

## APRENDER BRINCANDO

Christine Garrido Marquez

### Resumo

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, a qual objetiva apresentar alguns pressupostos teóricos sobre o papel da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil, baseado nas investigações de estudiosos contemporâneos como Brougère (1997 e 1998), Kishimoto (1994 e 1999), Machado (1996), Negrine (1994), Oliveira e suas colaboradoras (1999), Wajskop (1996 e 1997). A brincadeira infantil constitui um espaço privilegiado de interação social da criança com a cultura e com o conhecimento e faz parte da história da humanidade desde a Antiguidade, marcando épocas conforme a concepção que a sociedade tem de criança, de educação e de brincadeira. Segundo estudos realizados pelos autores citados, questões relativas à importância da brincadeira infantil sempre estiveram presentes no contexto educacional. O modo como a brincadeira infantil é tratada depende da concepção filosófica de cada período, oscilando a visão de brincadeira, ora como recreação, ora como distração, ora como recurso para favorecer o ensino de conteúdos escolares, ora como recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis, ora como atividade séria, ora como centro da educação da criança pequena, ora como espaço sociocultural de interação, de imaginação, de criação, de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Em alguns momentos está restrita à vida familiar, em outros, estende-se à vida cultural de toda uma sociedade e, em outros momentos, integra a vida escolar. Ao longo da pesquisa bibliográfica foi possível constatar a seriedade e riqueza desse espaço sociocultural de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de história e de cultura, que é a brincadeira infantil.

### Introdução

#### *Escravos de Jó*

*Jogo infantil do folclore brasileiro*

*Escravos de Jó*

*Jogavam caxangá*

*Tira, põe e deixa ficar*

*Guerreiros com guerreiros*

*Fazem zigue, zigue, záz.*

Aprender brincando foi o tema escolhido em razão de minha vivência pessoal e profissional. Quando criança tive a oportunidade de brincar muito, em diferentes contextos sociais e com brinquedos variadíssimos. Ao iniciar minha experiência profissional trabalhei em instituições educativas coletivas em que a brincadeira ficava restrita ao recreio. Mas, há alguns anos venho trabalhando numa instituição de educação infantil em que o lúdico ocupa um espaço privilegiado.

Ao refletir sobre minha vivência, sobre a experiência de crianças que brincavam em seus quintais mágicos ao invés de frequentarem creches e pré-escolas, sobre a estrutura de algumas instituições educativas infantis, passei a questionar o papel da brincadeira no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Escrever esta monografia, como requisito do *Curso de Especialização em Formação de Professores: Educação Infantil* da *Pontifícia Universidade Católica de Goiás* sobre o tema aprender brincando, é uma tentativa de sistematização de um conhecimento vivenciado, baseado nas teorias de estudiosos da psicologia e da educação e enriquecida com as novas reflexões geradas a partir do próprio estudo.

Nesse sentido, o presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, a qual objetiva apresentar alguns pressupostos teóricos sobre o papel da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil, baseado nas investigações de estudiosos contemporâneos como Brougère (1997 e 1998), Kishimoto (1994 e 1999), Machado (1996), Negrine (1994), Oliveira e suas colaboradoras (1999), Wajskop (1996 e 1997).

Ao longo da pesquisa bibliográfica foi possível constatar a seriedade e riqueza desse espaço sociocultural de interação e constituição do sujeito humano, produto e produtor de história e cultura, que é a brincadeira infantil.

Porém, como surgiu a brincadeira infantil na sociedade?

## **1-Brincadeira infantil: breve histórico**

### ***Corre cutia***

*Jogo infantil do folclore brasileiro*

*Corre cutia  
Na casa da tia  
Corre cipó  
Na casa da vó  
Lencinho na mão  
Caiu no chão  
O galo que canta  
Corococó  
Que chupa cana  
Com um dente só  
Um, dois e três!!*

Viajar um pouco na história é como brincar no túnel do tempo e descobrir que a brincadeira infantil faz parte da história da humanidade desde a Antiguidade, marcando

épocas conforme a concepção que a sociedade tem de criança, de educação e de brincadeira.

