brinquedo, a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas.” (Rego 2004, p. 81)

Montessori (1950), criou um método todo voltado para os jogos e brinquedos educativos, evidenciando a importância de um ambiente estimulador e rico em desafios que possa favorecer o desenvolvimento infantil.

Kamii (2006), discípula de Piaget, afirma que a criança constrói a idéia de número e o conhecimento lógico matemático de modo geral, por meio de vivências concretas onde possa ser encorajada a colocar todos os tipos de objetos, eventos e ações em todos as formas de relações, ou seja, interagir com o meio de maneira ativa, desafiadora e transformadora. Os jogos, quando trabalhados adequadamente, trazem em sua essência todos os pressupostos dessa visão, podendo ser um meio favorável para conseguir tais objetivos.

Kishimoto (2007, p. 1) afirma que, “se desejamos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.”

Segundo Kishimoto (2007, p. 1),

Vygotski (1988) indica a relevância de brinquedos e brincadeiras como indispensáveis para a criação da situação imaginária. Revela que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. A riqueza dos contos, lendas e o acervo de brincadeiras constituirão o banco de dados de imagens culturais utilizados nas situações interativas. Dispor de tais imagens é fundamental para instrumentalizar a criança para a construção do conhecimento e sua socialização. Ao brincar a criança movimenta-se em busca de parceria e na exploração de objetos; comunica-se com seus pares; expressa-se através de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões

Kamii (2006) reconhece que as atividades que envolvem o uso dos jogos são propícias para o desenvolvimento e afirma que, “os jogos em grupo apresentam muitas oportunidades de colocar as coisas em todos os tipos de relações.” (Kamii, 2006, p. 85)

O desenvolvimento ideal ocorre com o equilíbrio entre o corporal, o cognitivo e o emocional. Uma educação eficiente deve trabalhar a criança em sua totalidade, como um ser capaz de atingir *a autonomia afetiva, moral e intelectual* e ter domínio sobre o seu corpo e mente. Para isso é necessário que vivencie o respeito mútuo, a superação dos obstáculos, a descoberta, a criação e muitas outras experiências que certamente podem ser trabalhadas com jogos, brincadeiras e atividades lúdicas de modo geral.

Segundo Almeida (2002, p. 3) ,

na verdade não existem delimitações claras sobre o ato de brincar e jogar e sim uma fusão entre as duas atividades. Quando uma criança não brinca, não se desenvolve, não se aventura em algo novo, desconhecido, isto é muito preocupante. Se a criança brinca está revelando ter aceito o desafio do crescimento, de ter a possibilidade de errar, de tentar a arriscar para progredir e evoluir.

O brincar faz parte do mundo infantil, para a criança a brincadeira é algo atraente, que faz parte da sua natureza, é uma necessidade e não importa os fins; não há preocupação com os resultados, com o depois, o importante é realizar uma atividade agradável aqui e agora, isto é tudo. Este espírito lúdico que envolve o brincar, torna a relação com a aprendizagem desafiadora e desperta o prazer funcional, gerando uma motivação intrínseca. Dessa forma, “valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. Pra elas, apenas o que é lúdico faz sentido.” (Macedo ‘et al.’ 2005, p. 16).

Deixa-se que as crianças vivenciem isto e aproveita-se para lançar um olhar mais profundo em relação às brincadeiras infantis. Então, pode-se chegar ao jogo, que é uma brincadeira organizada , que envolve regras e fins definidos. È uma evolução do próprio brincar.

Segundo Macedo, ‘et al.’ (2005, p.14), “o jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar é o brincar em um contexto de regras e com um objetivo predefinido”.

Atualmente, as ofertas de brinquedos e jogos educativos de diversos tipos, inclusive os eletrônicos, disponíveis no mercado, levam muitos pais e educadores a utilizar-se desses meios para motivar as crianças à aprendizagem de conteúdos, habilidades motoras, intelectuais e em muitos casos como uma forma de passatempo, onde os filhos se distraem e ao mesmo tempo aprendem. Tudo isso é válido, mas em muitos casos privam as crianças das relações interpessoais, do poder de criar e soltar a imaginação, de descobrir o potencial que possui, de aprender valores menos materiais e consumistas e mais essenciais a vida. É preciso está atento e observar se o desenvolvimento infantil acontece integralmente.

