

# Ludicidade e Educação



# **Ludicidade e educação**

Luciane Guimarães Batistella Bianchini  
Renata Beloni de Arruda  
Ligiane Raimundo Gomes

© 2015 por Editora e Distribuidora Educacional S.A

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização, por escrito, da Editora e Distribuidora Educacional S.A.

*Presidente: Rodrigo Galindo*

*Vice-Presidente Acadêmico de Graduação: Rui Fava*

*Gerente Sênior de Editoração e Disponibilização de Material Didático:*

*Emanuel Santana*

*Gerente de Revisão: Cristiane Lisandra Danna*

*Coordenação de Produção: André Augusto de Andrade Ramos*

*Coordenação de Disponibilização: Daniel Roggeri Rosa*

*Editoração e Diagramação: eGTB Editora*

## **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

---

Bianchini, Luciane Guimarães Batistella  
B557L Ludicidade e educação / Luciane Guimarães Batistella Bianchini,  
Renata Beloni de Arruda, Ligiane Raimundo Gomes. – Londrina:  
Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2015.  
216 p.

ISBN 978-85-8482-238-6

1. Crianças - Desenvolvimento. 2. Jogos educativos.  
3. Educação de crianças. 4. Atividades criativas na sala  
de aula I. Arruda, Renara Beloni. II. Gomes, Ligiane  
Raimundo. III. Título.

CDD 371.337

---

2015

*Editora e Distribuidora Educacional S.A*  
*Avenida Paris, 675 – Parque Residencial João Piza*  
*CEP: 86041-100 – Londrina – PR*  
*e-mail: editora.educacional@kroton.com.br*  
*Homepage: <http://www.kroton.com.br/>*

# Sumário

<b>Unidade 1   Cultura Lúdica na Infância e para além da Infância</b>	<b>7</b>
Seção 1.1 - Atividade lúdica: história e embates nos termos que a definem	11
Seção 1.2 - O adulto, a criança e a atividade lúdica	23
Seção 1.3 - Família, escola e ludicidade na infância	35
Seção 1.4 - O adulto, a terceira idade e a cultura lúdica	45
<b>Unidade 2   Ludicidade e Indústria Cultural</b>	<b>59</b>
Seção 2.1 - Ludicidade, Trabalho e Indústria Cultural	63
Seção 2.2 - Ludicidade e Corporeidade	73
Seção 2.3 - Ludicidade e Regionalidade	83
Seção 2.4 - Ludicidade e Papéis Sociais	95
<b>Unidade 3   Diferentes Expressões Lúdicas</b>	<b>109</b>
Seção 3.1 - Ludicidade e desenvolvimento	111
Seção 3.2 - Jogo infantil: da ação direta à representação	123
Seção 3.3 - Jogo infantil: os jogos de regras e de construção	135
Seção 3.4 - Jogo virtual: uma expressão contemporânea	147
<b>Unidade 4   Ludicidade em Contextos Educativos</b>	<b>161</b>
Seção 4.1 - O brincar na educação e o currículo escolar	163
Seção 4.2 - Ludicidade e a ação do professor	175
Seção 4.3 - Função lúdica e educacional das brincadeiras	185
Seção 4.4 - Brinquedoteca: espaço lúdico para o desenvolvimento físico, emocional e intelectual da criança	197



# Palavras do autor

A disciplina Ludicidade e Educação é relevante para todos os envolvidos com o processo de desenvolvimento e aprendizagem humana. Tal atividade é constante durante toda nossa vida e promove o desenvolvimento e a aprendizagem justamente por ser um espaço psicológico de criação, com temporalidade própria e promotora de relaxamento com relação à realidade. Muitos estudiosos, como Winnicott (1975) e Rodolfo (1990), apontam-nos que não há nenhuma atividade tão significativa na estruturação e no desenvolvimento de um sujeito que não passe pela ação lúdica. Por isso, seja brincando ou jogando, enquanto educadores, precisamos compreender melhor tal atividade a fim de que possamos observá-la com outros olhos, utilizando-a, inclusive, como proposta de ação na escola.

Os temas relacionados à ludicidade apresentados em nosso estudo serão vários, mas contamos com a interação entre você e o nosso material, a fim de que busquem seguir as indicações de aprofundamento, como vídeos exemplificativos, *sites* com pesquisas sobre o tema etc.

A seguir, apresentamos a divisão das unidades de nosso estudo, constituídas através de questões reflexivas, estudos de casos reais e estudos teóricos.

Na primeira unidade, apresentamos um estudo introdutório sobre a ludicidade, abordando-a em seu aspecto histórico, e, a seguir, abrimos reflexões sobre os embates conceituais entre jogo, brinquedo e brincadeira. O retorno histórico ajudará nossa compreensão sobre a influência cultural na constituição da ludicidade e as discussões conceituais mostrarão a complexidade que há em tal definição, visto que depende do grupo em que se encontra, do seu tempo histórico.

Na segunda unidade, a nossa proposta está no estudo da ludicidade e a influência da indústria cultural, seja nas relações de trabalho, gênero e regionalidade, seja nos papéis sociais.

A terceira unidade é para apresentar as diferentes expressões lúdicas presentes em nosso desenvolvimento em interação com a cultura.

Na última unidade, finalizaremos com estudos e reflexões sobre a ludicidade enquanto proposta curricular a ser incluída na prática educativa e na formação do educador. Ainda discutiremos sobre possibilidades de observação e intervenção no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, chamaremos de cultura lúdica o contexto no qual adentraremos nossos

estudos a seguir, refletindo sobre os embates e desafios. Venha conosco conhecer um pouco mais sobre o tema!

# CULTURA LÚDICA NA INFÂNCIA E PARA ALÉM DA INFÂNCIA

## Convite ao estudo

A ação lúdica é uma expressão humana presente durante toda a vida do indivíduo. Apresentando-se de diferentes maneiras no decorrer de nossa existência, tem como principal característica convocar o sujeito a uma ação ao mesmo tempo que articula aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Mas o que será que há nessa atividade humana que tanto encanta gerações de diferentes faixas etárias, como bebês, crianças, adolescentes, adultos e idosos?

Com base nesse convite à reflexão, apresento a você a Competência de fundamentos de área que teremos de desenvolver nesta disciplina e os objetivos específicos que devemos alcançar ao final desta unidade de ensino. Confira a seguir

### Competência de fundamentos de área:

Conhecer a ludicidade como cultura lúdica que ultrapassa a infância e possui diferentes formas de representações ao longo do processo de desenvolvimento humano.

### Objetivos específicos de aprendizagem:

- Analisar o conceito de jogos, brincadeiras e brinquedo tal como construído historicamente, relacionando os diferentes momentos históricos às concepções teóricas predominantes;

- conhecer as diferentes expressões da ludicidade;

- relacionar atividade lúdica e indústria cultural;

- refletir sobre as possíveis relações entre ludicidade, formação e atuação do professor.

Para desenvolver tais competências e alcançar os objetivos descritos acima, apresento-lhe uma situação próxima à sua realidade profissional. Dessa forma, recortamos uma cena relacionada a uma situação que trata do lúdico envolvido em diferentes gerações: o avô e a neta. Vejam a seguir:

SR1: Paulinha é uma menina de 6 anos e está na saída de sua escola com uma boneca na mão. A sua professora está ao seu lado, acompanhando a menina à espera do avô para buscá-la. O avô chega e diz à professora:

– A Paulinha gosta muito dessa boneca, brinca quase todos os dias com ela.

Nesse momento, Paulinha interrompe o avô e diz:

– Vô, quando você era criança, você brincava do quê?

O avô responde que brincava de várias coisas: bola, bolinha de gude, jogava futebol com os meninos da rua, soltava pipa, capturava vaga-lume num vidro para fazer brilhar na escuridão. Paulinha interrompe o avô novamente e diz:

– Cada brincadeira diferente! Mas, vô, eu perguntei apenas das brincadeiras e não dos jogos.

O avô ri e diz que tudo é a mesma coisa, pois, seja jogando ou brincando, tudo é brincadeira.

Paulinha faz cara de quem não entendeu nada, olha para a professora e contesta:

– Mas minha professora não disse isso; ela nos ensinou que brincadeira é uma coisa e jogo é outra.

O avô ri, a professora não diz nada e despedem-se. No caminho para casa, por estar encantada com os exemplos do avô e interessada em saber mais sobre o tema, prossegue, perguntando:

– As meninas também brincavam com esses brinquedos?

E o avô responde que normalmente elas brincavam com bonecas, mas que elas mesmas faziam com espiga de milho. Paulinha ri (imaginando como seria a boneca de espiga de milho) e, surpresa, levanta os olhos e diz:

– Mas elas não tinham a boneca Barbie e nem a Monster High?

Agora é o avô quem ri e responde que os brinquedos e as brincadeiras eram diferentes. Paulinha prossegue:

– Mas, vô, que estranho era na sua época. Primeiro, as brincadeiras e os jogos, você disse que eram a mesma coisa. Além disso, vocês tinham até que construir os brinquedos?

O avô talvez não soubesse também a diferença ou semelhança entre brinquedo e brincadeira e prossegue dizendo para Paulinha:

– Acho que está na hora de tomarmos um café.

A menina segue o avô tagarelando:

– Vô, o vaga-lume que vocês prendiam num pote não morria?

O avô insiste dizendo que qualquer hora ele vai mostrar como se faz um brinquedo e finaliza.

Estamos diante de um questionamento da criança que não foi solucionado; a professora explica jogo e brinquedo de uma maneira, o avô, de outra, e ninguém diz a Paulinha o que está certo. Devemos lembrar que o adulto é o representante da cultura e o conhecimento precisa ser claro aos alunos para que possam construir conhecimento com lógica. Estamos diante de um problema que envolve choque de gerações e também de conhecimentos aprendidos na escola e na família. Como resolver isso? Na seção de autoestudo 1.1, 1.2, 1.3, exploraremos esse problema de modo a compreendê-lo em sua complexidade, relacionando o brincar, jogar e brinquedo em tempos, culturas e história. Afinal, para você, brincar, jogar e brinquedo são tudo a mesma coisa?

Então, vamos aos estudos para responder a essa e outras questões.



# Seção 1.1

## Atividade lúdica: história e embates nos termos que a definem

### Diálogo aberto

Abrimos esta seção de ensino 1.1 apresentando uma situação real, na qual se descreve um diálogo entre o avô, sua neta e a professora da educação infantil, sobre brinquedos e brincadeiras nas diferentes gerações que cada um deles representa. Foi tematizado no recorte dessa cena alguns embates a respeito do conhecimento que cada um tem a respeito dos brinquedos e das confusões com relação ao conceito sobre brincar e jogar.

Nas seções 1.2, 1.3 e 1.4, esse debate irá se aprofundar, mostrando que as gerações, em seu processo histórico, cultural e de desenvolvimento humano, apresentam formas de brincar e jogar de acordo com as necessidades de cada sujeito, considerando a atividade lúdica em seu aspecto psicológico, bem como de acordo com as interações que se estabelecem entre adulto e criança, seja na família, escola e demais grupos sociais dos quais participa.

Assim, pensando na complexidade que implica compreender o tema, apresento nesse momento, a partir da SR1 indicada anteriormente, a seguinte situação-problema: SP1 Você acha que a explicação do avô a Paulinha sobre os jogos e brincadeiras foi adequada?

Quais respostas possíveis temos para esse questionamento? Poderiam ser variadas, dependendo dos conceitos com os quais trabalhamos. Para responder com segurança a essa questão, indico-lhe os conteúdos apresentados no infográfico de conteúdos na parte pré-textual do LD:

História cultural do brinquedo
Conceituar ludicidade Conceituar jogo Conceituar brinquedo Conceituar brincadeira

## Não pode faltar

Ao longo do tempo, as formas de brincar, os espaços e tempos de brincar, assim como os objetos de brincar, foram se transformando. No caso do brinquedo, suas transformações tornaram-se um diálogo simbólico entre essas gerações.

Se pedirmos a nossos avós, como fez Paulinha (SR1) no caso apresentado, para nos indicar brinquedos antigos que atravessaram os tempos e culturas, talvez nos dessem como exemplo a boneca de espiga de milho e a bola. Se perguntássemos sobre brinquedos antigos e bonitos, que marcaram época, muitos provavelmente citarão o "Soldadinho de Chumbo".



### Exemplificando

Walter Benjamin (1984) nos conta também que o "Soldadinho de Chumbo" é um dos mais belos brinquedos que marcaram época.

Você sabia que o "Soldadinho de Chumbo" e outros brinquedos que marcaram época podem ser vistos em museus, pois marcaram as atividades lúdicas das gerações? Sua origem foi em oficinas de entalhadores de madeira e fundidores de estanho, fazendo parte da indústria secundária da época. A pátria do "Soldadinho de Chumbo" é Nuremberg.

Ariès (1981) também nos ajuda a conhecer um pouco sobre a história de quando começa a aparecer na iconografia os brinquedos e brincadeiras. O autor nos conta que, por volta do século XV, nas obras artísticas, apareciam, junto às crianças bem pequenas, brinquedos como o cavalinho de pau, cata-vento, passarinhos puxados por cordões (podendo ser vivos ou de madeira). Destaca ainda que raramente apareciam as bonecas. A questão é que jogos e brincadeiras eram comuns a adultos e crianças, assim como as próprias vestimentas, ou seja, não havia indicação de separação de que isso é para criança e aquilo para adulto.

Gradativamente, inicia-se uma indústria especializada e com a reforma há um retorno aos trabalhos artesanais dos artistas e a orientações de que substituíssem objetos grandiosos por miniaturas. O mundo das miniaturas ganha destaque, tornando-se a alegria das crianças e dos adultos que passaram a utilizá-las também como enfeites na sala de suas casas (BENJAMIN, 1984).

Ariès (1981) nos explica que os brinquedos em miniaturas eram réplicas dos objetos do cotidiano adulto com objetivo decorativo apreciado por todos (adultos e crianças).



### Pesquise mais

Você pode ver o vídeo de como eram essas bonecas acessando:

<<http://www.youtube.com/watch?v=v3zdr2-7rP0>>.

As bonecas, embora só aparecessem mais tarde, quando surgiram não estavam destinadas apenas às meninas. Outro destaque sobre as bonecas é que elas eram réplicas de adultos, todas feitas em porcelanas.