Segundo estudos realizados por Brougère (1997 e 1998), Kishimoto (1994 e 1999), Negrine (1994) e Wajskop (1996 e 1997), questões relativas à importância da brincadeira infantil sempre estiveram presentes no contexto educacional, recebendo maior atenção dos filósofos e psicólogos do que dos pedagogos, propriamente. O modo como a brincadeira infantil é tratada depende da concepção filosófica de cada período, oscilando a visão de brincadeira, ora como recreação, ora como distração, ora como centro da educação da criança pequena e ora como espaço cultural, de inovação, de criação, de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Ao longo da história observamos a presença da brincadeira na vida da criança, sendo que, em alguns momentos, ela é restrita à vida intrafamiliar, em outros, estende-se à vida cultural de toda uma sociedade e, em outros momentos, integra a vida escolar como elemento de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Na Antiguidade, as crianças e os adultos participavam dos mesmos jogos, divertimentos, festas e brincadeiras. Segundo Ariés (1981) “os jogos formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida” (p. 94). As crianças participavam da vida adulta, brincando com os adultos ou misturadas a eles, sendo os brinquedos de uso de ambos. De modo recíproco, os adultos também participavam de brincadeiras e jogos que hoje são reservados geralmente, às crianças.

Kishimoto (1994) relata-nos o aparecimento do jogo educativo, que segundo Rabecq-Maillard contextualiza no século XVI, embora os primeiros jogos tenham surgido na Roma e Grécia antigas. Platão comenta a importância do *aprender brincando* em contraposição à utilização da violência e da repressão. Para Aristóteles o jogo possibilita a educação de crianças pequenas preparando-as para a vida futura, através de jogos que imitem ocupações adultas e atividades sérias. Com o advento do Cristianismo, decresce o interesse pelo jogo, considerado delituoso em função da educação disciplinadora e moralizante.

Durante a Idade Média, permanece a concepção do jogo como algo que não era sério, como futilidade, por sua associação ao jogo de azar. Até esse período, a brincadeira era considerada sem importância, em oposição à seriedade. O jogo era visto como recreação, como distração, relaxamento após as atividades que exigem esforço

físico, em função da imagem desvalorizada de criança, pois o brincar originava-se da própria criança, de seu comportamento espontâneo (BROUGÈRE, 1997).

No Renascimento, surgem novas concepções que reabilitam o jogo, incorporando-o ao cotidiano escolar. A brincadeira é vista “como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo” (KISHIMOTO, 1999, p. 28), sendo um recurso adequado para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Um fato marcante no século XVI, segundo Kishimoto, é o destaque dado ao jogo educativo por Ignácio de Loyola, da Companhia de Jesus, que compreende a importância dos jogos de exercício para a formação do ser humano e o utiliza como recurso auxiliar de ensino.

A partir do Renascimento, ocorre uma expansão contínua dos jogos didáticos ou educativos como os jogos de corpo, de cartas, de leitura, de tabuleiro, de trilha, de seleção além dos jogos tradicionais. Vários filósofos, como Comenius e Locke, estudam a importância da imagem e dos sentidos para a apreensão do conhecimento, influenciando a criação crescente de novos jogos, que possibilitassem a integração com conteúdos científicos. De acordo com Kishimoto (1999), Rabelais e Montaigne divulgam o caráter educativo do jogo, reconhecendo-o como instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário, enquanto Vivés estuda o jogo como expressão da natureza psicológica da criança e meio de observá-la.

Antes da revolução romântica, três concepções estabeleciam as relações entre a brincadeira e a educação: o uso do brincar como mera recreação, recurso para favorecer o ensino de conteúdos escolares e como recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis. Tais concepções estão relacionadas com a nova percepção da criança que começa a constituir-se no Renascimento e irá fixar-se no Romantismo: a criança dotada de valor positivo, de uma natureza boa, que se expressa por meio da brincadeira.

Esse período inaugura uma nova concepção de criança, um novo sentimento de valorização da infância. A brincadeira passa a ser concebida como uma atividade séria, valorizada como espaço espontâneo e natural de educação da criança (WAJSKOP, 1996), tendo sua origem na teoria da recapitulação, que correlaciona a infância do indivíduo à da humanidade. Esse quadro é marcado pelo nascimento de um novo olhar sobre a criança, retratado na literatura romântica e nos primeiros teóricos da educação infantil como Fröebel, Kergomard, Montessori, Decroly, influenciados pela perspectiva genética da obra de Rousseau (1712-1778), que ressoa até hoje nas concepções de educação, de cuidado e do brincar de nossas instituições educativas infantis. A brincadeira aparece como forma positiva de educar as crianças, por meio da utilização

de objetos, do imaginário e do corpo, introduzindo os pequenos no mundo adulto através de suas imagens e representações.