No mundo atual é comum observar que a maioria das crianças ocupa a maior parte do seu tempo diante da televisão ou manipulando brinquedos à pilha ou outros instrumentos eletrônicos, que não oferecem por si mesmos as condições ideais para o desenvolvimento da criatividade, da psicomotricidade e das relações interpessoais. Esses brinquedos têm seus atrativos e se tornam interessantes, mas quando usado de maneira excessiva e sem processos interativos, mostram-se como forte apelo ao consumismo, interferindo no comportamento social, no equilíbrio e saúde física e mental de crianças e adolescentes.

Segundo Lopes (2005, p. 19), “o desenvolvimento infantil precisa acontecer concomitantemente nas diferentes áreas para que haja o equilíbrio necessário entre elas e o indivíduo como um todo. Quando se dá o desenvolvimento precoce de uma área apenas, certamente outras ficarão em atraso, e o indivíduo estará de alguma forma desequilibrado.”

Precisa-se conhecer e descobrir novas formas de obter melhores benefícios através do uso dos jogos. Buscar nas experiências positivas, incentivos para práticas educativas mais dinâmicas e motivadoras, que possam trabalhar a criança em sua totalidade.

Lopez (2005, p. 36) defende essa postura, realizando um trabalho nesse sentido e afirma que,

a proposta é ir além do jogo, do ato de jogar para o ato de antecipar, preparar e confeccionar o próprio jogo antes de jogá-lo, ampliando desse modo a capacidade do jogo em si a outros objetivos, como profilaxia, exercício, desenvolvimento de habilidade e potencialidades e também na terapia de distúrbios específicos de aprendizagem.

Esse trabalho pode ser realizado no ambiente escolar e clínico, com importantes objetivos como:

- desenvolvimento da autonomia;
- controlar a ansiedade;
- saber respeitar regras;
- aumentar a atenção e concentração;
- desenvolver a organização espacial;
- desenvolver a antecipação e estratégia;
- desenvolver a criatividade;

- desenvolver o raciocínio lógico;
- desenvolver a discriminação auditiva e visual;
- perceber figura e fundo;
- rever os limites;
- acreditar que é capaz de realizar algo com seus próprios méritos;
- reconhecer que tem potencial; entre outros.

Observa-se que as crianças de hoje em dia são muito questionadoras; o que leva os educadores a repensar sua prática, pois, eles muitas vezes não conseguem mais chamar a atenção dos alunos, que se sentem desmotivados diante de aulas expositivas, onde precisam ficar horas sentadas ouvindo o professor expor conteúdos que não se mostram atraentes nem significativos para eles.

A maioria dos professores brasileiros reconhecem essa realidade, sabem que não é mais viável levar o aluno a decorar respostas certas e gostariam de mudar essa realidade e se mostrar menos ‘tradicionalistas’ e mais ‘progressistas’, mas sentem dificuldade em partir para novos desafios e mudar sua postura concretamente.

Maluf (2005, p. 29) reconhece que, “o professor é quem cria oportunidades para que o brincar aconteça de uma maneira sempre educativa. Devemos procurar inovar para não deixar que nossas aulas sejam cansativas e que caiam na mesmice.”

Repensar as possíveis mudanças educacionais não implica apenas em rever os métodos de ensino, mas essencialmente em compreender como a criança aprende. Despertar para a idéia de que o brincar é muito importante para a criança, pois é a melhor maneira que encontra de conhecer, interagir e se adaptar com a realidade, construindo sua identidade e crescendo com harmonia e satisfação.

Considerar as ações pedagógicas na perspectiva dos jogos é partir da idéia de modificar gradativamente os conteúdos e as propostas, considerando o que tem significado para os alunos e que possa encorajá-lo a entrar em sintonia com a aprendizagem, sabendo que são desafios que precisam de coragem e perseverança para serem superados, onde se encontram muitos obstáculos a serem vencidos.

É importante considerar que o jogo e o brinquedo para a criança é antes de tudo algo interessante, onde ela pode solucionar os conflitos da sua realidade, modificando ou reproduzindo os fatos que vivencia, imitando ou criando atitudes, podendo realizar coisas que na vida real ainda não é possível; essa pode ser uma forma de preparação para a vida adulta.

A criança aprende brincando, por meio dessas atividades desenvolve suas potencialidades. O professor que acreditar nessa possibilidade, pode investir nesse caminho e adaptar o conteúdo programático ao jogo.