### Pesquise mais

Entre no *site* e veja os brinquedos em miniaturas expostos. Disponível em:

<<http://www.alemanhaporquena.com/2013/07/alemanha-para-criancas-puppenmuseum.html>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

A especialização nos brinquedos avança, e, por volta no século XIX, eles tornaram-se maiores, perdendo, assim, a característica de pequenos e discretos. Para Benjamin, talvez só nesse momento o brinquedo separa-se do adulto e da criança. Mas as novas tecnologias na produção de brinquedos seriam o único fator de separação desses objetos do mundo do adulto para o mundo das crianças? Postman (1999) afirma que não, pois foram os estudos de várias áreas, como Medicina, Psicologia, Sociologia e outros, que revelaram as especificidades desenvolvimentais de cada fase do ser humano, seja no modo de pensar, agir e de se relacionar com os objetos. Com isso, o brinquedo ganha *status* infantil e a criança passa a ter em seu quarto objetos, inicialmente estranhos a ela, pela novidade que representa. Benjamin (1984) fala um pouco dos materiais utilizados e o uso que a criança faz do brinquedo, diferentemente do adulto:

**Nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos-pedras, madeiras, papel. Por outro lado, ninguém é mais sóbrio em relação aos materiais do que as crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúne em sua solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras (BENJAMIN, 1984, p. 69).**



Com isso, vemos a emancipação do brinquedo e, atrelado às suas transformações, o uso de novos materiais, bem como novas formas da criança interagir com ele ou seja, deixando de ser um enfeite para ser um objeto interativo entre a realidade e sua

imaginação.

Após voltarmos à história do brinquedo e compreendermos o uso que adulto e criança fizeram dele, ora como enfeite, ora como objeto de jogo ou brincadeira, podemos questionar: brinquedo, brincar e jogo são a mesma coisa?

Para tratar do assunto, apresentaremos estudos que mostram o embate que há na definição dessas terminologias, visto que se trata de um tema universal e, portanto, presente em diferentes culturas. Além da tradução de cada idioma apresentado, teremos diferenças nas significações próprias de cada cultura (KISHIMOTO, 2003).

Nosso objetivo não é fechar ou limitar tais conceitos, mas justamente evidenciar as possibilidades de compreensão sobre o tema. Vamos, então, entrar no jogo das significações e conhecer a riqueza que há em pensar nas diversas expressões que representam a ação lúdica.

Com relação às traduções e significações sobre jogo, brinquedo e brincadeira, os estudos de Bomtempo e cols. (1986), Kishimoto (1994), Brougère (1998), Wajskop (1997) e Silva (2003), entre outros, apontam que cada idioma, como, o francês, o inglês e o português, tem particularidades que acabam por trazer diferenças entre as línguas.

Mas iniciemos tratando do conceito de jogar e brincar, no português, pois há distinção e semelhança. Primeiro, vamos à semelhança: brincar e jogar indicam uma ação. Mas não qualquer ação, e sim aquela que, pela sua característica, indica ser lúdica. Ou seja, uma conduta que, ao observá-la, percebemos que não se trata de uma situação real, e diremos: é uma brincadeira, ou é um jogo. Por exemplo: duas crianças estão chorando e, ao nos aproximarmos, percebemos que se trata de uma representação que estão fazendo de dois personagens que acabaram de perder um ente querido. Não é uma situação real. É brincadeira e, por ser brincadeira, afastamos e deixamos prosseguirem em sua atuação.

No jogo, a mesma coisa, quando definido enquanto uma “ação lúdica”, reposiciona o sujeito para uma dimensão que não é real. Vamos aos exemplos, pois nos ajudam a entender melhor. Bem, chegamos em casa e lá está nosso(a) filho(a) dando respostas a questões apresentadas por um computador e inicialmente pensamos que a criança está falando com alguém numa rede social. Mas, a seguir, percebemos que se trata de um jogo de perguntas e respostas, ou seja, não é real. Concluindo, no brincar, assim como no jogo, há um deslocamento do sujeito de uma atuação real (que exige uma conduta com regras próprias da realidade) para uma dimensão não reconhecida como real, ou seja, uma dimensão lúdica (que flexibiliza nossas ações).

Agora, vamos à diferença nos significados entre brincar e jogar no português. A diferença é que, enquanto no brincar a ação do sujeito expressa-se de modo espontâneo, no jogar a ação está estruturada com regras diversas. Silva (2003) explica que brincar e jogar são verbos que em português não têm significados tão

amplios quanto os seus correspondentes em inglês e francês, por isso é mais fácil de diferenciá-los. Mas, embora pareça fácil entender sua definição no cotidiano da língua portuguesa, muitas vezes os verbos brincar e jogar são confundidos e, quando presenciamos confusões na utilização dos termos, a melhor maneira de compreender o sentido de brincar e jogar será se o analisarmos dentro do contexto social e cultural em que foi empregado (HENRIOT, 1983, 1989; BROUGÈRE, 1998; SILVA, 2003). Por exemplo: Biscoli (2005, p. 25) define a brincadeira ou o brincar como uma “ação que a criança tem para desempenhar as regras do jogo na atividade lúdica”. Viu como algo simples pode se tornar confuso dependendo de como nós compreendemos?

A brincadeira, na definição de estudiosos sobre o tema, como Bomtempo e cols. (1986), Friedmann (1996), Negrine (1994), Kishimoto (1999), Alves (2001) e Dohme (2002), é uma atividade livre, que proporciona para a criança condições saudáveis para o seu desenvolvimento biopsicossocial. Winnicott (1989) ainda nos diz que a criança que não brinca já pode nos dar indícios de que algo não vai bem em sua estruturação psíquica.



### Assimile

Brincando, a criança aprende sobre os papéis sociais e aprende melhor sobre regras, pois se desloca do lugar que representa enquanto criança e passa a vivenciar no concreto o lugar do personagem representado.

Para Kishimoto (1999), o brincar tem a prioridade das crianças que possuem flexibilidade para ensaiar novas combinações de ideias e de comportamentos. Alves (2001) afirma que a brincadeira é qualquer desafio que é aceito pelo simples prazer do desafio, ou seja, confirma a teoria de que o brincar não possui um objetivo próprio e tem um fim em si mesmo.

Vygotsky (1991) afirma que a brincadeira é uma representação que a criança faz das relações sociais que vivencia cotidianamente. Tal atividade é importante, pois possibilita que a criança avance em sua aprendizagem pelo exercício social que a brincadeira promove. Por exemplo, a criança na brincadeira brinca de ser mãe, mas ela ainda não é mãe. Brinca de ser professora quando ainda é aluna. Ou seja, a vivência de um futuro que ainda não está posto no presente possibilita o avançar na aprendizagem e o desenvolvimento.

O autor ainda destaca que, brincando, a criança também aprende melhor sobre regras, por exemplo: Gabriela quer comer na sala assistindo à televisão e sua mãe não deixa. Quando Gabriela passa a ser a mãe na brincadeira com sua boneca, ela pode entender melhor a regra que a mãe colocou (não comer em cima do tapete da sala), pois, enquanto mãe, terá de trabalhar em várias coisas, inclusive limpar o tapete. Daí,

ela entende a importância dessa regra.

Mas e o brinquedo? Como podemos defini-lo?



### Faça você mesmo

Antes de prosseguir, responda: Como você define o brinquedo?

Kishimoto (1994) ajuda nossa compreensão sobre a definição do brinquedo. Para a autora, o brinquedo é o material utilizado na brincadeira ou suporte da brincadeira.

Já Brougère e Wajskop (1997) ampliam um pouco o conceito, considerando o brinquedo como um objeto cultural com significados e representações próprias de um grupo, um espaço e um tempo determinado. Por se tratar de um objeto construído pelo homem em culturas diferentes, os sentidos e as representações acompanharão o contexto e a época no qual foram constituídos. Como exemplo, podemos citar a boneca Barbie, que a Paulinha citou ao seu avô no SR1. Sua beleza feminina representa um estilo estético próprio da sociedade ocidental, e, por isso, quando o avô de Paulinha disse que as bonecas de sua época eram feitas em espiga de milho, a menina se surpreende, pois se trata de uma estética diferenciada a que ela vivencia hoje. Para outras gerações, talvez a boneca Barbie não fosse considerada tão bela, em razão das mudanças de valores estéticos.

Com relação à função do brinquedo, Sutton-Smith (1986) considera que, por se tratar de um produto de uma sociedade e objeto da infância, possui funções sociais.

Brougère e Wajskop (1997) consideram o valor simbólico que carrega o brinquedo. Isso porque, independentemente de o brinquedo ser um simples objeto ou o mais sofisticado, esse será transformado pela criança que o utiliza. Uma caixa de sapato pode se transformar, para a criança, na cama de sua boneca, assim como uma boneca pode representar a mãe num momento e no outro ela é a filha, a professora etc.

Podemos, assim, concluir, a partir dos autores acima, que a função do brinquedo, assim como do jogo, é criar uma situação para brincar, ou seja, criar uma situação na qual o sujeito desloca-se para uma outra dimensão diferente da realidade.

### Sem medo de errar

Vamos relembrar a SP dessa seção de autoestudo: SP1 Você acha que a explicação do avô a Paulinha sobre os brinquedos e brincadeiras foi adequada?

Conhecer a história do brinquedo, compreender sua função na brincadeira e ainda compreender como jogo e brincar podem ser considerados em suas semelhanças e

diferenças nos ajuda a entender melhor a importância da atividade lúdica para criança e o ser humano de modo geral.

O embate entre significados diferentes sobre brincar e jogar, bem como a diferença entre os brinquedos de Paulinha e do avô, deve-se ao fato de serem de gerações diferentes. Tanto o brinquedo quanto o brincar ou jogar apresentam-se como manifestação da cultura. No caso do avô, os brinquedos de sua época, na maioria das vezes, eram construídos pelas próprias crianças, enquanto que a neta Paulinha encontra-se num outro tempo histórico em que o processo de industrialização fabrica os brinquedos e as crianças costumam ter brinquedos parecidos, ou até chegam a ser moda. Assim, atenção, pois não podemos dizer que o modo como o avô explicou foi adequado ou não. Na verdade, o avô fala de seu tempo e de suas significações sobre a atividade lúdica. Para o avô, brincar e jogar se referem a momentos de diversão e, portanto, podem, nesse sentido, serem vistos como semelhantes.

Por outro lado, lembre-se de que os autores estudados anteriormente também apontam que jogar e brincar, se considerados enquanto uma ação ou atividade realizada pelo sujeito, podem ser vistos como semelhantes. A diferença é quando analisamos o brincar e o jogar no modo como são estruturados. Um jogo normalmente tem regras a serem seguidas, enquanto que a brincadeira até pode ter alguma regra, mas são flexíveis. Na brincadeira simbólica, por exemplo, o enredo vai sendo construído de modo espontâneo, de modo gradativo, assim como as regras que a compõe, ou seja, não está pronto.

## Avançando na prática

Caros alunos, até aqui avançamos no conhecimento sobre os conceitos de brincar, jogar e brinquedo, enquanto processos históricos e culturais. Vamos transpor os conhecimentos sobre o brinquedo até então elaborados para uma outra situação a seguir: SR2: numa determinada escola, é o dia de as crianças levarem seus brinquedos para a hora da atividade lúdica. Gabriel leva um boneco: um “Soldadinho de Chumbo” já envelhecido pelo tempo, que ganhou de uma tia. Os colegas, ao verem o Soldadinho de Chumbo, estranham e dizem:

– Esse soldadinho deve ser muito antigo.

Outro diz:

– Que brinquedo velho!

Nesse momento, Gabriel começa a chorar. A professora se aproxima e aproveita a situação para um momento de aprendizagem com os alunos. Então, pede para os

alunos sentarem no chão, formando um círculo. Ela também se senta e pede o Soldadinho de Chumbo para Gabriel. A seguir, começa a perguntar às crianças: Vocês sabiam que esse Soldadinho tem uma história muito linda de amor por uma bailarina? Vocês também sabiam que essa história começou num lugar bem distante de nós, a Europa?

Ele está assim porque tem muitas histórias a nos contar sobre o que ele passou e sobre o caminho que percorreu até chegar ao Brasil. As crianças se encantam à medida que a professora desenrola a história e as perguntas começam a surgir sem parar. Ao final, todos queriam brincar com o Soldadinho do Gabriel e os brinquedos novos dos outros colegas ficaram de lado.

Pratique mais!	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"Meu brinquedo é velho, mas tem história"	
<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Compreender o brinquedo enquanto histórico e cultural
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	História cultural do brinquedo
<b>4. Descrição da SP</b>	Vamos refletir: a professora utilizou-se de um momento em que os valores apresentados pela criança em relação ao brinquedo se manifestaram com preconceito por aquilo que é velho, sem considerar sua história. O colega de Gabriel entendia que, se o brinquedo não era novo e não estava na moda, não tinha valor? Assim, cabe pensar sobre como o brinquedo é considerado pelas nossas crianças hoje e se a professora agiu corretamente diante da situação.
<b>5. Resolução da SP:</b>	A professora mostrou aos alunos, através de uma situação real, que o "Soldadinho de Chumbo" se apresentava de modo diferente dos brinquedos usuais das crianças, porque ele foi construído numa outra época. Mas que, apesar de não ser atual, ele tem valor, pois retrata um outro momento de geração, e traz consigo histórias muito bonitas desse tempo. Isso não significa que as crianças não possam brincar com ele. Pelo contrário, ao conhecerem a história do "Soldadinho de Chumbo", todas as crianças construíram um novo sentido e passaram a desejá-lo enquanto brinquedo.



### Lembre-se

Os brinquedos são construções históricas de um determinado tempo e cultura. Busque ler mais sobre os estudos de Walter Benjamin e Ariès sobre a história dos brinquedos e irá conhecer mais detalhes além dos estudados na seção.



### Faça você mesmo

Se você estivesse no lugar da professora e presenciasse a cena dos colegas menosprezando o brinquedo do Gabriel, como você se posicionaria?

### Faça valer a pena!

Até aqui estudamos o conceito de ludicidade. Com base nele, assinale a alternativa correta:

#### 1. Responda ao questionamento a seguir:

A atividade lúdica estará presente na vida de crianças, adolescentes, adultos e idosos?

- a) Sim, mas no caso do adulto e idoso devem se comportar na brincadeira como se fossem crianças.
- b) Sim, a atividade lúdica estará presente no decorrer da vida de todo ser humano, desde que tal expressão permaneça ativa através da espontaneidade e criatividade.
- c) Não, ser lúdico é coisa de criança e, sendo assim, a partir do momento em que ela cresceu a ludicidade deixa de existir.
- d) Não, a ludicidade só existe na vida da criança, adolescente e idoso. O adulto não consegue ser lúdico pelo grau de maturidade que assume diante da vida.
- e) Não, a ludicidade só existe na vida da criança e adolescente. O adulto e idoso não conseguem ser lúdicos, pois já passaram dessa fase.

#### 2. O brinquedo é um instrumento para a atividade lúdica, seja no jogar ou brincar?

- a) Sim, desde que o mesmo brinquedo seja utilizado nas duas situações.
- b) Sim, o brinquedo ajuda a criança a ter um objeto concreto, ajudando-a a pensar na melhor solução, principalmente no jogo.
- c) Não, o brinquedo é instrumento da brincadeira e não do jogo.
- d) Não, o brinquedo ajuda a criança na brincadeira, mas no jogo atrapalha a criança.

e) Sim. Embora o brinquedo seja comumente utilizado na brincadeira, ele também pode ser utilizado no jogo pela criança, na medida em que o brinquedo concreto nas mãos de uma criança torna-se simbólico.