Friedrich Fröebel (1782-1852) foi o primeiro a sistematizar o ensino pré- escolar, reconhecendo o valor do jogo no processo de desenvolvimento cerebral e na formação do caráter. Ele foi o precursor de uma pedagogia infantil ativa e lúdica, concebendo os jardins-de-infância, cujo programa principal baseava-se na brincadeira livre, imaginativa e nos jogos orientados. Fröebel criou os dons, brinquedos simbólicos que permitiriam às crianças vivenciar um processo de autoinstrução e desenvolvimento autônomo, tendo o adulto (mãe ou jardineiras) como o auxiliar e mediador das crianças. Segundo Negrine (1994), Fröebel afirmava que o jogo constituía o mais alto grau de desenvolvimento da criança, já que era a expressão livre e espontânea do interior, por necessidades e exigências do mesmo interior.

De acordo com as pesquisas de Kishimoto (1994), ocorre no século XIX uma expansão dos jogos educacionais, estimulados pelo crescimento da rede de ensino infantil e pela discussão entre o jogo e a educação. Há um investimento em brinquedos educativos como jogos científicos, mecânicos, jogos magnéticos, puzzles, bazar alfabético, poliglota, assim como uma preocupação com a qualidade, com as normas de segurança e orientações sobre a adequação destes para as diversas faixas etárias.

Apesar de alguns estudos apontarem para uma ligação entre o jogo e a aprendizagem, predomina por muito tempo a ideia do jogo associado à recreação. É o que se pode observar na fala da inspetora francesa Marie Pape-Carpenitern, no período de 1845/46, citada por Wajskop (1996) que só admitia a brincadeira vinculada ao prazer, à futilidade, como forma de relaxamento, sempre após o trabalho ou como privilégio para as crianças muito pequenas, antes de serem capazes de trabalhar.

Mas, ainda, nesse contexto, Pauline Kergomard, uma das precursoras da escola maternal francesa, introduz o conceito de brincar como atividade séria infantil, ponderando que a pedagogia não está limitada à instrução mas, ao contrário, abraça a cultura completa do ser. Ela pleiteia a liberdade de ação da criança, “concebendo o maternal como um espaço de animação cultural, onde jogos livres, escolhidos pelas crianças, possam colaborar com o cultivo do corpo” (KISHIMOTO, 1994, p. 18).

Neste contexto, surge o jogo educativo, um recurso de ensino para o educador e um fim em si mesmo para a criança que só deseja brincar, isto é, uma mistura de jogo e de ensino; metade jogo, metade educação, segundo Kishimoto (1994).

As ideias de Fröebel dominaram até o advento do progressivismo, quando Dewey (1859-1952) concebe a aprendizagem infantil de modo espontâneo por meio do jogo livre, nas diversas situações do cotidiano. Paralelamente, Montessori (1870-1952) divulga a importância de materiais pedagógicos explorados livremente, enquanto Decroly (1871-1932) expande a noção de jogos educativos (KISHIMOTO, 1994).

Negrine (1994) fez um rastreamento teórico e observou que poucos pedagogos se dedicaram a teorizar sobre o jogo infantil, apesar de serem os que mais tiraram proveito das teorias sobre o jogo como recurso pedagógico. Estudos nessa área estão mais no campo da filosofia, da psicologia e da psiquiatria, como veremos a seguir.

O filósofo e psicólogo Groos foi o primeiro a constatar o papel do jogo como um exercício preparatório necessário para a maturação, como fenômeno do desenvolvimento do pensamento e da atividade.

Vários estudiosos referem-se ao jogo como facilitador do desenvolvimento. Enquanto Freud, Melanie Klein e Hall consideram-no de origem biológica. Vygotsky, Winnicott e Elkonim entendem o jogo como de origem social. Para Garvey, o jogo é ao mesmo tempo produto e marca da herança biológica do homem e de sua capacidade criadora de cultura. Piaget e Wallon concordam que o conteúdo dos jogos varia segundo o meio físico e social da criança, apesar de terem partido de marcos epistemológicos bem distintos.

Vygotsky concorda que o jogo facilita o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, porém, para ele, a imaginação nasce no jogo. Para Winnicott, Chateau e Shiller o jogo é um trabalho de criação e construção que está na origem de toda experiência cultural do homem.

Essas teorias, além de outras, têm marcado as discussões em torno do jogo infantil neste século. Por exemplo, um estudo que, segundo Negrine (1994), merece atenção é o de Goraigordobil, por destacar as contribuições do jogo no desenvolvimento integral da criança e focalizar a atividade lúdica como recurso pedagógico.

Com essa breve síntese histórica, é possível perceber a existência de estreitas relações entre a brincadeira infantil e o processo de aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Mas, o que é brincadeira? Qual o papel da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil?