Deve-se considerar nessa abordagem que, o professor entenda que o conteúdo e a forma de trabalhar seja de total significado para o aluno

Os jogos de pensar ganham uma dimensão importante no processo de mediação da aprendizagem e tornam-se cada vez mais eficazes à medida que crescem os fortes defensores dessa linha, como por exemplo Feuerstein (2007), que criou várias teorias, tendo como suporte a *Experiência da Aprendizagem Mediada* (EAM), reconhecendo a importância da mediação como meio ideal que exerce uma função essencial para o desenvolvimento do indivíduo. Este estudioso afirma que, “a EAM é o que determina a flexibilidade que afeta o indivíduo de maneira significativa produzindo a plasticidade da inteligência.” (Trigo, 2007, p.1)

O foco central desta teoria está na postura e no papel do mediador, que deve reconhecer todos os fatores que envolvem o processo de aprendizagem, que passa por uma relação de respeito, carinho e compreensão daquilo que possa proporcionar meios para tornar possível “dá-se um passo em direção à aprendizagem, enriquecendo a auto-estima do aluno, sua autonomia e como ele aprende e se desenvolve cognitivamente, social e emocionalmente.” (Trigo, 2007, p. 1)

As crianças possuem muita sabedoria, que muitas vezes não se percebe ou não se quer reconhecer que alguém com tão pouca experiência possa ensinar alguma coisa. Mas, se levar em consideração à espontaneidade e o modo inteligente que os pequenos tem de perceber o mundo, acaba-se descobrindo coisas impressionantes, como observou Fernández

(2001) ao ouvir o diálogo entre duas meninas , onde sabiamente Silvina, com seus seis anos de idade, descreveu o que é aprender:

Aprender é... como papai me ensinou a andar de bicicleta. Eu queria muito andar de bicicleta. Então... papai me deu uma bici... menor que a dele. Me ajudou a subir. A bici sozinha cai, tem que segurar andando...- Dá um pouco de medo, mas papai segura a bici. Ele não subiu na sua bicicleta grande e disse “ assim se anda de bici”... não , ele ficou correndo ao meu lado sempre segurando a bici.. muitos dias e, de repente, sem que eu me desse conta disso, soltou a bici e seguiu andando ao meu lado. Então eu disse: Ah! Aprendi!- Ah! Aprender é quase tão lindo quanto brincar. (Fernández 2001, p. 28)

Essa postura do pai mostra respeito pelo aprendente, pois ele não fazia o mesmo que a filha, mostrando como ela deveria agir, nem tinha uma atitude passiva, mas andava ao seu lado e segurava a bicicleta. Dessa forma é possível que a criança adquira autonomia, pois a aprendizagem teve significado para ela e nasceu do seu desejo de aprender, tendo como mediador alguém que caminhou junto até que conseguisse andar sozinho.

Diferente de muitos educadores, que acreditam que os métodos e técnicas sozinhos possam levar o aluno a aprender; enganam-se, pois é preciso que ambos, aprendente e ensinante, sintam-se responsáveis pelo processo de aprendizagem, que caminhem numa área de risco, onde não há lugar para culpas, pois se um cai ou tropeça, o outro vai junto. E da mesma forma, levantam-se e continuam andando juntos, até que um dia o aprendente não precise mais do ensinante.

No caso citado, o instrumento usado foi uma bicicleta, ou seja um brinquedo, que serviu para além da aquisição de uma habilidade, o incentivo à autonomia , a autoria da aprendizagem. Estão envolvidos vários fatores que foram tratados adequadamente e o resultado foi satisfatório. O que faz refletir sobre o uso de jogos e brinquedos na educação, que certamente são instrumentos eficazes, mas sozinhos não fazem a diferença entre uma educação que traduza uma postura tradicional ou construtivista, onde o indivíduo possa ser motivado a construir o conhecimento, por meio da interação com o meio social e físico construir estruturas mentais cada vez mais sofisticadas que possibilitem o desenvolvimento integral , tendo como resultado pessoas criativas e autônomas. Assim, é possível que o brincar transcendo as expectativas da própria criança, que só pensa em satisfazer sua vontade e acaba se tornando mais segura, reconhecendo suas capacidades e acreditando que pode realizar coisas mais difíceis, à medida que supera suas dificuldades.