**3.** Complete as lacunas com a resposta correta apresentada a seguir:

O brincar é uma ação lúdica que \_\_\_\_\_ a criança a \_\_\_\_\_ os papéis sociais que existem na cultura.

- a) auxilia; exercitar
- b) não ajuda; exercitar
- c) ajuda; não exercitar
- d) auxilia; não querer vivenciar
- e) ajuda; não saber sobre

**4.** Se voltarmos à história dos brinquedos, veremos que eles sempre foram feitos apenas para as crianças?

- a) Sim, pois brinquedo e criança formam uma combinação perfeita.
- b) Sim, pois na história da civilização vemos que o adulto nunca gostou de brinquedos.
- c) Não. Inicialmente, os brinquedos eram apreciados e feitos para crianças e adultos.
- d) Não. Inicialmente, os brinquedos eram só para os adultos, e as crianças nem ligavam para eles.
- e) Não e sim, pois os adultos é que primeiro tiveram os brinquedos, depois eles enjoaram deles e hoje só as crianças utilizam os brinquedos.

**5.** Assinale a alternativa que melhor completa a sentença a seguir:

Em diferentes culturas, jogar, brincar e brinquedo \_\_\_\_\_

- a) sempre têm o mesmo significado;
- b) podem ter significados diferentes, pois o sentido da atividade lúdica é construído pelo grupo cultural em que se está inserido;
- c) são iguais, porque é uma atividade universal e, portanto, devem manter o sentido em qualquer lugar do mundo;
- d) são diferentes só porque os idiomas são diferentes;
- e) são a mesma coisa.

**6.** Você conseguiu compreender os conceitos entre brincar, jogar? Explique as semelhanças e diferenças entre eles.

**7.** Comente essa afirmativa do autor Leontiev (1988, p. 139) citando exemplos: "É através da atividade lúdica que a criança desenvolve a habilidade de subordinar-se a uma regra. Dominar as regras significa dominar o próprio comportamento, aprendendo a controlá-lo e a subordiná-lo a um propósito definido".



## Seção 1.2

### O adulto, a criança e a atividade lúdica

#### Diálogo aberto

Até aqui, estudamos que a atividade lúdica é uma expressão humana que diz respeito a uma dimensão diferente da realidade, pois enquanto brincamos não precisamos seguir as mesmas regras de conduta que seguimos na realidade física concreta. Também, estudamos que a ludicidade pode ser definida de diferentes maneiras em diferentes culturas, tempos e história.

Seguiremos adentrando nossos conhecimentos sobre tal atividade humana e, para tanto, passaremos a estudá-la enquanto atividade psicológica, que se origina nas relações humanas e está relacionada como processo criativo.

Para tratarmos a ludicidade enquanto espaço criativo do brincar, vamos voltar ao exemplo que demos na SR1, na qual o avô de Paulinha produzia seu próprio brinquedo e definia jogar e brincar da mesma maneira, ou seja, como algo prazeroso, pois sempre envolvia uma experiência de construção criativa (as crianças de sua época construíam tudo: os objetos para brincar e jogar). Enquanto Paulinha sempre brincava com brinquedos já prontos e a atividade de criação ficava relacionada à ação de construir uma cena simbólica a partir dos brinquedos existentes. Ou seja, tanto um quanto o outro exercitavam o processo criativo enquanto brincavam. Diante disso, podemos questionar SP2: será que o avô de Paulinha exercitava mais a experiência de criação do que a Paulinha, pois ele tinha de criar seus próprios brinquedos e, muitas vezes, até os jogos, enquanto que a neta não?

Como poderíamos responder à questão acima? Para responder com segurança, indico-lhe a seguir mais conteúdos, já apresentados no infográfico de conteúdos na parte pré-textual do LD. Esses ajudarão no aprofundamento do tema que estamos estudando e só assim chegaremos à resolução desse problema:

A origem da ludicidade e a experiência criativa no desenvolvimento psicológico.

Atividade lúdica e objeto transicional.

O objeto transicional e a interação com o adulto.

## Não pode faltar

Quando imaginamos coisas na brincadeira, estamos criando. Criando o quê? Criando ideias, imagens, organizando conteúdos, histórias etc. Kishimoto (2003) nos diz que toda criação resulta na ordenação de uma ideia, um sentimento, expressão do diálogo entre o homem e o mundo que o rodeia, pois criamos a partir dos conteúdos vivenciados, só que transformados.

Para tratar da atividade lúdica em sua expressão criativa, apresentaremos um autor que desenvolveu uma teoria sobre o brincar enquanto dimensão psicológica humana a ser desenvolvida, ou seja, ela não está pronta no nascimento. A área psicológica do brincar e do criar é a mesma. Ou seja, brincar e criar se relacionam diretamente.



### Pesquise mais

Winnicott foi um dos maiores nomes da psiquiatria e da psicanálise da criança. Ele realizou uma grande contribuição para a sociedade britânica ao cuidar das crianças que foram retiradas de suas mães por causa da Segunda Guerra Mundial. Ele percebeu que a única maneira de ajudar as crianças a lidar com tal sofrimento era brincando.

Em sua obra, ele nos convida a “brincar” com seu pensamento, ou seja, a criarmos durante a leitura, pois brincar para o autor implica num ato de criação. Sua esposa, Clare Winnicott, diz que a capacidade de brincar do marido “era central não apenas em sua obra como em sua própria vida”.

No *link* a seguir, você encontrará mais informações sobre a linda história desse autor e da sua teoria.

<<https://www.youtube.com/watch?v=7ikDQ73J-HkWINNICOTT>>. Acesso em 19 jul. 2015.

O autor que criou a teoria sobre o brincar é Donald Winnicott, pediatra e psicanalista. Ele construiu sua teoria observando crianças em situação lúdica e descobriu que o brincar é uma conduta infantil de comunicação da criança consigo mesma e com os outros. Assim, enquanto uma linguagem própria da criança indica saúde, facilita o crescimento e conduz a relacionamentos grupais. A criança que não consegue brincar, afirma Winnicott (1989), já nos indica que algo não vai bem no seu desenvolvimento.

O autor ainda considera que há nesta conduta infantil um potencial riquíssimo de

atividade criativa da criança que vai se desenvolvendo à medida que ela cresce e tem experiências espontâneas de criação através do brincar consigo mesmo e com outro ser humano (WINNICOTT, 1975).

Quando uma criança nasce, Winnicott explica que ela é um potencial em marcha, ou seja, traz consigo aspectos biológicos importantes, que lhe darão condições para o seu desenvolvimento como um todo, inclusive o desenvolvimento psicológico relacionado à conduta de brincar e criar. Mas esse potencial deve ser exercitado, e daí podemos perguntar: como se coloca em exercício esse potencial para brincar e criar?

Para Winnicott, o potencial criativo será ativado inicialmente através das interações do adulto com a criança. Mas essas interações só serão efetivas se aquele que interagir com o bebê der espaço para que ele (o bebê) também aja (de modo espontâneo), gerando, assim, uma relação de confiança. O autor ainda enfatiza que, em muitos casos, pode ser que o impulso para criar esteja em repouso; mas, quando a palavra "fazer" ou "agir" pode ser utilizada com propriedade pela criança, já existe criatividade (WINNICOTT, 1989).

Vamos explicar com exemplos como se coloca em atividade o potencial para criar, originando, assim, uma experiência criativa. Para isso, primeiro vamos responder: o que é o mundo no início para um bebê?

Embora ainda não tenha a consciência, o mundo para o bebê é a sua realidade interna, ou seja, suas necessidades vivenciadas a partir de sensações, percepções etc. Ele percebe o mundo a partir do que ele sente, vê, ouve, e mais: o bebê sente-se indiferenciado aos objetos, ou seja, para ele o objeto e ele são a mesma coisa. Veja como é confuso o mundo para um bebê!

Para começar a colocar em atividade sua imaginação (criar), o bebê precisará viver um momento de ilusão. Para isso, a princípio, a mãe (ou substituto), em seus cuidados básicos com o bebê, deve levá-lo a iludir-se acreditando que as necessidades do seu mundo interno serão atendidas, ou seja, as coisas aparecem exatamente no momento desejado porque ele tem o poder de fazer isso, por exemplo: a criança está com fome e procura por algo e encontra o seio ou a mamadeira, e, sendo assim, ela criou o seio e a mamadeira.

Ou seja, para que haja essa ilusão de que foi ele, o bebê, quem criou o que desejou, torna-se imprescindível que a mãe (ou seu substituto) mantenha a sensibilidade às necessidades da criança, sobretudo no começo (mais ou menos nos 6 primeiros meses). A partir disso, há uma progressão natural no sentido da criação por parte da criança, ou seja, gradativamente a criança precisará menos do outro para criar.

Entretanto, após esse período de dependência absoluta da criança em relação ao adulto, a mãe passa a ter outra função, que é a de, aos poucos, ir desiludindo o bebê, mostrando a ele gradativamente que existe uma realidade externa, com outros

objetos, e que esses não são ele. Assim, não é ele quem cria o que deseja.



### Exemplificando

Um momento de desilusão

O bebê está com fome, procura por algo (a mamadeira) e ele não encontra.

Para lidar com esse momento, que para ele é de frustração, cria o que deseja imaginando, através de símbolos.

Segundo Cassorla (2002), o bebê, diante de um momento de frustração, terá um problema a resolver e isso é o que o leva a criar símbolos. Assim, simbolizar é a capacidade de adiar as gratificações e suportar a frustração.

Concluindo o que foi dito até agora: no nascimento, à medida que a mãe ilude a criança atendendo as suas necessidades básicas, fortalece a realidade interna da criança. Mas, à medida que passa a desiludir a criança, cria outra realidade: a realidade externa, bem como a dimensão psicológica que Winnicott chama de brincar, em que também se constitui o criar (imaginar). Dessa forma, dá-se início à atividade mental criativa, uma dimensão psicológica diferente da realidade externa e da nossa realidade interna.



Winnicott (1975), então, considera a área do brincar enquanto um lugar de criação, matriz da experiência cultural. Nessa área da psicologia há vários conteúdos: os das realidades interna e externa, transformando-os ao seu bel-prazer: isso é criar. Nesse sentido, essa área psicológica é aquela em que a criança se torna poeta, à medida que cria um mundo para si, onde as coisas são controladas por ela.

Bem, até aqui falamos como se constitui o ato criativo e que brincar é criar.



### Faça você mesmo

Para verificar se você compreendeu até aqui, é simples: pense sobre alguma brincadeira que você já experienciou. Agora, analise os conteúdos

que você levou para brincadeira e verás que são coisas da realidade externa, transformadas pelo modo como você quis no brincar. Não foi?

Vamos prosseguir: uma descoberta fundamental dentro da teoria winnicottiana é o objeto transicional. Vou explicar: a criança transporta para essa área psicológica do brincar o objeto transicional. Os objetos transicionais são substitutos que a criança vai colocando para representar a primeira possessão, sendo identificados por inúmeros exemplos, tais como a ponta de um cobertor, ursinho de pelúcia, enfim, brinquedos macios ou duros e que podem persistir por toda a infância.

Vamos a mais um exemplo para entendermos por que a criança utiliza o objeto transicional. Bem, por uma série de questões ligadas à imaturidade do SNC da criança, ela não consegue reter a imagem da mãe quando essa sai de seu campo visual. Por isso, quando a mãe sai, deixa de existir para ela e, em razão disso, chora. Durante esse momento de desilusão, a criança sente a necessidade de colocar algo concreto no lugar, que represente a mãe e, por isso, transporta para essa área de criação o objeto transicional.

**A ponta do cobertor, ou qualquer outro objeto transicional, representa para o bebê o seio (ou a mãe), mas o importante nisso é sua realidade concreta. No início, ele é pré-simbólico. Quando o simbolismo se forma, o bebê já consegue distinguir o que é fato do que é fantasia, o que é objeto interno do que é objeto externo, o que é percepção do que é criatividade (OLIVEIRA, 2002, p. 39).**

”

Para Winnicott (1975, p. 29), essa área intermediária “está em continuidade direta com a área do brincar da criança pequena”, e há uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, desse para o brincar compartilhado, e daí para as experiências culturais.

Winnicott (1975, p. 141) frisa que, para criar as imagens, a criança precisa sentir-se segura e, “em circunstâncias favoráveis, o espaço potencial se preenche com produtos da própria imaginação criativa do bebê”.



### Refleta

O brincar também tem funções estruturantes para o ser humano. Rodolfo (1990) nos diz que não há nenhuma atividade significativa na estruturação

e no desenvolvimento de uma criança que não passe pelo brincar.

Mas o brincar é reconhecido desse modo em nossa sociedade?



**A capacidade de formar imagens e utilizá-las construtivamente pela recombinação em novos padrões, diferentemente dos sonhos, ou fantasias, depende da capacidade do indivíduo de confiar (PLAUT apud WINNICOTT, 1975, p. 141).**

Assim, vamos concluindo junto a Winnicott que as brincadeiras infantis servem (função) como representações simbólicas para a criança, ajudando-a em suas elaborações.

Uma brincadeira clássica de uma criança aparece no exemplo citado por Freud, quando observou que seu neto de um ano e meio estaria representando a saída da mãe de seu campo visual, brincando com um carretel de linha. Diante da angústia que provavelmente isso lhe ocasionava, a criança, utilizando-se de um carretel de linha, o jogava para então, a seguir, puxá-lo de volta até si. A partir dessa brincadeira com o objeto, a criança pode construir uma representação da mãe em sua ausência e entender que ela não deixaria de existir mesmo estando ausente e que então ela poderia voltar, pois, se o carretel vai e volta, a mãe pode voltar também.

Por isso, para Freud, quando brinca, “a criança assume um papel ativo, em uma cena que anteriormente foi sofrida por ela de modo passivo”, e isso vai ajudá-la a elaborar a angústia sofrida (FREUD apud PINHO, 2001, p. 181).

Brincando, então, nos diria Winnicott, a criança pode vivenciar e controlar a sua agressividade, angústias, adquirindo experiência do mundo adulto quando representa papéis etc. O brincar também “fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais” (WINNICOTT, 1982, p. 163).

Mas até quando a criança utilizará o objeto transicional?

À medida que a criança cresce, ela mesma deixará espontaneamente o objeto transicional, e à medida que passa a entender melhor a realidade externa, lidando, assim, melhor com as frustrações, por isso o objeto transicional não pode ser retirado da criança; é ela que vai em seu desenvolvimento, aprendendo a lidar melhor com as suas necessidades e angústias, até chegar o dia em que não vai precisar mais desse objeto. Winnicott nos diz que, quando a criança não precisa mais do objeto, ela mesma o deixa esquecido num canto, pois não tem mais a função que teve um dia.