## **2- O que é brincadeira infantil?**

## João e Maria

Chico Buarque

Agora eu era o herói  
E o meu cavalo só falava inglês  
A noiva do cowboy  
Era você  
Além das outras três  
Eu enfrentava os batalhões  
Os alemães e seus canhões  
Guardava meu bodoque  
E ensaiava um rock  
Para as matinês

Agora eu era o rei  
Era o bedel e era também juiz  
E pela minha lei  
A gente era obrigada a ser feliz  
E você era a princesa  
Que eu fiz coroar  
E era tão linda de se admirar  
Que andava nua pelo meu país

Não, não fuja não  
Finja que agora eu era o seu brinquedo  
Eu era o seu pião  
O seu bicho preferido  
Sim, me dê a mão  
A gente agora já não tinha medo  
No tempo da maldade  
Acho que a gente nem tinha nascido

Agora era fatal  
Que o faz-de-conta terminasse assim  
Pra lá deste quintal  
Era uma noite que não tem mais fim  
Pois você sumiu no mundo  
Sem me avisar  
E agora eu era um louco a perguntar  
O que é que a vida vai fazer de mim.

Nesta canção, *João e Maria*, Chico Buarque convida a todos a uma viagem ao passado, àquilo de melhor que cada um guarda dentro de si, da experiência da infância, dos momentos especiais e mágicos compartilhados no mundo do faz-de-conta.

Ele nos reporta a um tempo sem tempo, num espaço distante, longe, mas, ao mesmo tempo, um tempo presente, próximo. Ele nos leva consigo nessa viagem especial, mágica, cheia de sonhos e realidades, de fantasias e medos, a um mundo onde tudo é possível e o melhor está apenas começando.

A música possibilita viajar, sonhar, imaginar, criar, imitar, transformar, agir, aprender... enfim brincar no mundo da fantasia. Porém, como será que surge este mundo fascinante da imaginação?

Segundo os estudos realizados pelo psicólogo russo Vygotsky (1994),

A tendência de uma criança muito pequena é satisfazer seus desejos imediatamente; [...]. No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento muda. Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo (p. 122).

Assim, de acordo com Vygotsky surge a brincadeira na vida da criança.

Mas, o que é brincadeira? Qual o papel da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil?

Esta palavra que parece tão simples, que faz parte do dia-a-dia da criança, de cada momento de sua infância, é tão complexa e com sentidos múltiplos. Vejamos agora algumas definições sobre o jogo e a brincadeira seguindo o ponto de vista de alguns autores e de dicionários da nossa língua portuguesa.

Para Brougère, o *jogo* é um termo profundamente polissêmico. O autor, em sua obra *Jogo e educação* (1998) analisa as diferenças explicitadas pelos usos sociais do termo e afirma que a própria ideia que se tem de jogo varia de acordo com os estudiosos e épocas, a maneira como é utilizado o termo e as razões dessa utilização. Wajskop, revisora da tradução da obra citada, comenta em nota de rodapé que, na língua francesa, o vocábulo *jeu* é utilizado como sinônimo de *jogo*, *brincadeira*. Na língua portuguesa, porém, há vários termos para denominar aquilo que, em francês, está associado a *jeu*. A autora comenta que em português *brincadeira* refere-se a atividades preferencialmente infantis, enquanto que *jogo* está associado a atividades lúdicas com regras (p. 9).

Segundo o *Novo dicionário da língua portuguesa* (Ferreira, 1988), *brincadeira* é “[...] ato ou efeito de brincar. 2. Divertimento, sobretudo entre crianças; brinquedo, jogo. Passatempo, entretenimento,” enquanto *jogo* é “atividade física ou mental organizada por um sistema de regras que definem a perda ou o ganho. [...]”; 3. Brinquedo, passatempo, divertimento.”

Negrine em sua obra *Aprendizagem e desenvolvimento infantil* (1994), adota o termo *jogo* para se referir a brincadeira, termo predominante nas obras escritas em língua portuguesa, por considerar que é um termo de utilização universal, adotado por renomados psicanalistas, psicólogos e pedagogos que tratam do desenvolvimento infantil ou têm estudos relacionados com as atividades lúdicas da infância. O autor



recorre a definição de jogo de alguns dicionários e o define como “a atividade lúdica com um fim em si mesma, embora ocasionalmente possa se realizar por motivo extrínseco” (1994, p. 9). Afirma ainda que, segundo a literatura pertinente, o jogo apresenta significados distintos, podendo significar desde movimentos que a criança realiza nos primeiros anos de vida agitando os objetos que estão ao seu alcance, até as atividades mais ou menos complexas, como certos jogos tradicionais e/ou o desporto institucionalizado.