Rubinstein (2001, p. 36) afirma que, “a construção da autonomia e da marca pessoal não surge espontaneamente. É fruto de uma relação mediada por um outro, com quem o sujeito/aprendiz se identifica e vai construindo sua identidade e sua independência.”

Macedo ‘et al.’ (2005) assegura que no contexto do jogo, encontram-se os instrumentos ideais para analisar qualitativamente as ações e produções das crianças em diferentes situações de aprendizagem, pois, “ao jogar, uma criança dá muitas informações e comunica, através da ação, sua forma de pensar, desde que o observador reconheça nas ações ou nos procedimentos os indícios que está buscando para realizar sua avaliação.” (Macedo ‘et al.’ 2005, p. 7)

Numa perspectiva construtivista os jogos podem proporcionar uma educação diferenciada, como também uma forma de avaliação, considerando de maior valor os fatores qualitativos e que apontem o potencial que pode ser reconhecido e ampliado pela mediação consciente e capaz de gerar *novos saberes*.

4. A PSICOPEDAGOGIA COMO MEDIADORA DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DOS JOGOS

A Psicopedagogia em seus estágios iniciais adotava uma postura voltada para a reeducação; tendência já superada, pois atualmente há uma visão mais ampla e contextualizada sobre as dificuldades de aprendizagem, que não podem mais ser tratada por meio de técnicas que enfocam apenas o problema em si, mas como a manifestação de um sintoma, onde as causas, conseqüências e tratamento envolvem fatores internos e externos ao aprendiz.

Rubinstein (2003), uma das pioneiras da Psicopedagogia no Brasil, tem contribuído na trajetória dessa ciência e de acordo com sua vivência e estudos, afirma que: “logo fui percebendo que não eram apenas e tão somente as técnicas e os recursos materiais os responsáveis pelas mudanças na relação das crianças com a aprendizagem.” (Rubinstein, 2003, p. 21).

Sentia-se a necessidade de entender como a criança aprende e o que leva a não aprendizagem, “no caso trata-se do não aprender, do aprender com dificuldade ou lentamente, do não revelar o que aprendeu, do fugir de situações de aprendizagem.” (Weiss, 2006, p.27)

Rubinstein (2001, p. 23) afirma que,

a preocupação dos psicopedagogos voltou-se para uma compreensão que levasse em conta a multiplicidade e a complexidade dos fatores envolvidos, considerando os aspectos psicológicos, cognitivos, de natureza psicolinguística, culturais e sociais implicados no quadro das dificuldades de aprendizagem.

Dessa forma, família, escola e todo o ambiente inerente à vivência do indivíduo são considerados para a compreensão dos aspectos sociais, onde “destacamos a idéia básica de aprendizagem como um processo de *construção* que se dá na *interação* permanente do sujeito com o meio que o cerca. Meio esse expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola, ambos permeados pela sociedade em que estão.” (Weiss, 2006, p.25).

Essa contextualização do sujeito é importante para compreender os fatores cognitivos e emocionais que estão envolvidos na dificuldade de aprendizagem e tratar o indivíduo em sua totalidade.

Fernández (1991, p. 30) alerta para,

a origem do problema de aprendizagem não se encontra na estrutura individual. O sintoma se ancora em uma rede particular de vínculos familiares, que se entrecruzam com uma também particular estrutura individual. A criança suporta a dificuldade, porém, necessária e dialeticamente, os outros dão sentido.

Compreender a história de vida do aprendente, contextualizando todos os fatores envolvidos, é de total importância para uma compreensão mais ampla de que “não existe nem uma única causa, nem situações determinantes do problema de aprendizagem. Não o encontraremos nem no orgânico, nem nos quadros psiquiátricos, nem nas etapas da evolução psicosssexual, nem na estrutura da inteligência. O que tentamos encontrar é a relação particular do sujeito com o conhecimento e o significado do aprender.” (Fernández, 1991, p. 39)

Tudo isso é importante para realizar a intervenção psicopedagoga, que parte do diagnóstico psicopedagógico, podendo ser *considerado uma pesquisa, sendo em si uma investigação, o esclarecimento de uma queixa, que na maioria das vezes vem da escola, mas também pode ser da família ou do próprio sujeito*, pois “a proposta é partir de uma visão abrangente para chegar, de um modo mais objetivo, mais contextualizado, a uma resposta para a queixa escolar.” (Wess 2006, p. 14)

Weiss (2006, p. 33) reconhece que, “a maior qualidade e validade do diagnóstico dependerá da relação *estabelecida terapeuta-paciente*: empatia, de confiabilidade, respeito, engajamento. A relação de confiança estabelecida cria condições para o início de qualquer atendimento posterior.”