A atividade de brincar, assim como a utilização de objetos transicionais (ursinho de

pelúcia, paninho etc) são considerados como fundamentais para o desenvolvimento infantil, pois é a forma da criança se comunicar nesse momento. Por isso, Winnicott (1975) também destaca que os educadores dessa faixa etária devem estimular tal atividade combinando diferentes formas de brincar e, assim, ajudando a criança bem pequena a comunicar-se. Para Winnicott (1975, p. 74), “nessa área de superposição entre o brincar da criança e o brincar da outra pessoa, há possibilidade de introduzir enriquecimentos. O professor visa ao enriquecimento [...]”.

O brincar, para Winnicott, deve ser considerado com um lugar que pertence à criança e, por isso, precisa ser respeitado. Nas palavras do autor: “conseguir que as crianças possam brincar é em si mesmo uma psicoterapia que possui aplicação imediata e universal, e inclui o estabelecimento de uma atitude social positiva com respeito ao brincar” (WINNICOTT, 1975, p. 74-75).

Concluindo, o brincar e criar em Winnicott equivalem a dizer que a criança brinca por muitas razões: brinca para buscar prazer, para expressar agressão, para controlar a ansiedade, para estabelecer contatos sociais, para integrar a sua personalidade e, por fim, para comunicar-se com as pessoas. Por isso, brincar é tão importante para o autor.

### Sem medo de errar

Vamos lembrar a SP desta seção de estudo: SP2: Mas será que o avô de Paulinha exercitava mais a atividade construtiva de criação do que a Paulinha, pois ele tinha de criar seus próprios brinquedos e, muitas vezes, até os jogos, enquanto que a neta não?

Para Winnicott, tanto o brincar quanto o brinquedo exercem funções estruturantes na criança. O uso que a criança faz do brinquedo vai depender da necessidade emocional pela qual está passando. Sendo assim, atenção para esse fato, pois, independentemente se ela usa mais ou menos o brinquedo, o importante é brincar, agir. Podemos dizer, portanto, que tanto a Paulinha quanto seu avô brincaram a partir de suas necessidades. E não é porque a Paulinha já tivesse o brinquedo pronto que ela não criava coisas a partir dele. Para Winnicott, a criança que não brinca nos mostra que algo não vai bem em seu desenvolvimento. Isso porque brincar revela, através das ações da criança, que ela está criando, construindo o mundo a nível representativo, ou seja, simbolizando, abstraindo suas vivências. Concluindo, o mais importante não é o objeto em si, mas o que criança fará com ele. Assim, lembre-se de que o brinquedo sozinho não é nada e não se transforma em nada se não for pela ação criativa humana.

## Avançando na prática

Aprendemos, na situação da realidade anterior, que a criança, em seu desenvolvimento, apresenta necessidades que poderão ser expressas e até resolvidas através do brincar. Vamos olhar para outra situação, agora na escola, e tentar entender a melhor forma de lidar com ela.

Fala de uma estagiária em Pedagogia: durante o período de observação da educação infantil, tive a oportunidade de presenciar duas cenas que me chamaram a atenção: primeiro, vejo uma criança chegar acompanhada pela sua mãe e junto trazer, em seus braços, um pequeno ursinho de pelúcia, com sinais de muito uso e apego por parte da criança. Ao entrar na sala, a professora pede para a criança guardar o ursinho de pelúcia, pois aquele dia não era o dia do brinquedo. No entanto, a criança chora e a professora, mesmo assim, pega o ursinho, colocando-o junto à sua bolsa num armário de bolsas das crianças. A criança permanece chorando, ainda por algum tempo. Mais tarde, a criança começa a se envolver nas atividades e, num determinado momento, após ter uma briga com o colega, foi colocada de castigo. De repente, ela levanta, corre, pega o ursinho e volta ao castigo. A professora novamente pega de suas mãos o ursinho de pelúcia e o coloca junto às bolsas. A menina chora muito. Naquele momento, pensei se a professora estava certa na condução da situação, como também fiquei a pensar sobre o que aquele ursinho de pelúcia de fato significava para aquela criança. Assim, pensei na importância das pessoas que estão com as crianças nesses momentos iniciais de seu desenvolvimento, em saber sobre essas necessidades que elas têm e que aparecem em suas expressões lúdicas, como essa em que um brinquedo parece ser tão importante.

### Pratique mais!

#### Instrução

Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.

#### “Objeto transicional”

<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conhecer a teoria do brincar enquanto processo psicológico da criatividade.</li> <li>– conhecer o uso do objeto transicional pela criança.</li> </ul>
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A origem da ludicidade e a experiência criativa no desenvolvimento psicológico;</li> <li>• atividade lúdica e objeto transicional;</li> <li>• o objeto transicional e a interação com o adulto.</li> </ul>

4. Descrição da SP	SPI: é certo arrancar o brinquedo transicional de uma criança?
5. Resolução da SP	<p>Através da teoria de Winnicott, compreendemos que a criança, enquanto brinca, transporta para essa área psicológica o objeto transicional. Os objetos transicionais são substitutos que a criança utiliza com valor afetivo. Eles ajudam a criança a lidar com as frustrações, pois o objeto transicional (ursinho de pelúcia, paninho) é colocado no lugar de algo que perdeu e representa acolhimento a um sofrimento ainda não resolvido internamente.</p> <p>Mas poderíamos perguntar até quando a criança utilizará o objeto transicional?</p> <p>À medida que a criança se desenvolve e passa a entender melhor a realidade externa, lidando, assim, melhor com as frustrações, ela mesma deixará espontaneamente o objeto transicional. Por isso, o objeto transicional não pode ser retirado da criança; é ela que vai em seu desenvolvimento aprendendo a lidar melhor com as suas necessidades e angústias, até chegar o dia em que não vai precisar mais desse objeto. Winnicott nos diz que, quando a criança não precisa mais do objeto, ela mesma o deixa esquecido num canto, pois não tem mais a função que teve um dia.</p> <p>Assim, lembre-se de que, para ajudar a criança a desenvolver-se e um dia deixar o objeto transicional, precisamos deixar a criança simplesmente brincar.</p>

### Faça valer a pena!

Estamos avançando nos estudos sobre a ludicidade. Agora, apresentamos a teoria sobre o brincar, o processo criativo e o objeto transicional. Com base nos conteúdos aprendidos, assinale a alternativa correta:

**1.** Segundo a teoria de Winnicott, o brincar é uma expressão lúdica que não precisa ser desenvolvida pelo bebê, pois faz parte de sua programação genética. Ou seja, independentemente das ações da criança ou do adulto, um dia tal atividade aparece.

Essa afirmativa está:

- a) correta;
- b) incorreta;
- c) parcialmente correta, pois depende de aspectos totalmente genéticos;
- d) parcialmente incorreta, pois o lúdico não precisa ser desenvolvido, mas precisa do adulto para estimular sua origem;
- e) nenhuma das alternativas anteriores responde à questão.

**2.** Complete a sentença:

Brincar e \_\_\_\_\_ são ações lúdicas presentes num espaço psicológico do ser humano, que não é a \_\_\_\_\_ nem a \_\_\_\_\_.

- a) criar; realidade interna; realidade externa.
- b) ler; realidade interna; realidade externa.
- c) escrever; realidade interna; realidade externa.
- d) estudar; realidade interna; realidade externa.
- e) criar; realidade introjetada; realidade individual de cada um.

**3.** A mãe (ou substituto), para ajudar a criança a criar o espaço psicológico do brincar, precisa estar atenta às necessidades da criança, dando-lhe aquilo que ela deseja quando tem até aproximadamente 6 meses. Por que isso é necessário, a partir da teoria de Winnicott?

- a) A criança deve ser mimada porque é criança.
- b) A criança nunca poderá ser frustrada, senão nunca acreditará em si mesma.
- c) Com esse tipo de ação, a mãe (ou substituto) ajuda a criança a iludir-se que foi ela (a criança) que criou a situação, ou objeto desejado. Isso é o que fará ela se sentir segura para imaginar coisas.
- d) Aquele que cuida da criança precisa ser sensível às necessidades da criança, mesmo que seja algo que a coloque em risco.
- e) Quem cuida de criança pequena não deve considerar as necessidades infantis, pois a criança ainda não sabe de nada.

**4.** O objeto transicional tem a função de ajudar a criança a suportar suas frustrações, pois ele é um substituto simbólico que representa uma necessidade afetiva da criança. Qual conduta se espera de uma criança que carrega o seu objeto transicional?

- a) Braveza.
- b) Choro constante.
- c) Desequilíbrio emocional.
- d) Irritação.
- e) Calma.

**5.** Assinale a alternativa incorreta:

- a) Os professores da Educação Infantil podem ajudar as crianças a

desenvolverem o potencial criativo.

b) Os professores da Educação Infantil, assim como os pais, podem ajudar as crianças a desenvolverem o potencial criativo.

c) Os professores da Educação Infantil, assim como os pais, são parceiros na brincadeira desde que não retirem a espontaneidade da criança.

d) Os adultos podem ajudar a criança a brincar desde que a criatividade permaneça presente.

e) Os professores da Educação Infantil podem ajudar as crianças a desenvolverem o potencial criativo. Mas, para isso, eles devem observar a criança na brincadeira. Toda vez que perceberem que o brincar está muito empobrecido de objetos, devem pedir para a criança parar de brincar com aqueles objetos e lhe entregar outros mais sofisticados para que o brincar seja mais criativo.

**6.** O que é preciso para que o bebê desenvolva a dimensão psicológica que Winnicott define como 'brincar'?

**7.** O objeto transicional deve ser arrancado da criança à medida que ela cresce?



## Seção 1.3

### Família, escola e ludicidade na infância

#### Diálogo aberto

Iniciamos nosso estudo com perguntas a fim de mantermos viva a reflexão e a experiência criativa em nós mesmos, afinal, foi exatamente o processo criativo no brincar que acabamos de abordar na seção anterior. Estudamos, também, que o bebê nasce com o potencial para criar e brincar, mas, para que seja colocada em atividade essa conduta, é preciso que as pessoas que interagem com a criança a deixem agir espontaneamente. Por isso, cabe refletir sobre quais são os espaços que a criança pequena mais convive e aprende a brincar: família e escola, certo? Sendo assim, esses espaços participam das construções lúdicas da criança. Lembra-se da Paulinha, seu avô e a professora? Pois então, um dia o avô a leva para a escola. A professora, ao recebê-los, diz que gostaria de falar um pouquinho com o avô. Paulinha imediatamente fica atenta à conversa, e a professora diz:

– Paulinha vai brincar com seus colegas enquanto converso com seu avô.

– Mas eu não quero brincar!

O avô insiste, apoiando a professora:

– Paulinha agora vai brincar, depois a professora vai te buscar para ir para sala.

Paulinha responde novamente:

– Mas eu não quero brincar. Por que tenho que brincar se não quero? Nem é a hora de brincar aqui na escola!

SP3: Diante disso, nosso problema está no modo como família e escola interagem com a brincadeira infantil, ou seja, qual o tempo e o espaço destinado a brincar em casa e na escola, e mais: quais os significados que temos dado ao brincar quando ora o valorizamos, ora não?

Para refletir sobre o problema acima, indico os conteúdos apresentados no infográfico na parte pré-textual:

Família e escola, os primeiros espaços nos quais a criança compartilha a atividade de brincar.

## Não pode faltar

O brincar é um tema que sempre abre caminho para debates dentro e fora do contexto escolar, devido à sua importância na vida de todo ser humano. O brincar é universal e todas as pessoas brincaram ou pelo menos deveriam ter brincado um dia, é o que nos diz Winnicott (1975) através de sua teoria sobre o brincar apresentada na seção 1.2. Entretanto, no decorrer dos tempos, o brincar foi incorporando à dicotomia de valores e significados diversos, em diferentes contextos sociais. Pesquisas têm apresentado, por exemplo, resultados interessantes quanto às diferenças culturais referentes ao valor do brinquedo. Em muitos lugares, temos visto um aumento de brinquedos chamados educativos, com a finalidade de que a criança desenvolva apenas habilidades cognitivas. Mas vamos a uma reflexão antes de prosseguir:



### Faça você mesmo

Quando você compra um brinquedo para uma criança, a finalidade é que através dele ela se desenvolva ou você pensa que o mais importante é ela se divertir?

Respondida a questão acima, saibam que atualmente as lojas das sociedades industrializadas investem mais em brinquedos educativos. Segundo Moyles, em países ocidentais, poucos pais reconhecerão que compram para os filhos brinquedos destinados à pura diversão. "Todavia, a atitude de algumas culturas é resumida no comentário de uma mãe africana citado por Rabain-Jamin (1989, p. 298): Nós damos brinquedos [às crianças] para elas brincarem. Damos brinquedos que ensinem, para o futuro" (MOYLES, 2006, p. 45-46).

A complexidade do fenômeno relacionada à ludicidade nos leva a concluir que, para compreendermos o significado ou os significados do brinquedo ou da brincadeira infantil, não basta apenas olharmos para a criança e considerar que é uma expressão típica desse período do seu desenvolvimento e isso basta. Precisamos analisar o fenômeno em sua amplitude, pois a forma como a criança manifesta a brincadeira é resultado das relações que constrói com a sociedade, dentre elas família e escola.

Com a finalidade de pensar o brincar em uma visão contextual que enfatize a família e a escola, vale ressaltar a perspectiva ecológica segundo a qual a brincadeira infantil é

compreendida entrelaçada à rede de relações estabelecidas no meio (macrossistema e microsistema)<sup>1</sup>. Nesse sentido, o que tem demonstrado as pesquisas nessa abordagem é que “o valor que a cultura do macrossistema dá ao fenômeno da brincadeira influencia a forma como o próprio fenômeno acontece no microsistema, uma vez que as oportunidades dadas às crianças são diferenciadas” (KOLLER, 2004, p. 168).



### Pesquise mais

Para conhecer mais sobre o tema, leia o livro de Moyles, no qual a autora tratará o brincar em sua excelência, ou seja, na preciosidade dessa ação que representa o mundo da criança em interação com a sociedade: MOYLES, Janet R. et al. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Também, leia o livro ARIËS, Philippe. **A História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

Dito em outras palavras, o modo como a cultura geral se relaciona com a brincadeira e os tipos de brinquedos utilizados acabam chegando dentro de nossas famílias e influenciando o brincar de nossas crianças.

A família, enquanto primeiro microsistema no qual a criança começa a aprender sobre o mundo, suas regras, regularidades e comportamentos, tem um papel relevante não apenas no processo de incluir a criança no contexto cultural como também no “entendimento do processo de desenvolvimento humano” (DESSEN, 2005, p. 113). No entanto, não se pode pensar a família como um sistema isolado, pois ela é composta “por subsistemas integrados e interdependentes, que estabelece uma relação bidirecional e de mútua influência com o contexto sócio-histórico-cultural no qual está inserida” (DESSEN apud MINUCHIN, 2005, p. 113). É nesse contexto de inter-relações que a criança começará a aprender também sobre alguns papéis específicos: filho, irmão, neto, sobrinho, e, como tal, passa a se relacionar de acordo com os significados que ali circulam e que serão expressos em suas brincadeiras.