Para o referido autor, há divergências entre muitos teóricos que estudam o jogo, quanto à origem, a natureza e classificação do jogo, embora pareça haver uma convergência em relação ao seu valor. Apesar de vários autores partirem de referenciais teóricos diferentes, todos atribuem valor inestimável aos jogos no desenvolvimento infantil. Negrine (1994) afirma:

Os jogos permitem liberdade de ação, pulsão interior, naturalidade, atitude e, conseqüentemente prazer raramente encontrados em outras atividades escolares, devendo por isso ser estudados pelos educadores como mais uma alternativa pedagógica a serviço do desenvolvimento integral da criança (p. 16).

Para ele, o jogo pode ser interpretado de distintos pontos de vista, dependendo do momento, do espaço em que ocorre, do conteúdo e da estrutura que a criança utiliza para jogar. O jogo lúdico é, pois, uma variável presente no comportamento infantil de forma permanente.

Wajskop (1997) questiona :

Mas o que é exatamente a brincadeira infantil?  
Para defini-la tomamos como base a concepção sócio-antropológica [...]. Esta concepção entende que a brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura. [...] trata-se de uma atividade social, humana, que supõe contextos sociais e culturais, a partir dos quais a criança recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios. [...] é uma atividade específica da infância [...] (p. 28).

Portanto, a brincadeira é uma atividade social da criança, cuja natureza e origem específicas são elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se insere. Para Brougère (1998):

Desde seu nascimento a criança é mergulhada em um contexto social e seus comportamentos ficam impregnados por essa imersão inevitável. Não há, na

criança jogo natural. O jogo é o resultado de relações interindividuais, portanto, de cultura. O jogo pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a jogar (p. 189).

Segundo o pesquisador Leontiev (1994) o brinquedo desempenha um papel dominante na idade pré-escolar, é a atividade principal da criança. Porém, ele mesmo questiona o que é atividade principal?

O que é, em geral, a atividade principal? [...] Chamamos atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (p. 122).

Para Vygotsky (1994), é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento da criança:

o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um 'eu' fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (1994, p. 131).

A partir da bibliografia consultada, observa-se que a brincadeira infantil constitui um espaço de interação da criança com a cultura e com o conhecimento.

Apropriando-se das afirmações de Wajskop, sintetizadas em sua tese, conclui-se que

Brincar é manipular o sentido das palavras, dos sentimentos e da realidade, tendo consciência de que é uma simulação. Brincar é constituir e constituir-se numa linguagem.

Brincar é, portanto, uma atividade imaginativa e interpretativa. Brincar é experimentar através da repetição e dessa ação imaginativa outras formas de ser e pensar. É também, repetir o já conhecido para compreendê-lo e adaptar-se a ele.

Brincar é uma atividade voluntária e de livre escolha: toda criança que brinca sabe que brinca! Por isso ela decide sobre o que, como, com quem, com o que, quanto tempo e aonde brincar. Pode decidir, também, por não brincar. [...]

Enfim, a brincadeira é uma atividade sociocultural: origina-se nos valores e hábitos de uma sociedade ou grupo social (1996, p. 81-82).

Brincar é mergulhar na ação lúdica...

E, qual é o papel do educador na brincadeira infantil?

### **3- Vamos, educador, brincar sempre e juntos?**

### *Cantiga da babá*

Cecília Meireles

Eu queria pentear o menino  
como os anjinhos de caracóis.  
Mas ele quer cortar o cabelo,  
porque é pescador e precisa de anzóis.

Eu queria calçar o menino  
com umas botinhas de cetim.  
Mas ele diz que agora é sapinho  
e mora nas águas do jardim.

Eu queria dar ao menino  
umas asinhas de arame e algodão.  
Mas ele diz que não pode ser anjo,  
pois todos já sabem que ele é índio e leão.

(Este menino está sempre brincando,  
dizendo-me coisas assim.  
Mas eu bem sei que ele é um anjo escondido,  
um anjo que troça de mim.).

O motivo para iniciar este texto com a poesia “Cantiga da babá” da obra *Ou isto ou aquilo* de Cecília Meireles, é o fato fascinante de a poetisa ter sido professora, sem regras fechadas, que ensinava como abrir a cortina de um palco, onde a beleza pairava na ponta do pé, e tudo tinha uma razão de ser. Ela amava especialmente a palavra, e brincava com ela, fazia ciranda com os sons, entrelaçava os fatos com rimas ingênuas, musicava o pensamento.