O diagnóstico psicopedagógico pode ir além da investigação e o psicopedagogo pode ao mesmo tempo, realizar intervenções de acordo com as possibilidades que encontrar durante a condução das atividades. Realiza-se assim, um diagnóstico interventivo, que é bem mais enriquecedor, pois “*rompe-se assim a fronteira entre o diagnóstico e o tratamento*, já que o próprio diagnóstico passa a ter um caráter terapêutico.” (Weiss 2006, p. 73)

Rubinstein (2007, p. 3) afirma que,

a psicopedagogia é uma prática que avançou muito e conversou com diferentes disciplinas, como a antropologia, a psicanálise, a psicologia cognitiva, a lingüística, a psicolingüística, entre outras. Essas diferentes conversas prepararam o caminho para que a psicopedagogia, agora conversando com a filosofia, tenha uma abordagem mais problematizadora, que levanta mais hipóteses. Esta problematização e questionamento permitem compreender a natureza do processo de aprendizagem no seu contexto, considerando as múltiplas variáveis que podem explicar a natureza de uma dificuldade de aprendizagem.

Esse pequeno histórico do trabalho do psicopedagogo é apenas para situar esse profissional e com as palavras de Fernández (2001, p.56) apontar para,

a possibilidade de ser livre no trabalho criativo surge a partir de um substrato teórico que permita descobrir, decidir e escolher quais são as técnicas que serão utilizadas. Caso contrário, as técnicas transformam-se em novos mandamentos geradores de submissão do ensinante, o qual não poderá por conseguinte, transmitir ao aprendente um espaço de criatividade.

Essa reflexão leva a pensar sobre a utilização de jogos na Psicopedagogia, que vem sendo aceito e defendido por muitos profissionais e pesquisadores, pois essa prática vai além do uso de brinquedos e materiais lúdicos, que envolvem uma postura diferenciada, conhecimentos acerca das possibilidades de proporcionar espaços geradores de criatividade, autonomia e autoria.

Lopez (2005, p. 23) aponta sua vivência nessa prática e diz que,

é muito mais fácil e eficiente aprender por meio de jogos, e isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta. O jogo em si possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo, e a confecção dos próprios jogos é ainda mais emocionante do que mesmo jogar.

Weiss (2006) aponta para a importância do uso do lúdico no diagnóstico e intervenção psicopedagógica e afirma que “ao se abrir um espaço de brincar durante o diagnóstico, já se está possibilitando um movimento na direção da saúde, da cura, pois o brincar” é universal e saudável “. (Weiss 2006, p. 73)

Ao investigar mais de perto as relações do brincar infantil constata-se que, “a Psicopedagogia tem se constituído no espaço privilegiado para pensar as questões relativas á

aprendizagem. Sendo assim, intimamente ligada ao ato de brincar, como fonte de conhecimento.” (Almeida, 2002, p. 1)

Observa-se uma íntima relação entre o jogo, a brincadeira e o lúdico. Concorda-se com Vasconcelos (2006, p. 4) quando afirma que,

desse modo podemos concluir que o jogo, de uma forma geral e o jogo tradicional de modo particular integra os processos de construção de conhecimento. Nele não é possível separar artificialmente cognição e afeto. É esse caráter que faz dos jogos instrumentos tão valiosos aos psicopedagogos e, sem dúvida, também aos professores que percebem o processo de aprendizagem como algo que implica a totalidade do sujeito. Sujeitos que transformam o mundo por meio de esquemas de assimilação e projeção e também transforma a si mesmo em função da realidade, por meio de processos de acomodação e identificação.

Sabe-se que o uso do jogo tem se tornado um meio ideal no trabalho de mediação da aprendizagem realizado pelo psicopedagogo, onde nessa perspectiva é possível compreender que segundo Rubinstein (2007, p. 5),

no processo mediacional está presente a necessidade de desencadear no aprendiz sua autonomia, seu sentimento de competência em relação à autoria. O mediador ocupa uma posição de acolhimento, na medida em que está disponível para atender às necessidades do aprendiz, modificando os estímulos, aceitando, tolerando, esperando, enfim, adaptando-se ao ritmo e as possibilidades dele.