---

<sup>1</sup>O macrossistema consiste em todo um padrão externo de microsistemas, mesossistemas e exossistemas característicos de uma determinada cultura, subcultura ou outro contexto social maior, com um particular referencial desenvolvimental-estigativo para o sistema de crenças, recursos, riscos, estilos de vida, estruturas, oportunidades, opções de vida e padrões de intercâmbio social que estão incluídos em cada um desses sistemas. O macrossistema pode ser visto como a arquitetura societal de uma cultura particular, subcultura ou outro contexto social maior.

Microsistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciado pela pessoa em desenvolvimento em um dado ambiente, face a face, com características físicas e materiais particulares, contendo outras pessoas com características distintas de temperamento, personalidade e sistema de crenças.



### Exemplificando

Por exemplo, para Carvalho (1981), crianças que interagem com outras mais velhas, principalmente irmãos, tendem a apresentar um comportamento mais independente, afastando-se mais da figura materna. Whiting e Edwards (1973) consideram que a rotina diária da família, os indivíduos com os quais as crianças convivem e as atividades em que elas se engajam influenciam seus comportamentos.

Black (1989) mostra como diferenças de gênero, potencializadas por questões culturais, influenciam na escolha dos temas e nos processos de interação social de brincadeiras sociodramáticas (KOLLER, 2004, p. 168).

Nesse sentido, as crianças em suas brincadeiras irão representar toda essa estrutura social, com seus significados, papéis e implicações diversas. O modo como esse contexto primário (família) acolhe a brincadeira infantil é importante na medida em que irá ajudá-la também em seu processo de adaptação ao mundo. Para Bruner (1976), a brincadeira tem valor adaptativo, pois permite o desenvolvimento de comportamentos úteis para criança; assim, enquanto brincam, as crianças aprendem a desenvolver habilidades necessárias para o contexto em que vivem.

No mundo todo, de modo geral, “os pais aceitam o fato de que as crianças brincam, mas poucos realmente acreditam que essa é a maneira pela qual seus filhos aprendem”, e, assim, o que se tem visto são os pais utilizando uma linguagem que desvaloriza o brincar das crianças. Quando o pai diz, por exemplo: “vá brincar”, o que ele espera é que a criança vá realizar uma atividade autônoma que lhe dê prazer, e as “crianças, sem dúvida, interpretam essa sugestão como uma oportunidade de sair do caminho do adulto nos momentos em que eles estão fazendo alguma coisa mais importante” (MOYLES, 2006, p. 45).

Vamos fazer mais uma pausa importante para responder à seguinte pergunta:



### Faça você mesmo

Você acha que o brincar é, muitas vezes, utilizado como forma de preencher o tempo da criança quando ela não tem o que fazer ou quando os adultos querem que ela não participe de uma situação? Você já se viu numa situação como essa?

O tempo e o espaço da brincadeira têm muito a ver com os direcionamentos dos adultos para com as atividades da criança. Outro ponto que influencia o tempo e o espaço da brincadeira infantil diz respeito à estrutura socioeconômica, na qual a criança está inserida e que implica diferenças nas possibilidades da brincadeira infantil, por exemplo, algumas pesquisas que versam sobre a brincadeira de rua de crianças que vivem em situação de risco apontam-nos que elas, muitas vezes, brincam enquanto estão trabalhando (ALVES, 1998; NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002; SANTOS; KOLLER, 2003). Na próxima unidade, dedicaremos uma seção para tratar esse assunto: brincadeira e trabalho.

Mas, à medida que a criança cresce e vai para a escola, ampliam-se mais as relações dessa, pois os contextos são diferentes e em cada um deles ela aprende a assumir papéis específicos. Agora ela não responde apenas enquanto filho, mas sim enquanto aluno, e isso implica pensar formas diferentes de ser e de se relacionar com as pessoas. Na escola, a criança também vai confrontar-se com outras crianças, diferentes brincadeiras, “pontos de vista e diferentes condutas, numa riqueza de relações necessária, que implica o seu crescimento pessoal que será inseparável da socialização” (BASSEDAS; HUGET; SOLÉ, 1999, p. 282).

Dentro da diversidade dos dois contextos, poderão existir ainda situações que somente ali a criança poderia ter a oportunidade de vivenciar, uma vez que, dependendo de como estão organizadas as duas instâncias, poderá existir muita ou pouca diferença entre eles. A questão é que as crianças, enquanto brincam, estão se apropriando dos aspectos da cultura, ao mesmo tempo que aprendem o que “importa”, o que funciona num contexto, e elas tentarão utilizá-lo no outro. Por isso é importante que os dois contextos se unam para compartilhar ações e, assim, ajudar a criança a desenvolver-se em harmonia (BASSEDAS; HUGET; SOLÉ, 1999).

O lúdico, enquanto uma linguagem infantil estimuladora do desenvolvimento da criança, nem sempre é reconhecido com relevância nas práticas infantis e, muitas vezes, o que se vê é um trabalho desarticulado do brincar com as demais atividades realizadas na instituição. Isso pode se dar devido ao fato de, hoje, muitos pais procurarem as escolas privilegiando o atendimento escolarizante, pois compreendem que as crianças quando brincam não estão estudando.

Uma das iniciativas mais relevantes e positivas que se tem visto na atualidade, sobre o lúdico na educação, é a criação do dia do brinquedo, uma estratégia criada pelos educadores na qual as crianças têm espaço para levar ao cotidiano escolar um pouco de sua história e preferências representadas no brinquedo elegido.

Também, temos espaços organizados, como as brinquedotecas e a hora de brincar dentro da rotina escolar.

As pesquisas apontam que o reconhecimento da brincadeira enquanto um instrumento de aprendizagem e como parte do processo educativo “é aceito entre os

educadores da maioria dos países, apesar de existirem diferenças no entendimento e na interpretação do conceito”. Em algumas sociedades, as crianças pequenas têm menos oportunidades de exercer esse direito do que as crianças do mundo industrializado. Isso porque, vivendo numa sociedade rural, elas interagem com menos crianças e os seus pais estão sempre envolvidos com ocupações e também não têm tempo para brincar com as crianças (MOYLES, 2006, p. 48).

Para Kramer (2003), o brincar dentro do contexto escolar implica, também, um trabalho de formação cultural. Para a autora, a escola é considerada instância de formação cultural que tem como desafio construir uma proposta político-pedagógica na qual se deve prever o espaço da cultura, e, dentre as atividades, aquelas que objetivam o resgate das tradições, brincadeiras infantis antigas, cantigas, jogos tradicionais. A criança de hoje pode ter novas brincadeiras, mas não pode negar a sua cultura, e falar das brincadeiras é falar da sua história, que é a história das crianças.

Um espaço reservado à criança enquanto cidadã é aquele no qual o brincar é reconhecido enquanto expressão e aprendizagem infantil, no qual ela começa a incluir-se na cultura, brincando, por exemplo, de ser “gente grande”, seja em sua casa, nas praças e parques, seja na escola. “O brincar é, e deve ser, direito de toda criança” (MOYLES, 2006, p. 48).

Para Winnicott, o brincar em si mesmo é uma terapia para as crianças, e, por isso, considera ser necessário “o estabelecimento de uma atitude social positiva com respeito ao brincar” infantil (WINNICOTT, 1975, p. 75).

O desafio da educação hoje, seja na família ou na escola, é elevar a consciência das pessoas, a fim de que reconheçam a responsabilidade que temos com as nossas crianças (KRAMER, 2003). Afinal de contas, embora já tenhamos esquecido, não deve ser “nada fácil ser criança numa sociedade com tanta desigualdade, pensada pelos adultos e para os adultos”. A concepção <sup>2</sup>adultocêntrica de mundo tem, de certa forma, colocado a infância num lugar sem importância na sociedade. A criança é vista, muitas vezes, como quem ainda não é (MARINHO, 2001, p. 49). Precisamos reconhecer as crianças como sujeito histórico e produtor de cultura e isso implica conquistar mais espaços no qual o brincar pode ser expresso e valorizado.

As crianças expressam suas brincadeiras de formas diferentes em diferentes contextos e em diferentes culturas. Por outro lado, a cultura influencia as suas brincadeiras, mas as crianças não deixam de brincar, pois é a forma que possuem de ser e estar no mundo.

---

<sup>2</sup>Visão adultocêntrica é um termo utilizado para explicar a materialização de coisas a partir do adulto (ele é o centro).

## Sem medo de errar

Vamos lembrar a SP dessa seção de autoestudo. SP3: o nosso problema está no modo como família e escola interagem com a brincadeira infantil, ou seja, qual o tempo e o espaço destinado a brincar em casa e na escola, e mais: quais os significados que temos dado ao brincar quando ora o valorizamos, ora não?

RESPOSTA: na situação vivenciada por Paulinha, o brincar tinha como objetivo livrar-se presença da criança. Com isso, podemos concluir nessa cena que o espaço e o tempo da brincadeira infantil está relacionada hoje ao tempo e espaço que damos à criança para brincar.

Por isso, atenção, precisamos ter cuidado no modo como significamos a brincadeira para a criança, pois, se reconhecemos o quanto essa ação é importante para a criança ao criarmos, nas escolas, brinquedotecas, o dia do brinquedo, ou a hora de brincar; ao mesmo tempo, também podemos significar o brincar como algo de menor valor, quando pedimos para a criança brincar num momento que queremos fazer outras atividades. Ou quando na sala de aula dizemos que há hora para brincar e hora para aprender.



### Lembre-se

Em Winnicott, a expressão lúdica nos remete ao espaço de criação de sentidos e significados da criança enquanto sujeito da aprendizagem. Um espaço que tem o seu tempo próprio e que, por isso, precisa ser respeitado pelos adultos, como também escutado e observado por todos aqueles que desejam chegar mais perto da subjetividade infantil. A vida é vivida pela criança que brinca com as cores de sua imaginação, junto aos desejos de sua alma, em uma relação de afetos que implicam vivência plena. Por isso, brincar é tão importante para a criança como meio de aprendizagem significativa e desenvolvimento, pois não estamos nos referindo à aprendizagem de conteúdos, mas sim à apropriação da realidade que o brincar possibilita.

## Avançando na prática

## Pratique mais!

### Instrução

Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.

### “A idade determina a atividade lúdica na escola?”

<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Conhecer a influência da família e escola no tempo, espaço e significados da brincadeira construída pela criança.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Família e escola, os primeiros espaços nos quais a criança compartilha o brincar.
<b>4. Descrição da SP</b>	Um dos grandes embates no ensino de 9 anos, tanto para a escola quanto para a família, diz respeito ao espaço destinado à brincadeira. Muitos alegam que, ao ser incluída precocemente em situações formais de ensino, poderia retirar da criança o direito de brincar.
<b>5. Resolução da SP</b>	Como vimos em nosso texto, o brincar na criança é uma linguagem na qual ela expressa o que está sendo construído internamente. Lembre-se quando Moyles aponta que um espaço reservado à criança enquanto cidadã é aquele no qual o brincar é reconhecido enquanto expressão e aprendizagem infantil. Nesse sentido, cabe aos pais e educadores terem uma visão de valorização sobre a brincadeira, integrando-a ao espaço escolar com intencionalidade de aprendizagem e desenvolvimento, mesmo quando essa criança ainda tem 6 anos e já está no primeiro ano, vivenciando outros tipos de conteúdos diferentes da Educação Infantil.



### Faça você mesmo

Apresente possibilidades de como a escola pode promover a ludicidade infantil diante da proposta do ensino de 9 anos.

### Faça valer a pena!

- 1.** Assinale a alternativa correta sobre os espaços de aprendizagem da brincadeira na vida infantil.
  - a) A criança aprende a brincar na família e na escola.
  - b) A criança aprende a brincar apenas na escola.
  - c) A criança aprende a brincar apenas na família.
  - d) A criança não brinca na família, só na escola com os colegas.

e) A escola é um espaço de aprendizagem e, portanto, deve ser lá o lugar onde a criança aprende a brincar.

**2.** Assinale a alternativa incorreta:

a) O mais importante no brinquedo é o uso que a criança fará com esse objeto.

b) O brinquedo que o adulto presenteia a criança deve ter apenas fins educativos.

c) O brinquedo é um instrumento da brincadeira e, muitas vezes, a criança o transforma em sua imaginação.

d) No resultado final do uso do brinquedo, podemos ter aprendizagem, diversão e seriedade por parte da criança.

e) A criança, muitas vezes, não gosta do brinquedo que recebeu de presente do adulto.

**3.** Escolha a alternativa que melhor completa a sentença a seguir:

Quando a criança vai para \_\_\_\_\_ e começa a brincar, \_\_\_\_\_ os conteúdos da brincadeira?

a) a escola; diminuem.

b) a escola; reduzem.

c) a escola; neutralizam-se.

d) a escola; ampliam-se.

e) a escola; confundem-se.

**4.** Algumas atitudes, como construir espaços específicos para a criança brincar na escola, são importantes, como o dia do brinquedo, o uso da brinquedoteca, a hora da brincadeira, a hora do parque. O que significa a construção desses espaços para criança?

a) Esses espaços presentes na escola significam que o brincar é importante e um direito da criança.

b) Esses espaços presentes na escola significam que o brincar faz parte da rotina de qualquer lugar onde a criança esteja.

c) Esses espaços presentes na escola significam que o brincar não é importante, pois preenchem lacunas na rotina.

d) A presença da ludicidade na escola ajuda a criança a entender que é só na escola que ela pode brincar.

e) A presença da ludicidade na escola em vários momentos e situações ajuda a criança a querer brincar a todo tempo.

**5.** Complete as lacunas, escolhendo a alternativa correta:

Quando numa escola a criança é vista como quem ainda não é, ou seja, alguém que virá a ser, significa que no brincar \_\_\_\_\_ de que brincando ela produz \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

- a) há o reconhecimento; história; subjetividade.
- b) há o reconhecimento; vida; ajuda na construção do eu da outra pessoa.
- c) não há o reconhecimento; história; subjetividade.
- d) não há o reconhecimento; vida; objetividade.
- e) há o reconhecimento; alegria; objetividade.

**6.** Explique a citação a seguir: No mundo todo, de modo geral, "os pais aceitam o fato de que as crianças brincam, mas poucos realmente acreditam que essa é a maneira pela qual seus filhos aprendem", e, assim, o que se tem visto são os pais utilizando uma linguagem que desvaloriza o brincar das crianças.

**7.** Por que a interação entre família, escola e brincadeira influenciam e podem ampliar a aprendizagem da criança sobre os papéis sociais? Dê exemplos práticos dos papéis vivenciados pela criança em casa e na escola.

## Seção 1.4

### O adulto, a terceira idade e a cultura lúdica

#### Diálogo aberto

Caros alunos, prossigamos em nossos estudos sobre a ludicidade, lembrando sempre que tal atividade é uma conduta da expressão criativa, da subjetividade e da ação humana, por isso brincar é mais do que imaginar e desejar, brincar é fazer/agir. Estudamos que tal expressão é desenvolvida nas interações com outros seres humanos e que levamos para esse espaço psicológico conteúdos e valores culturais do micro e macrossistemas com os quais convivemos. Vimos, ainda, na seção anterior, que as interações entre família e escola influenciam o tempo e espaço da atividade lúdica na vida da criança, mas e na vida adulta e no idoso? Como a ludicidade se apresenta? Como as interações futuras influenciam a atividade lúdica no adulto e idoso?