Ao ler o poema, percebe-se a presença do adulto que cria um sonho para ser vivido pela criança: ser anjo; enquanto a criança recria o sonho, sonhando... fantasiando... construindo o seu mundo simbólico. Porém, é interessante observar como a autora acredita nesse mundo fantástico, pois viveu sua infância com a avó e a babá que lhe narravam inúmeras histórias levando-a a viajar por mundos inimagináveis, incríveis, povoados de mistérios e sonhos. Como poetisa, ela entra na brincadeira da criança, joga com ela, alimentando a sua própria fantasia interior e a da criança.

Este texto se reporta à instituição educativa coletiva, podendo retratar a relação do educador com o educando, a sua capacidade de imaginar, de sonhar, de brincar, de participar do mundo imaginário da criança. A brincadeira possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento, porém ela se torna mais rica e estimulante, quando o educador participa, interage com as crianças, observando, intervindo quando necessário,

envolvendo-se corporal e afetivamente, sonhando, representando, imaginando... brincando prazerosamente.

De acordo com o estudo de Negrine (1994), privilegiar a brincadeira como componente curricular significa não apenas oferecer um espaço lúdico e tempo para que as crianças brinquem, mas também adotar uma postura mais científica e reflexiva, para que as intervenções do educador estejam cada vez mais ajustadas às variáveis da brincadeira infantil, favorecendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

No processo de formação dos profissionais de Educação Infantil não basta estudar as teorias que tratam da origem e do valor da brincadeira no desenvolvimento infantil, mas é imprescindível prepará-los para interpretar a brincadeira, para estar sempre em uma situação de escuta, atendendo à demanda das crianças, sendo uma presença física ativa, sem intervir constantemente, favorecendo novas aprendizagens, orientando e ampliando a trajetória da brincadeira.

A leitura do comportamento infantil no brincar possibilita ao educador acompanhar o processo de desenvolvimento da criança, bem como a trajetória das brincadeiras, os papéis representados e as limitações vivenciadas. A partir disto, ele pode buscar estratégias de intervenção para contribuir com o desenvolvimento das crianças que necessitam ou solicitam, envolvendo-se corporalmente na brincadeira, orientando-as para que vivenciem papéis diferentes e variados, criando momentos para falarem sobre suas produções lúdicas, seus papéis e emoções.

Segundo Negrine (1994) “o mais importante é a leitura que o adulto faz do jogo infantil, a compreensão que tem da atividade simbólica e se está capacitado para intervir no jogo” (p. 70). A leitura que o educador faz da brincadeira infantil é fundamental para que ele perceba a necessidade de uma implicação corporal seja como instrumento técnico, que convida ou prolonga a brincadeira, como mediador nas interações entre iguais, ou simplesmente como companheiro das crianças no mundo fantástico e fictício da brincadeira.

Toda atividade que se apoia em vivências corporais, deve buscar educadores mais ativos, interativos e envolvidos corporalmente com as crianças e suas brincadeiras, não sendo apenas elementos passivos que somente *olham* ou *observam*, distantes. A totalidade do ser é algo que se constrói, através da via corporal, num processo contínuo e dinâmico, que sofre avanços e retrocessos, e não algo que se forma com o

desenvolvimento biológico ou pela determinação genética de cada um. Portanto, segundo o pensamento de Negrine (1994), o educador :

para adotar uma postura de envolvimento é necessário estar preparado para fazer a leitura do jogo da criança, com o objetivo de que a intervenção sirva para orientar a criança através do jogo, ou para ampliar a própria orientação, facilitando o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. O que está em jogo não são somente as formas de intervenção, mas sim a preparação do educador para fazer uma análise reflexiva e crítica de forma permanente do fazer docente, para construir um ideário que justifique sua ação (p. 103).

De acordo com Oliveira et al (1999), “a relação educador-criança é básica para o aprendizado” (p. 70). Ao educador compete perceber cada criança, considerando-a um ser ativo, dona de uma forma própria de ver o mundo e a si mesma, identificando seu estilo e ritmo de aprender, de participar nas interações e brincadeiras com outras crianças, construindo com ela situações e conhecimentos significativos.

Em sua tese, Wajskop (1996) cita um estudo [realizado por Christie e Enz em 1992] sobre a influência da ação do educador em instituições educativas coletivas, no desenvolvimento da brincadeira entre crianças. Segundo a pesquisa, os estilos de interação podem distinguir os seguintes comportamentos dos educadores:

**.Ignorando:** É o papel do observador que não se envolve. O professor serve apenas como monitor no provimento de segurança e no reforço positivo verbal e não verbal da brincadeira das crianças.

**.Dando suporte:** Os autores descrevem três estilos diferentes de interação através dos quais os professores dão suporte e enriquecem a brincadeira infantil. Os professores podem reforçar através de sorrisos, gestos, ações e palavras, sugerindo enredos e auxiliando no desenvolvimento da brincadeira. Podem ainda ser co-atores na brincadeira ou, como terceira forma, podem ser os líderes da brincadeira, dirigindo-a e sugerindo novas ideias.