Como se vê, são muitos os estudos que comprovam a importância do lúdico na vivência infantil, possibilitando novas formas de desencadear a evolução dos processos cognitivos, psicológicos, afetivos e sociais, essenciais para a formação integral, saudável e harmoniosa do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema ora defendido vem sendo cada vez mais objeto de estudo em pesquisas e atividades voltadas para a busca de novos caminhos para superar problemas como fracasso escolar, falta de interesse dos alunos, dificuldade dos professores em lidar com essa realidade, entre outros, onde a não importância em se considerar a cultura infantil e o desenvolvimento da criança de forma integral é visto como fator fortemente relacionado a essa realidade.

Hoje em dia esses problemas são tratados com mais abrangência, pois existem muitos trabalhos e pesquisas voltados para uma maior compreensão da infância, como também a Educação Infantil nas duas últimas décadas do século XX e o início do terceiro milênio tem se expandido bastante, crescendo a preocupação com a qualidade desses serviços, que muitas vezes se prestam ao assistencialismo, servindo para guardar os filhos enquanto as mães trabalham ou em muitos casos quando sentem-se cansadas por não conseguirem lidar com uma criança ativa, que necessita gastar sua energia. Nessa perspectiva o brincar é desqualificado, visto como passatempo sem nenhuma ligação com o desenvolvimento infantil.

Essa visão ainda persiste na mente de muita gente, desqualificando o trabalho da Educação Infantil e dos profissionais dessa área, que mesmo diante dessa realidade tem evoluído bastante e encontram-se muitos trabalhos sérios e comprometidos com a qualidade dessa modalidade de ensino que se acredita ser a estrutura básica e essencial da formação escolar e contribui para o desenvolvimento global do indivíduo.

Atualmente, os jogos, brinquedos e recursos tecnológicos, voltados para os instrumentos eletrônicos, têm sido demasiadamente valorizados, onde as crianças e jovens, na maioria das vezes, não interagem com seus pares e não desenvolvem o seu potencial de forma integral, tornando-se cada vez menos criativas, dinâmicas, questionadoras e equilibradas emocionalmente.

Acredita-se que o brincar e o jogar, quando tratado como atividade lúdica onde se permite que a criança desenvolva e amplie o seu potencial, com equilíbrio e respeito ao seu

modo de ser, possa ajudar no seu desenvolvimento integral e lhe dar oportunidade de viver a infância com alegria, felicidade e harmonia.

Contata-se que mesmo diante de tais comprovações, ou seja, mesmo sabendo que o brincar, o jogar e toda atividade lúdica faz parte do mundo infantil, da sua história de ontem e de hoje, sendo uma das necessidades básicas da criança, o sistema educacional atual ainda não reconhece a importância de tais comprovações, continuando com a estrutura pedagógica voltada para as concepções tradicionais, que estão se tornando insustentáveis; tendo em vista o alto índice de fracasso escolar e o descontentamento de alunos, pais e professores.

Sabe-se que a motivação é essencial para a aprendizagem, que acontece quando há envolvimento, interesse e prazer. Como tudo isto está geralmente presente na maioria dos jogos, brincadeiras e todo tipo de atividade lúdica, fica evidente que esse é um caminho propício para a aprendizagem. Cabe àqueles que acreditam nessa possibilidade, aproveitar o que há de bom nessa abordagem e criar formas de educar com mais satisfação e alegria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marina da S. Rodrigues. **Brincar e jogar - da criança ao adulto**. Disponível em: www.dominiofeminino.com.br, 2002.

ANDRADE, Cyrce. **A formação lúdica do professor**. In: Série Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas. PGM 5. TV Escola – Programa Salto para o Futuro. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto, 2006.

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil**. Petrópolis : Vozes, 2003

_____. **Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: Introdução**. / Inteligência Lógico-Matemática. Petrópolis : Vozes, 2006.

AZEVEDO, Guila Eitelberg, **Piaget e Vygotsky**. Disponível em: Departamento de Internet e Mídias Eletrônicas Editora Ática, 2006.