Vamos entender um pouco da atividade lúdica através do exemplo do avô de Paulinha. Lembrem-se, na seção anterior, quando o avô leva a neta para escola e a professora diz para Paulinha ir brincar, pois precisava falar com o avô? Bem, Paulinha, mesmo sem querer, obedece aos dois e junta-se aos colegas na brincadeira.

Paulinha sai de perto do avô e da professora, a contragosto e emburrada, mas, ao se aproximar dos colegas que a convidam para brincar, ela muda o humor e já começa a interagir e a rir, envolvendo-se na brincadeira. O avô observa Paulinha, e a ação lúdica da neta em flexibilizar as emoções quando se brinca o leva a se dar conta de que a ludicidade é algo fundamental para a vida toda, e diz à professora:

– Como é importante brincar, e eu nem sei mais ser assim!

Internamente, vem à mente do avô o seguinte poema:

A criança que fui chora na estrada.  
Deixei-a ali quando vim ser quem sou;  
Mas hoje, vendo que o que sou é nada,  
Quero ir buscar quem fui onde ficou.  
Ah, como hei de encontrá-lo? Quem errou



A vinda tem a regressão errada.  
 Já não sei de onde vim nem onde estou.  
 De o não saber, minha alma está parada.  
 Se ao menos atingir neste lugar  
 Um alto monte, de onde possa enfim  
 O que esqueci, olhando-o, relembrar,  
 Na ausência, ao menos, saberei de mim,  
 E, ao ver-me tal qual fui ao longe, achar  
 Em mim um pouco de quando era assim.

Fernando Pessoa, "A criança que fui chora na estrada" (1933)

Diante de tal situação, nossa questão é a seguinte: se destacarmos a primeira frase do poema de Fernando Pessoa, recordado pelo avô, quando diz "A criança que fui chora na estrada", o que de fato estava chorando internamente no avô era o reconhecimento da falta da expressão lúdica em si ou a nostalgia do tempo de infância que passou, no qual ele brincava também como a neta?

Para responder com clareza e segurança a essa pergunta, você precisa conhecer como se manifesta a ludicidade para além da infância.

Observe que, nesta seção, temos objetivos a serem atingidos: conhecer como se apresenta a expressão lúdica no adulto e na terceira idade. Com isso, poderemos compreender que a ludicidade enquanto expressão da criatividade e espontaneidade na vida adulta não deveria separar-se do homem em suas atividades cotidianas. Caso isso aconteça, o homem deixa de ser lúdico não porque é adulto ou idoso, mas sim porque deixou de ser espontâneo e criativo no que faz.

A seguir, passaremos à parte de teorização e exemplificação, a fim de explicar e aprofundar o nosso tema sobre ludicidade.

## Não pode faltar

Uma das principais questões a serem compreendidas nesse momento de nosso estudo, no qual finalizamos a unidade intitulada "A cultura lúdica na infância e para além da infância", refere-se a uma pergunta: a ludicidade acaba com o passar do tempo?

Para Huizinga (1999), no início da civilização, a atividade lúdica aparecia na conduta humana, inclusive com um papel importante, na criação da cultura. Era possível ver a

ludicidade até mesmo nas atividades básicas de subsistência, como a caça e a pesca; hoje, poderíamos comparar tais atividades ao trabalho. Por isso, para o autor, através da ludicidade, o homem se desenvolveu enquanto civilização e humanizou-se.

A questão que se coloca, então, é: por que um dia o ser humano utilizou-se da ludicidade na constituição da civilização e no decorrer dos tempos tal expressão foi sendo sublimada, levando consigo nossas ações espontâneas e de vida plena que vivemos um dia?

Se voltarmos à história do próprio homem, veremos que gradativamente o processo civilizatório que gerou a industrialização e o sistema capitalista, com suas regras de conduta, foi cobrando do adulto uma postura de ações diferentes da criança ou adolescente. Ou seja, esperava-se do homem adulto uma atitude mais séria e rígida, pois, à medida que entra no mundo do trabalho, criam-se novos cargos e posições sociais, novas responsabilidades são assumidas e com elas novas condutas rígidas envolvendo, horários, novas ações etc.

No contexto capitalista, com enfoque na produtividade e no lucro a qualquer custo, enfatiza mais os atributos intelectuais e físicos do que os valores espirituais, tais como: sensibilidade, criatividade, senso estético, solidariedade, altruísmo, idealismo e humor. Nessa perspectiva, várias consequências danosas emergem, afetando exclusivamente aos adultos que interiorizam essa lógica de que é preciso trabalhar agora, para mais tarde ter “condições” de vivenciar a ludicidade. Ao analisar essas “condições”, nota-se um pouco de ambiguidade, pois o fato de acumular dinheiro, para o futuro, pode fazer com que o indivíduo perca as condições físicas e/ou mentais necessárias para sobreviver (FERREIRA et al., 2004, p. 3).



### Exemplificando

Hoje, podemos encontrar pessoas tão envolvidas no mundo do trabalho a ponto de não conseguirem desligar-se de suas responsabilidades, mesmo quando estão em casa com sua família. O tempo do lazer, de estar com o outro, de bate-papos e risos são substituídos pela tensão e rigidez das condutas solicitadas em seu ambiente de trabalho.

O preconceito com relação à conduta lúdica é, muitas vezes, tão grande que acaba sendo transportado até para o idoso, que, embora já nem tenha mais a responsabilidade do trabalho que teve um dia, acaba por sentir-se tímido e inseguro quando está diante de uma situação que envolve a atividade lúdica. Fenalti (2000, p. 22) exemplifica isso:



O idoso passou boa parte de sua vida dedicando-se a um período de produção, sendo moldado para trabalhar arduamente, ouvindo ditados como “o trabalho enobrece o homem”, “Deus ajuda quem cedo madruga”, “quem trabalha sempre alcança”. E, dessa maneira, são criados conceitos e preconceitos em relação ao brincar, o que é devido aos padrões exercidos influenciados pela cultura.

Rotineiramente, então, torna-se frequente escutarmos que a vivência do lúdico está presente nas crianças, dado o tempo livre que normalmente elas têm. No caso do idoso, também podemos encontrar esse tipo de associação, ou seja, que o idoso, por ter o tempo livre, é lúdico. No entanto, muitos deles perderam o seu espírito em viver o lúdico.

Assim, independentemente do tempo e da idade, o que mostram os nossos estudos, até aqui apresentados por diversos autores que pesquisam o brincar, é que a atividade lúdica se faz importante para todos. Por exemplo: a menina um dia, ao tornar-se mãe, brinca com seu bebê mesmo antes do seu nascimento, pois ela fica imaginando/idealizando como será ser mãe e associa as lembranças de sua infância, quando brincava com sua boneca. Após o nascimento do bebê, já há uma relação criada entre eles, devido à ação lúdica de imaginar, desejar e planejar que a mãe realizou durante a gestação.

Sendo assim, mesmo crescendo, continuaremos a brincar, pois tal atividade é o que conduz o homem a viver para formas mais plenas de realização, como ser social, histórico e cultural.

Estudamos, a partir de Winnicott, com a teoria do brincar, com o fato de que a ludicidade, enquanto espaço psicológico humano, representa o espaço da atividade criativa e do “fazer”. Por isso, brincar é mais do que imaginar ou desejar; brincar é fazer espontaneamente. Quando me coloco a fazer algo espontaneamente, minha subjetividade coloca-se em ação e o meu eu está integralmente ativo. Nas palavras do autor: “É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem na sua liberdade de criação”, e completa: “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)” (WINNICOTT, 1971/1982, p. 79-80). Concluindo, o autor ainda coloca que qualquer coisa que se diga sobre o brincar de crianças aplica-se também aos adultos. No dia a dia, o brincar no adulto pode manifestar-se, por exemplo, na escolha das palavras, nas inflexões de voz e, na verdade, no senso de humor.



### Assimile

No ambiente criativo e experimental da brincadeira é que é possível a manifestação de todas as partes do eu, seja na criança, no adolescente, no adulto ou no idoso.

A plenitude envolvida na experiência lúdica se deve ao fato de que, quando participamos de uma atividade lúdica, não há lugar para outra coisa além dessa própria atividade. Nesse sentido, não nos dividimos como na vida real, em mil atividades, por isso nos colocamos inteiros e plenos.

Platão apud Pinto (2001, p. 32) nos diz: “Você pode aprender mais sobre uma pessoa em uma hora de brincadeira do que em uma vida inteira de conversação”, ou seja, por ser espontânea a brincadeira pode revelar sentimentos, comportamentos e verdades do ser humano que dificilmente seriam demonstrados num diálogo. Ou seja, nunca paramos de “brincar”, ou pelo menos não deveríamos.

Ainda confirmando a ideia da importância da atividade lúdica enquanto expressão humanizadora do homem, que o coloca diante da vida de modo mais intenso, temos Lorenzo (2001, p. 53) apresentando seu pensamento:

**Estar no mundo é estar do jeito que eu jogo, e o jeito que eu jogo é o jeito que eu percebo, que eu crio, que eu sinto, que eu sou. Jogar apresenta-se como um sistema aberto de energia, de motivação e de comunicação. Jogar é um meio de valorização e vida [...]**



Por tudo o que foi dito até agora, cabe uma reflexão:



### Refleta

O mundo como está organizado hoje, com tantas regras e atividades, te possibilita brincar?

Em sua família, os idosos e adultos brincam?

Por isso, seria necessário ao ser humano mais momentos que possibilitassem a expressão de sua atividade lúdica, enquanto criação e manifestação do seu eu, para motivá-lo, pois o que estamos fazendo hoje é exatamente o contrário, um retrocesso ao processo de humanização que um dia nossos ancestrais buscaram para ter uma vida melhor e plena.

Mas e quando a pessoa torna-se adulta ou idosa e não consegue mais se expressar de

modo lúdico, o que fazer? Ela precisa agir como criança para voltar a ser lúdica?

Claro que não: falar da ludicidade não implica referir-se à infância, pois isso seria infantilizar o adulto e deixar de dar importância a cada uma das diferentes fases da vida do ser humano. Segundo Winnicott (1999), quando a ludicidade não é mais solicitada ficará em estado de repouso, mas, se o verbo “fazer” expresso através da espontaneidade de cada ser humano entra em ação, estaremos nós novamente criando e recriando ideias, o mundo e a nós mesmos e, a partir daí, podemos brincar, independentemente do tempo, cultura e história em que nos encontramos.



### Pesquise mais

Assista ao documentário **Tarja Branca**, que instiga a reflexão sobre a importância do espírito lúdico em todas as fases da vida para que mantenhamos em nós a sensação de estar vivos e ativos no mundo sempre. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dadvMzBqldI>>. Acesso em: 6 jul. 2015.

## Sem medo de errar

### Aplicação dos procedimentos de atuação convenientes à SP

Vamos lembrar a SP dessa seção de autoestudo e resolvê-la. Para isso, utilizaremos os conhecimentos não apenas dessa seção, mas da seção anterior 1.3 também. Vamos à questão: Se destacarmos a primeira frase do poema de Fernando Pessoa, recordado pelo avô, quando diz “A criança que fui chora na estrada”, o que de fato estava chorando internamente no avô era o reconhecimento da falta da expressão lúdica em si ou a nostalgia do tempo de infância que passou, no qual ele brincava também como a neta?

Lembre-se: a criatividade, a espontaneidade, a leveza em lidar com a vida, que nos faz se sentir sempre ativo(vivo), resulta em ser lúdico. Outra coisa: a infância não é o único tempo para ser lúdico; a ludicidade é uma forma de lidar com a vida, independentemente da idade. No caso do avô de Paulinha, ao perceber a mudança de humor e comportamento da neta (que no primeiro momento estava triste, emburrada por não ter conseguido o que queria, ao entrar na brincadeira com os colegas muda), fica pensativo sobre si mesmo e reconhece a importância que há em ser lúdico sempre. Com isso, ele se deu conta do quanto esse modo de viver a vida de maneira mais flexível com nossas emoções e ações é importante para um olhar positivo diante do mundo. Tal situação leva-o a recordar de como dia ele também foi lúdico e hoje, por não se expressar mais assim, chega a não se reconhecer. Então o avô não está com saudade da infância, mas do seu jeito lúdico que estava vivo naquele momento de sua vida.



### Atenção!

A expressão lúdica é a manifestação de uma conduta mais flexível, espontânea e criativa diante da realidade. Tal expressão estará presente na vida toda do ser humano e o que pode acontecer é tal atividade ficar em repouso se não for colocada em atividade, mas, como estudamos em Winnicott (1999), quando o verbo “fazer com espontaneidade” é ativado, podermos colocar em cena o nosso eu, que, pela sua constituição enquanto humano, volta a ser lúdico.

### Avançando na prática

(Propor ao aluno outra situação-problema distinta e pontual, relacionada às competências de fundamentos de área previstas na seção, para que ele generalize os procedimentos aprendidos).

Aprendemos até aqui que a atividade lúdica deve estar presente na vida de todo ser humano, independentemente de sua idade, pois a experiência lúdica ajuda o homem a viver uma experiência de plenitude, à medida que possibilita a expressão de sua criatividade e espontaneidade. Vamos pensar numa outra situação e agora você também participará das possibilidades de solução.

Pratique mais!	
<p><b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois as compare com as de seus colegas.</p>	
<p><b>“Por que meu pai não consegue ser criativo numa situação de brincadeira?”</b></p>	
<p><b>1. Competência de fundamentos de área</b></p>	<p>Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.</p>
<p><b>2. Objetivos de aprendizagem</b></p>	<p>Compreender a ludicidade para além da infância.</p>
<p><b>3. Conteúdos relacionados</b></p>	<p>A expressão lúdica no adulto e terceira idade.</p>
<p><b>4. Descrição da SP</b></p>	<p>Numa determinada escola, os pais foram convidados para participarem do dia da família. Chegando lá, os professores propuseram atividades lúdicas entre filhos e pais; dentre elas, foram distribuídas várias sucatas e os pais deveriam construir algo com os filhos e depois todos apresentariam suas produções. O pai de Pedro, um homem de negócios envolvido em muitas atividades de compromissos na empresa em que trabalha, acompanhou o filho, pois a mãe, também cheia de atividades de trabalho, encontrava-se em viagem. Nesse momento em que os professores fizeram a proposta de criação de algo a partir das sucatas, o pai de Pedro não sabia o que fazer, então dizia ao filho:</p>

4. Descrição da SP	<p>"construa algo, meu filho", mas o filho respondia que também não sabia o que fazer, esperando alguma ação do pai. Pedro olhava para os outros pais entristecido, pois todos ativamente estavam ajudando seus filhos numa produção criativa. O tempo dado aos pais apresentarem sua produções com os filhos estava terminando, mas Pedro e seu pai não conseguiram fazer nada.</p> <p>O que poderia estar acontecendo com o pai de Pedro que era adulto e não conseguia criar nada com seu filho? Como os professores poderiam intervir naquela situação, a fim de que Pedro não passasse constrangimento diante dos seus colegas?</p>
5. Resolução da SP	<p>O pai de Pedro provavelmente se envolveu em tantas atividades, nas quais sua expressão criativa foi obstaculizada e, por isso, a dificuldade em produzir algo que colocaria em ação a sua criatividade e, portanto, sua expressão lúdica. As professoras poderiam agir como mediadoras da situação, não fazendo por eles, mas ajudando-os a começar algo, pois lembram o que o autor Winnicott dizia: o educador promove situações e medeia para que o sujeito comece a agir. Ao começar a "fazer" algo, o processo que estava em repouso entra em ação e a ludicidade se expressa novamente.</p>



### Faça você mesmo

Agora, chegou a hora de você pensar em possibilidades de atuações como essa! O que você faria neste caso se fosse o professor que propusera tal atividade?