**.Dominando** a brincadeira, seja na definição dos enredos ou na re-orientação da ação das crianças para outras atividades instrutivas (p. 42-43).

É interessante notar que Oliveira et al. (1999) também constataram essas posturas nos educadores que observaram. Em sua obra, as autoras destacam o papel que compete a cada educador em relação à brincadeira.

Para as referidas autoras, então citadas, o educador consegue a difícil e sensível tarefa de adentrar o mundo mágico criado pelas crianças em suas brincadeiras se souber deixar-se envolver também pelo lúdico, pelo ‘aqui-e-agora’ sendo constantemente atualizado na ação. Não basta ele ficar de lado apenas observando as crianças brincarem

e intervindo apenas em caso de brigas ou choro. Por outro lado, ele não pode adotar uma postura de ter sempre a iniciativa de propor e dirigir a brincadeira, distribuindo os papéis e os objetos nelas presentes, centralizando a atenção das crianças e determinando suas regras. Algumas ocasiões são especialmente boas para a presença mais ativa do educador propondo brincadeiras às crianças, cuidando para incentivar a participação de algumas delas. Por sua vez, muitas outras ocasiões são espaços infantis, “oportunidades das crianças para construção coletiva de uma brincadeira através da contribuição que trazem à interação que estabelecem entre si (p. 70)”.

Machado (1996) em seu artigo, enfatiza e complementa as observações orientando o educador.

Para o profissional de educação infantil, a necessidade de oferecer condições que viabilizem as interações lúdicas tem como suporte o reconhecimento do especial valor destas interações para as crianças, em termos de elaboração de conhecimentos advindos do exercício de papéis sociais, conhecimentos estes imprescindíveis ao desenvolvimento da consciência de si e do outro. Em segundo plano, o espaço do lúdico deve ser preservado porque, para levar a cabo sua tarefa, o profissional de educação infantil precisa de dados que deem suporte à sua ação pedagógica. Estes dados, por sua vez, explicitam-se de forma clara a partir da avaliação do processo de desenvolvimento da criança, que envolve considerar as funções psicológicas em formação, que se evidenciam nas interações lúdicas presentes na instituição, nos espaços e momentos planejados ou não com esta finalidade (p. 43).

Na perspectiva de Wajskop (1996 e 1997), a brincadeira é uma linguagem simbólica, uma forma específica e singular pela qual a criança pode interpretar, significar e compreender de maneira ativa os comportamentos, usos, costumes e sentimentos dos adultos. É um espaço privilegiado de um tempo livre e experimental de inserção da infância de maneira autônoma e criativa na sociedade e na cultura adulta, constituído historicamente, no qual o que vale é que a criança brinque como um fato em si.

Para isso, é essencial a intervenção intencional do educador, orientada pela observação das brincadeiras. Este deve propiciar às crianças, um espaço estruturado, com material adequado, permitindo um enriquecimento das competências imaginativas e organizacionais infantis, bem como ensinando a elas uma atitude e uma linguagem não-literal, simbólica e secundária perante a realidade. Cabe ao educador articular as atividades de brincadeira e trabalho escolar, planejando-as segundo os objetivos

traçados e os resultados almejados, por meio da integração de temas e projetos educativos originados do acervo cultural da humanidade.

Wajskop (1996) acredita que através da elaboração de programas de Educação Infantil baseados na brincadeira e no trabalho com atividades diversas e complementares, poder-se-á “respeitar as crianças em função de seus interesses e autonomia, criando espaços para que vivenciem o privilégio da infância através da brincadeira livre, autônoma e criativa” (1996, p. 213).

Enfim, brincar é viver criativamente no mundo, é ter prazer de viver, de sonhar, de descobrir, de persistir, de criar, de participar. Por isso, é fundamental que se recupere o lúdico no universo adulto, tarefa muito mais difícil do que recuperá-lo junto às crianças. É sentir prazer na brincadeira, é ter o lúdico presente no cotidiano. É portanto, mais do que mostrar algumas brincadeiras para as crianças.

Para que a brincadeira seja sempre um espaço de aprendizagem e desenvolvimento é preciso que a instituição educativa coletiva seja um palco mágico onde a fantasia, o prazer, a alegria estejam presentes todo dia, a cada momento... onde o olhar mágico do educador adentre o mundo simbólico da criança, conhecendo sua varinha mágica, seus sonhos, suas fantasias, seus medos, seus planos, sua alegria de viver. Nesse palco especial, o *educador* é a estrela principal na construção do grande espetáculo da vida de cada pequeno artista! E se, como diz Milton Nascimento e Fernando Brant “todo artista tem de ir aonde o povo está”, todo educador tem de estar onde estão seus educandos.