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS. Portal descubraminas Copyright Senac. Disponível em:: www.descubraminas.com.br/cultura , 2002

CARRAHER, Terezinha Nunes. **Aprender pensando: Contribuições da Psicologia Cognitiva para a Educação**. Petrópolis : Vozes, 1986.

CORSINO, Patrícia. **Pensando a infância e o direito de brincar**. In: Série Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas. PGM 1. TV Escola – Programa Salto para o Futuro. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto, 2006.

FERNÂNDEZ, Alícia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FERNÁNDEZ, Alícia. **O saber em jogo**: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

KAMMI, Constance. **A criança e o número**. Campinas : Papyrus, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko M. **A brincadeira e a cultura infantil**. Disponível em: <http://www.fe.usp.br/labtimp/cilt.htm> , 2007.

_____. **O brinquedo e a brincadeira**. Disponível em: revista_fractal@yahoo.com.br, 2005.

_____. **A origem dos jogos infantis**. In: Jogos Infantis - Petrópolis, RJ: Vozes 1993. Disponível em: <http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html>, 2007.

_____. **Jogos infantis**: influencia negra. In: Jogos Infantis - Petrópolis, RJ: Vozes 1993. Disponível em: <http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html>, 2007.

_____. **Jogos infantis**: influencia indígena. In: Jogos Infantis - Petrópolis, RJ: Vozes 1993. Disponível em: <http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html>, 2007.

_____. **Os jogos infantis no Brasil**. In: Jogos Infantis - Petrópolis, RJ: Vozes 1993. Disponível em: <http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html>, 2007.

LARA, Larissa Michelle; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis; RIBEIRO, Deiva Mara Delfini. **Brincadeiras cantadas**: educação e ludicidade na cultura do corpo. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> , 2005.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Por que Piaget?** A educação pela inteligência. Petrópolis : Vozes, 2004.

_____. **Piaget**: sugestões aos educadores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na Educação**: criar, fazer, jogar. São Paulo : Cortez, 2005.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

MARIANO NETO, Belarmino. **A que se reduz o ensino? A que se reduz à ciência? Das coisas as palavras**. Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalhos>, 1997.

NUNES, Alice Corrêa; HORN, Danielle Jorge; CAMPOS, Michele. **O papel do brinquedo na apropriação e preservação da cultura**. Periódico semestral – Número 5 – janeiro/julho. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/brinqued.html>, 2002

SACCONI, Luiz Antonio. **Minidicionário Sacconi da língua portuguesa**. São Paulo: Editora Atual, 1996.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro, RJ : Forense universitária, 2005.

PORQUE O LDI VALORIZA O “BRINCAR”? LDI – Laboratório de Desenvolvimento Infantil. Disponível em: <http://www.cpd.ufv.br/ldi/conteúdo/pags/js/brincar.html>, 2001.

PORTO, Cristina Laclette. **O brinquedo como objeto de cultura**. In: Série Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas. PGM 2. TV Escola – Programa Salto para o Futuro. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto, 2006.

_____. **Brincadeira ou atividade lúdica?** In: Série Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas. PGM 3. TV Escola – Programa Salto para o Futuro. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto, 2006.

QUEIROZ, Norma Lúcia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Ângela Uchoa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: Um olhar sociocultural Construtivista**. LABMIS, Programa de Pós-graduação em Psicologia em Desenvolvimento Humano e Saúde. UnB, Brasília-DF, 2006. Obtida via Internet, [E-mail: diva@unb.br](mailto:diva@unb.br). 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2004.

RUBINSTEIN, Edite. **PEI – Programa de Enriquecimento Instrumental**. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br> , 2007

_____. **PSICOPEDAGOGIA**, uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

_____ **O estilo de aprendizagem e a queixa escolar: entre o saber e o conhecer**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

SACONI, Luiz Antonio. **Minidiccionario Sacconi da língua portuguesa**. São Paulo, Editora atual, 1996.

TRIGO, Patrícia. **A importância da experiência da aprendizagem mediada de Reuven Feuerstein no processo de Educação Mediada**. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp99.htm> , 2007.

VASCONCELOS, Tânia. **Jogos e brincadeiras no contexto escolar**. In: Série Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas. PGM 4. TV Escola – Programa Salto para o Futuro. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto, 2006.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro, DP&A editora, 2006.