### Faça valer a pena!

**1.** Assinale a resposta correta:

- a) O brincar faz parte de nossa história enquanto civilização.
- b) O brincar é qualquer coisa que você faça no seu dia a dia.
- c) O brincar é uma atividade exclusivamente de prazer.
- d) O brincar nunca envolve uma situação séria.
- e) O brincar é uma atividade sempre solidária.

**2.** Com base no entendimento sobre a ludicidade para além da infância,

preencha corretamente as lacunas a seguir, que indicam as fases do ser humano que melhor explicam a abrangência do conceito:

O \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_ podem, com o tempo, deixar em repouso sua expressão \_\_\_\_\_.

- a) empresário; professor; lúdica.
- b) adulto; professor; lúdica.
- c) adulto; idoso; lúdica.
- d) adulto; idoso; profissional.
- e) carteiro; adolescente; profissional.

**3.** O idoso normalmente tem tempo livre e isso é o que garante que ele sempre manterá a ludicidade viva em si mesmo.

Essa afirmativa está:

- a) totalmente correta, pois o idoso no seu tempo livre poderá se dedicar integralmente à brincadeira;
- b) incorreta, pois o idoso, mesmo tendo o tempo livre, pode, no decorrer do seu desenvolvimento, deixar de ser lúdico. Não é o tempo livre que determina a ludicidade, mas sim o exercício da criatividade e espontaneidade nas ações do ser humano;
- c) parcialmente correta, pois o idoso não é lúdico se ele não quiser ser, não é o tempo livre que determina isso;
- d) correta, pois tempo livre e ludicidade se relacionam diretamente;
- e) correta; pois o idoso, quando chega nesse tempo, pode voltar a agir como criança e, portanto, brincar.

**4.** Algumas pessoas olham a expressão lúdica com preconceito em relação ao adulto e idoso, considerando que tal expressão é característica de infância. No entanto, a ludicidade é uma expressão que poderá estar presente durante toda a vida do ser humano. Assinale, a seguir, a opção correta:

- a) As duas frases estão corretas.
- b) Apenas a primeira frase está correta.
- c) Apenas a primeira frase está incorreta.
- d) Apenas a segunda frase está incorreta.
- e) Apenas a segunda frase está correta.

**5.** Complete corretamente a sentença a seguir:

Numa experiência lúdica, normalmente nos envolvemos \_\_\_\_\_. Já nas vivências reais do dia a dia, realizamos muitas coisas ao mesmo tempo e, com isso, pode acontecer de nos envolvemos \_\_\_\_\_ em tais atividades.

- a) parcialmente; integralmente.
- b) parcialmente; parcialmente.
- c) integralmente; integralmente.
- d) integralmente; parcialmente.
- e) todas as alternativas estão corretas.

**6.** Pensar o brincar no adulto e no idoso significa infantilizar tal atividade? Explique:

**7.** Por que a ludicidade deixa de ser expressa principalmente na vida adulta?

# Referências

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ALVES, R. É brincando que se aprende. **Páginas Abertas**, São Paulo v. 27, n. 10, p. 20-21, 2001.
- BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BISCOLI, I. Â. **Atividade lúdica uma análise da produção acadêmica brasileira no período de 1995 a 2001**. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- BLACK, B. Interactive pretense: social and symbolic skill in preschool play groups. **Merril-Palmer Quarterly**, v. 35, n. 4, p. 379-397, 1989.
- BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, C. L.; ZAMBERLAN, M. A. T. **Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos**. São Paulo: Editora da USP; Nova Stella, 1986.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 19 - 32.
- \_\_\_\_\_. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRUNER, J. S. Nature and uses of imam turity. In: JOLLY, A.; SYLVA, K. (Orgs.). **Play**. Middlesex, England: Penguin Books, 1976. p. 134-156.
- CASSORLA, R. M. S. O início do funcionamento mental segundo a psicanálise: reflexões para psicopedagogos. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 11, n. 23, p. 16-23, 1992.
- CARVALHO, A. M. Interação social e brinquedo. In: **Comunicação à XI Reunião Anual de Psicologia**, SPRP, Ribeirão Preto, out. 1981.
- DEL PRIORI, M. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.
- DOHME, V. A. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. 2002. p. 202. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2002.

DESSEN, M. A. Construindo uma ciência do desenvolvimento humano: passado, presente e futuro. In: DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, A. L. (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 264-276

FENALTI, R. C. S. Universidade aberta à terceira idade e a perspectiva de ressignificação do lazer. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 131-41, jul./dez. 2003.

FERREIRA, A. F., et al. O lúdico nos adultos: um estudo exploratório nos frequentadores do CEPE-Natal/RN. **Holos**, Natal, ano 20, p. 1-7, out. 2004.

FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. 4. ed. São Paulo: Abrinq, 1996.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

\_\_\_\_\_. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOLLER, Sílvia. **Ecologia do desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LINN, S. **Crianças do consumo: a infância roubada**. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

LORENZETTO, L. A. **O corpo que joga o jogo do corpo**. 1991. p. 189. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 1991.

MOYLES, J. R. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MINUCHIN, P. Families and individual development: provocations from the field of family therapy. **Child Development**, Cambridge, v. 56, p. 289-302, 2005.

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

NEIVA-SILVA, L.; KOLLER, S. H. A rua como contexto de desenvolvimento. In: LORDELLO, E. R.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). **Infância brasileira e contextos de desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador: EDUFBA, 2002. p. 205-230.

PESSOA, Fernando. **Novas poesias inéditas**. 4. ed. Lisboa: Ática, 1993.

OLIVEIRA, Vera Barros; BOSSA, Nádia A. (Orgs.). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 87-122.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

PINHO, Gerson Smiech. O brincar na clínica interdisciplinar com crianças. In: **Escritos da Criança**, Porto Alegre, n. 6, p. 17-28, 2001.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RODULFO, R. **O brincar e o significativo**: um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

SILVA, C. C. Baptista da., C. C. **O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil**. 2003. 167f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SILVA, M. R. da. **Trama doce-amarga**: exploração do trabalho infantil e cultura lúdica. São Paulo: Hucitec/UNIJUÍ, 2003.

SMITH, P. K. Does play matter: Functional and evolutionary aspects of animal and human play. **Behavioral and Brain Sciences**, London, v. 5, n. 1, p. 139-184, 1982.

SANTOS, E. C.; KOLLER, Silvia. Brincando na rua. In: CARVALHO, A. M. A. et al. (Orgs.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que Brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo: 2003. p. 187-206. v. 1.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WAJSKOP, G. **Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil**: implicações para a prática institucional. 1997. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

\_\_\_\_\_. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. (Trabalho original publicado em 1965).



# LUDICIDADE E INDÚSTRIA CULTURAL

## Convite ao estudo

Caro aluno, iniciamos mais uma unidade de ensino avançando sempre em nosso tema, que é a ludicidade. Para isso, destacamos o ponto central de nossos estudos, que consiste em compreender a ludicidade para além da infância, bem como conceber o lúdico enquanto atividade individual e livre, coletiva e regrada. Vale lembrar que nosso olhar parte de uma perspectiva histórica e contextual, a fim de termos uma visão abrangente dos aspectos que interatuam na temática. Nesse momento, focalizaremos a atividade lúdica relacionando-a à indústria cultural, e isso implica refletir sobre a relação entre as apropriações do lúdico pela sociedade de consumo atual e a determinação de estereótipos de sujeitos homogêneos no imaginário social.

A questão que temos a entender é como, independentemente de nossas diferenças individuais de gênero, religião, cultura, história de vida e personalidade, podemos ter o mesmo desejo pelo consumo, seja adquirindo brinquedos desmedidamente, seja adquirindo jogos e outras tantas coisas? O descartável, momentâneo e insaciável tornaram-se características desse contexto. Os estímulos às crianças são os mais variados, a fim de que elas atinjam o máximo de seu potencial, e, assim, o ócio ou tempo de parar um pouco não tem lugar nessa sociedade. Por fim, aquilo que se apresenta como proposta de nos levar à felicidade total tem resultado em doenças e infelicidade.

A partir dessa reflexão, apresentamos a seguir as competências e os objetivos de aprendizagem:

**Competência de fundamentos de área:** conhecer a ludicidade como cultura lúdica que ultrapassa a infância e possui diferentes formas de representações ao longo do processo de desenvolvimento humano.

**Objetivos específicos de aprendizagem:**

- a) Analisar a relação de implicação entre ludicidade, indústria cultural e desenvolvimento humano;
- b) compreender a dialética entre brincar e trabalhar;
- c) refletir sobre a expressão de gênero e papéis sociais na atividade lúdica relacionada à indústria cultural.

Para atingir esses objetivos, apresentamos a seguinte situação próxima à sua realidade profissional:

Situação da realidade profissional: Alicia Fernández, psicopedagoga argentina, chama-nos a atenção para os crescentes casos de estudantes com “desatenção” e “hiperatividade” na sociedade atual. Em suas considerações, leva-nos a refletir sobre os modos de produção de subjetividade silenciados pela ideologia do consumo e do prazer representados por uma indústria cultural com ideologia própria. O título do artigo da autora define tudo isso quando diz: “A sociedade hipercinética (de muitos estímulos incessantes) medica o que produz”. Para a autora, a atividade lúdica seria uma possibilidade de o ser humano resgatar sua expressão subjetiva, mas até a ludicidade tem uma nova roupagem nesse contexto, entendida apenas como algo que nos dará prazer e divertimento. Como resolver isso?

Para começarmos a pensar sobre a indústria cultural e a ludicidade, abordaremos, nas Seções 2.1, 2.2, 2.3 e 2.4, alguns temas relacionados à expressão da ludicidade na contemporaneidade. Iniciaremos tratando da relação entre ludicidade e trabalho. A seguir, focalizaremos os estudos sobre gênero e ludicidade, articulando a ideia de como o brinquedo, em suas características, retrata como a indústria cultural se apropria desse elemento enquanto investimento de produção. Depois, trataremos da ludicidade enquanto território ou regionalismo, a fim de conhecermos as expressões culturais presentes nas brincadeiras em diferentes espaços geográficos do nosso país. Finalizaremos com considerações sobre a ludicidade e de como os papéis sociais são representados nas brincadeiras das crianças hoje.

A indústria cultural considera que a atividade lúdica é apenas prazer e diversão e que no entretenimento o ser humano tem a possibilidade de revigorar sua alma cansada dos afazeres do cotidiano. Mas onde ficam a tensão e seriedade da atividade lúdica? A atividade lúdica não exige do sujeito um trabalho árduo mental quando ele coloca em ação sua criatividade e espontaneidade? Mas se a criatividade, que é trabalho, e a espontaneidade,

que é ação subjetiva, não são expressos, como fica o ser humano neste novo contexto da indústria cultural?



## Seção 2.1

### Ludicidade, Trabalho e Indústria Cultural

#### Diálogo aberto

Caro aluno, nesta seção continuaremos a resolver a situação que apresentamos como problema desta unidade. Vamos voltar brevemente à situação: atualmente, há um crescente número de estudantes, principalmente de crianças e adolescentes, que em seu desenvolvimento passaram a apresentar “desatenção” e “hiperatividade” e, em razão disso, são medicados. A autora Alicia Fernández, em sua análise, aponta que os modos de produção de subjetividade são silenciados pela sociedade do consumo e do prazer representados pela indústria cultural. Para a autora, a atividade lúdica seria uma possibilidade de resgate da subjetividade silenciada desses sujeitos. Mas como se expressa a atividade lúdica de crianças e adolescentes nesse novo contexto cultural?

Na unidade anterior, Seção 1.3, destacamos que o tempo e espaço da brincadeira têm muito a ver com os direcionamentos dos adultos nas atividades da criança. Vimos também, na Seção 1.4, que a sociedade industrializada organizou outro tempo, um outro espaço e novas condutas e responsabilidades para a vida adulta e do idoso, resultando, muitas vezes, na inatividade da ação lúdica nessa faixa etária.

Situação-problema: diante disso, problematizamos: mas será que a indústria cultural atingiu as expressões da atividade lúdica da criança?

Como responder a uma questão tão complexa? Para respondê-la com segurança, indicamos os conteúdos apresentados no infográfico, na parte pré-textual de nosso LD:

- Indústria cultural e decorrências na expressão lúdica.
- A dialética entre brincar e trabalhar.

#### Não pode faltar

A sociedade atual vive a vida de modo apressado, correndo atrás do vento. Tudo deve ser rápido, momentâneo e, como afirma Bauman (2000), líquido, no sentido

de que nada mais tem uma estabilidade, um tempo próprio, nem mesmo a atividade lúdica.

Isso decorre de um processo histórico que se inicia com a industrialização e os modos de produção capitalista. Trata-se de um sistema de vida caracterizado por uma indústria “cultural”, que, diante de um mundo globalizado, homogeneiza tudo: valores, modelos, pensamentos. Entre as ideias que perpassam esse contexto, está o da promessa de uma vida promissora e feliz a qualquer custo, mas, para isso, o sujeito precisa atingir o máximo de seu potencial de produção. Para atingir o máximo de sua produção, o sujeito precisa de muitos estímulos, consumir várias coisas, e o tempo deixou de ser o tempo do sujeito para ser o tempo da velocidade máxima global.



### Exemplificando

Alice, de 5 anos, é encaminhada para avaliação psicológica na busca por uma resposta para o fato de ela não conseguir manter sua atenção na escola. A psicóloga oferece uma boneca para a criança, que inicia a cena do faz de conta:

Alice coloca sua boneca numa cadeira e diz: “filha, fica aí que vou pegar sua papinha de maçã e rapidinho volto”. Enquanto pega a papinha, numa das mãos faz gesto de que ligou a máquina de lavar roupa e acendeu também o fogão, colocando a panela de pressão para cozinhar. Nesse momento, o telefone toca, a campainha toca, a amiga que está conectada ao computador manda uma mensagem e o marido chama pela esposa. Alice (representando a mãe) diz: “Ai meu Deus, o que eu estava fazendo mesmo? Ah, tenho que dar banho em você, filha, pois está quase na hora de sua aula de natação, depois te deixo na escola e vou trabalhar...”. (A papinha foi esquecida, e a filha é levada ao banho). Ao chegar no banheiro com a boneca, Alice é interrompida pela psicóloga, que diz: “Alice seu tempo da consulta acabou, amanhã continuamos”.