### ***Nos bailes da vida***

(Milton Nascimento e Fernando Brant)

Foi nos bailes da vida ou num bar em troca de pão  
que muita gente boa pôs o pé na profissão  
de tocar um instrumento e de cantar  
não importando se quem pagou quis ouvir  
foi assim.

Cantar era buscar o caminho que vai dar no sol  
tenho comigo as lembranças do que eu era  
para cantar nada era longe, tudo tão bom  
‘té a estrada de terra na boléia de caminhão  
era assim

Com a roupa encharcada, a alma repleta de chão  
todo artista tem de ir aonde o povo está  
se foi assim, assim será  
cantando me desfaço e não me canso de viver  
nem de cantar.

### Considerações finais

Ao iniciar o Curso de Especialização em Educação Infantil tinha uma concepção sobre a brincadeira infantil, que foi construída ao longo de nossa história de vida. No percurso vivenciado para a elaboração desta monografia, tive a oportunidade de unir a prática pedagógica com o referencial teórico pesquisado, revendo e reconstruindo o meu olhar sobre o papel da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. É impossível conceber uma infância sem brincadeiras, brinquedos, jogos e muita fantasia, imaginação e faz-de-conta. É impossível conceber uma instituição de educação infantil sem espaço para criar, sonhar, imitar, transformar, agir, imaginar, aprender, enfim *brincar*.

De acordo com os estudiosos pesquisados, a brincadeira infantil constitui um espaço privilegiado de interação da criança com a cultura e com o conhecimento e faz parte da história da humanidade desde a Antiguidade, marcando épocas conforme a concepção que a sociedade tem de criança, de educação e de brincadeira. Segundo as pesquisas realizadas pelos autores estudados, questões relativas à importância da brincadeira infantil sempre estiveram presentes no contexto educacional.

O modo como a brincadeira infantil é tratada depende da concepção filosófica de cada período, oscilando a visão de brincadeira, ora como recreação, ora como distração, ora como recurso para favorecer o ensino de conteúdos escolares, ora como recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis, ora como atividade séria, ora como centro da educação da criança pequena, ora como espaço sociocultural de interação, de imaginação, de criação, de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Em alguns momentos está restrita à vida familiar, em outros, estende-se à vida cultural de toda uma sociedade e, em outros momentos, integra a vida escolar.

Ao viajar com todos estes pesquisadores pela história e pelos seus estudos, observa-se que a brincadeira é uma atividade seríssima, que requer do educador muito estudo, atenção, percepção, intuição e capacidade de adentrar o mundo fantástico da imaginação infantil.

Brincar vai além de criar um pátio com vários brinquedos, um espaço repleto de jogos pedagógicos e uma brinquedoteca cheia de magia. Brincar requer espaço especial, mas requer também magia, fantasia, sonho, ludicidade, paixão pela brincadeira e pelas suas possibilidades de vida, de crescimento, de aprendizagem, de desenvolvimento. Brincar é um espaço cultural, de criação, de imaginação e de interação social.



Brincar é algo mágico, que acontece dentro e fora da criança e do educador. Brincar é algo que desperta emoções, sentimentos, imaginação, pensamentos, criação... é algo fascinante.

Realmente, aprender brincando foi e será sempre uma brincadeira séria, presente em minha experiência educativa.

Faço um convite aos educadores:

-- Vamos, educador, brincar sempre e juntos?

### Referências bibliográficas

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. *Jogo e educação*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Nova Fronteira : Rio de Janeiro, 1988.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: \_\_\_\_\_ (org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3. ed. São Paulo : Cortez, 1999. p. 13-43.

\_\_\_\_\_. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo : Pioneira, 1994.

MACHADO, R.. Educação infantil e sócio-interacionista. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos et al. *Educação infantil : muitos olhares*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1996.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1990.

NEGRINE, Airton. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: perspectivas psicopedagógicas*. Porto Alegre : Prodil, 1994. v. 2.

\_\_\_\_\_. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: simbolismo e jogo*. Porto Alegre : Prodil, 1994. v. 1.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos et al. *Creches : crianças, faz de conta & cia*. Petrópolis : Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Educação infantil: muitos olhares*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1996.

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

\_\_\_\_\_ et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5. ed. São Paulo: Ícone, 1994.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. *Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil: implicações para a prática institucional*. Tese de Doutorado, São Paulo : USP, 1996. (mimeo).