Alice faz cara de que não entendeu nada e muito menos finalizou o que tinha começado.

No exemplo apresentado, a brincadeira infantil reflete o mundo atual e o modo como estamos nos relacionando com as crianças. O que nos parece é que tanto o adulto quanto a criança foram sendo envolvidos num mundo de muitas ações rápidas e momentâneas. Para Leite (2002), a criança hoje é assistida pelo adulto ou para trabalhar, ou para estudar. Ou seja, a sociedade não respeitou a criança, incluindo-a no mesmo contexto de atividades incessantes do modo de produção industrializado capitalista.



### Refleta

O site Saúde Curiosa trouxe a seguinte reportagem “Estamos Enlouquecendo Nossas Crianças! Estímulos Demais... Concentração de Menos”. Disponível em: <<http://www.saudecuriosa.com.br/estamos-enlouquecendo-nossas-criancas-estimulos-demais-concentracao-de-menos/>>.

Vivemos tempos frenéticos. A cada década que passa, o modo de vida de 10 anos atrás parece ficar mais distante: 10 anos viraram 30, e logo teremos a sensação de que já se passaram 50 anos a cada 5. E o mundo infantil foi atingido em cheio por essas mudanças: já não se educa (ou se brinca, alimenta, veste, entretém, cuida, consola, protege, ampara e satisfaz) crianças como antigamente!

Nesse sentido, as agendas repletas de atividades envolveram as crianças em outro contexto e tempo. Outro ponto a destacar é que não foram só os adultos que se envolveram no mundo do trabalho, mas as crianças também.

Quem são as crianças que trabalham? Bem, as crianças que trabalham são as que vivem em situações difíceis. Algumas estão com suas famílias, mas são muito pobres ou até vivem todos na rua. Outras vivem em situação de abandono e carência social absoluta, desprovidas de qualquer vínculo familiar.

Elas trabalham em carvoarias, nas ruas (em sinaleiros vendendo doces, fazendo malabarismos, limpeza de para-brisas, pedindo esmola), em residências com trabalhos domésticos, feiras livres, tráfico de drogas, prostituição, lixões etc.

O IBGE apontou que o Brasil é o 3º colocado, na América Latina, entre os países com alto índice de trabalho infantil. Por isso, a sociedade atual apresenta vários programas de erradicação, substituindo-o por abrigos, projetos educativos com dança, esporte, oficinas, escola em período integral etc.

Na perspectiva da lei, também houve avanços importantes para que a criança não trabalhe. Uma dessas conquistas se apresenta por meio do ECA (Estatuto da Criança e Adolescente), defendendo que a criança tem direito de brincar, estudar e de ser criança.



### Pesquise mais

Leia no ECA sobre o trabalho infantil, pois nele é apontada a faixa etária para iniciar esse tipo de atividade.

Também assista ao vídeo “Palavra cantada: criança não trabalha”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=u9aa7FqMcRU>>. Acesso em: 25 jun. 2015.

O que estamos entendendo é que a estrutura socioeconômica na qual a criança está inserida irá influenciar suas atividades, inclusive a brincadeira da criança.

Pesquisas que versam sobre a brincadeira de rua de crianças que vivem em situação de risco nos apontam que “as crianças em situação de rua compõem uma população peculiar que tem características próprias nas suas manifestações lúdicas, uma vez que vivem num contexto diferenciado do habitual para o desenvolvimento infantil”. Essas crianças muitas vezes brincam enquanto estão trabalhando (ALVES, 2001; NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002; SANTOS; KOLLER, 2003).



[...] para estas crianças, brincar e trabalhar são atividades intrincadas, uma vez que seu espaço lúdico também é o espaço de sobrevivência. Tal aspecto reflete a realidade desta população e se mostra como singularidade que deve ser ressaltada. Outra peculiaridade é o fato de que, por estarem num ambiente com múltiplas estimulações, as crianças são mais dispersas e mantêm episódios mais curtos, ou brincadeiras e temas que permitam uma flexibilização de regras frente a interrupções. Muitas vezes, as crianças precisam desempenhar várias atividades ao mesmo tempo. A autora ressalta ainda que brinquedo com pares foi pouco frequente, predominando as atividades solitárias (KOLLER apud ALVES, 2003, p. 171).

Outro aspecto é que o trabalho é considerado, pelo grupo em que a criança se encontra, como algo importante, uma vez que se trata de sua subsistência, por isso muitas gostam e querem trabalhar. O trabalho é considerado pela criança como qualquer atividade que renda dinheiro.



### Faça você mesmo

Você já viu crianças trabalhando nas ruas e brincando?

A partir do que você aprendeu até aqui, agora responda a essa questão, fazendo a comparação: em que condições brincavam e trabalhavam? Em que tipo de brincadeira? Que tipo de trabalho? Qual era a faixa etária dessas crianças?

Em outras palavras, para essas crianças, tanto brincar quanto trabalhar não são ações opostas, mas poderão ser sinônimos se o prazer e a criatividade forem preservados em sua ação. Por isso, mesmo trabalhando a criança poderá conviver com essa realidade brincando e, por meio de suas brincadeiras, expressar esse mundo em que vive.

Mas por que a criança consegue relacionar trabalhar e brincar, enquanto o adulto tem mais dificuldade para isso? O que acontece é que, para a criança, fantasia e realidade estão muito próximas. A realidade, então, torna-se material para ela brincar. Assim, brincar e trabalhar podem ser vistos como algo sério e não sério ao mesmo tempo.

Para comprovar a relação entre trabalho e brincadeira como sinônimos, e não como atividades opostas, dados interessantes de algumas pesquisas apontam, inclusive, o tipo de brincadeira típica da atividade de trabalho das crianças.

Silva (2003) fez uma pesquisa com crianças que trabalhavam no corte de cana e identificou algo muito interessante. Essas crianças apresentavam, em sua maioria, um tipo de brincadeira comum, que é a brincadeira de esconde-esconde.

Cerqueira-Santos (2004) pesquisou crianças que trabalham na rua, como em sinaleiras, e observou que os objetos que elas utilizam em seu trabalho (calotas, pinos de malabarismo, cesto de palha etc.) aparecem em suas brincadeiras tanto no trabalho como em casa. Outro dado importante é que na rua a criança desenvolve habilidades com alto grau de atenção.

Para Kishimoto (2000), há continuidade entre uma atividade que definimos como produtiva e a lúdica. Ou seja, há uma dialética entre jogo e trabalho, visto que tanto um quanto o outro colocam o sujeito em ação. A questão é que tanto no trabalho quanto na atividade lúdica é necessário que haja "a liberdade do jogo e o prazer do trabalho".

As crianças nos mostram isso quando, por exemplo, ao chamarmos a criança para fabricarmos um jogo com sucata, ela se interessa mais pela construção ou produção dele do que pelo próprio jogo em si, ou seja, no jogo também podemos ter trabalho, e o prazer do esforço em fazer algo livremente se encontra tanto no jogo, quando construído, como no trabalho, enquanto atividade em que se pode expressar criatividade e espontaneidade.

Diante disso, como se posiciona a educação em relação a essa criança? Uma proposta educacional que permita à criança permanecer criança por um tempo não encontra espaço na sociedade do trabalho.

Na contemporaneidade, em que o consumo tornou-se a palavra de ordem, o espaço lúdico revela como as relações entre sociedade e criança são estabelecidas.

O ser humano, de modo geral, não consegue parar, é estimulado incessantemente a querer novos objetos, tudo é descartável e até a atividade lúdica é ressignificada

apenas com o sentido de algo prazeroso e lazer. Ou seja, a ludicidade enquanto tensão e seriedade, reflexão e criatividade é deixada de lado. Com isso, vemos a falta de expressão da subjetividade humana e, em decorrência, o aumento de medicamentos para acalmar as mentes inquietas, como apontou a autora Alicia Fernández ao se referir a casos de desatenção e hiperatividade hoje.



### Assimile

A indústria cultural preenche o tempo da criança com várias atividades que ela expressa no brincar.

O tempo e o sentido da atividade lúdica foram influenciados pela indústria cultural.



### Vocabulário

Consumo: ato ou efeito de consumir; gasto.

Desatenção: falta de atenção.

Estímulos: qualquer ação que provoca uma reação.

Hiperatividade: transtorno neurobiológico que surge na infância, com características como inquietude e impulsividade.

Indústria cultural: a expressão indústria cultural (em alemão *Kulturindustrie*) foi criada pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), a fim de designar a situação da arte na sociedade capitalista industrial. Segundo os autores, a indústria cultural possui padrões que se repetem com a intenção de formar uma estética ou percepção comum voltada ao consumo.

### Sem medo de errar

Para resolvermos a situação-problema indicada no início da seção, precisamos articular conteúdos tratados nesta seção, bem como na anterior. Nossa questão é responder se a indústria cultural atingiu as expressões da atividade lúdica na criança, assim como o fez no adulto.



### Lembre-se

Na Seção 1.4, aprendemos que a sociedade industrializada organizou o tempo, o espaço, bem como as novas condutas e responsabilidades para a vida adulta e do idoso, resultando, muitas vezes, na inatividade da ação lúdica nessa faixa etária.

Com relação à criança, discutimos na Seção 1.3 que o tempo e espaço da brincadeira têm muito a ver com os direcionamentos dos adultos nas atividades da criança. Nessa seção, ainda apontamos que o grau de concentração que a criança utiliza na brincadeira é alto, pois, quando envolvida nela, desliga-se de várias situações para se dedicar a uma só, situação tão diferente do mundo atual.

Já nesta Seção 2.1, aprendemos que, se o adulto possibilitar a expressão lúdica espontânea e criativa na criança, ela articulará melhor o tempo e o espaço da brincadeira em relação ao trabalho, pois os dois geram ação, prazer, criatividade, liberdade, regras e dedicação exclusiva na atividade.



### Atenção!

Devemos cuidar para não silenciarmos tal expressão na vida infantil quando retiramos da criança o tempo de brincar, envolvendo-a em muitas atividades para a estimularmos ao máximo. Também, precisamos cuidar para que valores como consumo, imediatismo e prazer a todo custo roubem da criança seu tempo próprio para cada situação de vida. Caso o façamos, estaremos tirando o direito de a criança se desenvolver de forma saudável, pois retiramos dela o espaço de expressão de sua subjetividade. Outro ponto importante é que a criança expressa também na brincadeira justamente os valores que a sociedade está circulando como verdade, e, entre essas verdades, a de que a ludicidade é só prazer e diversão.

## Avançando na prática

### Pratique mais

#### Instrução

Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.

"Brincando com a realidade"	
1. Competência de fundamentos de área	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
2. Objetivos de aprendizagem	Compreender a dialética entre brincar e trabalhar.
3. Conteúdos relacionados	A dialética entre brincar e trabalhar.
4. Descrição da SP	Ana tem 7 anos e já sabe lavar, passar, cozinhar e cuidar dos irmãos mais novos, pois desde muito cedo lhe foram solicitadas essas atividades, uma vez que sua mãe e seu pai precisam trabalhar para sustentar a família. Enquanto cuida dos dois irmãozinhos, coloca-se no lugar de mãe e, como se estivesse brincando na fantasia, mas atuando na realidade, alimenta-os, dá banho e, inclusive, dá broncas, utilizando o mesmo vocabulário que a mãe usa quando se relaciona com os filhos. Quando a mãe chega, Ana vai para escola e leva junto uma boneca, que é retirada dela pela professora, dizendo que ali é lugar de estudar. Por várias vezes, a professora diz que Ana parece viver no mundo da lua. Ao final do dia, ao retornar para casa, o pai cuida das crianças mais novas e Ana, junto à mãe, vai vender pipoca na praça da igreja. A mãe leva uma televisão pequena. Enquanto trabalham, Ana assiste a vários comerciais e programas. A mãe pergunta a Ana o que está assistindo e ela responde: "Ah, sei lá mãe! É tanta coisa!"
5. Resolução da SP	Percebemos, na situação-problema apresentada, que Ana é uma criança que trabalha muito para sua idade e tem acesso a muitas informações. Embora ela consiga manter ativa a ludicidade enquanto realiza várias atividades, é chegado o momento em que ela se cansa, pois são muitas informações ao mesmo tempo e fica difícil elaborar tudo. Em decorrência disso, na escola não consegue manter atenção aos conteúdos e, para lidar com isso, Ana expressa que precisa brincar, num tempo próprio, mas que não é considerado pela sociedade de modo geral. A sociedade capitalista e de classe não deu à Ana o direito de ser criança, com tempo livre para brincar, a fim de elaborar os conteúdos da vida. As informações recebidas por meio das atividades que a menina realiza, assim como pelos meios de comunicação, são tantas que ela é impelida a não se concentrar em nada nem mesmo na escola. Tanta coisa que Ana vive viva "nada" em sua cabeça. Na vida, é preciso haver tempo para tudo: tempo para dormir, tempo para estudar, tempo para descansar, e, no caso de Ana, é preciso tempo para ser criança e brincar.



### Lembre-se

A ludicidade é uma expressão humana que tem tempo próprio e, quando possível de ser expressa espontaneamente, ajuda na saúde do sujeito como um todo. O trabalho também pode ser expresso enquanto atividade lúdica desde que mantenha a ação criativa e espontânea em ação. No entanto, na sociedade da indústria cultural, o tempo e os sentidos sobre brincar são outros.



### Faça você mesmo

Analise, na situação apresentada, por que Ana não consegue manter atenção na escola.

### Faça valer a pena

Até aqui, estudamos o conceito de ludicidade na perspectiva da indústria cultural e suas implicações no desenvolvimento da criança. Com base nele, responda às perguntas a seguir:

**1.** Assinale a alternativa que melhor expressa o conceito de atividade lúdica na indústria cultural:

- a) Prazer, divertimento, alegria e felicidade total.
- b) Prazer, seriedade e concentração.
- c) Prazer, falta de concentração, tempo indeterminado e tristeza.
- d) Falta de prazer, tristeza e seriedade.
- e) Choro e alegria, relaxamento e tensão.

**2.** Sobre o exercício da ludicidade e a falta de atenção de muitas crianças hoje, podemos afirmar:

- a) Quanto mais a criança brinca, mais terá falta de atenção porque toda sua energia foi consumida na brincadeira.
- b) A falta de atenção nas crianças hoje pode ser resultado do fato de que elas estão envolvidas em muitas atividades, e a ludicidade, por ser concebida apenas como prazer, não lhes possibilita exercitar o esforço e a tensão, necessários também para a manutenção de atenção numa atividade.
- c) Brincadeira e atenção não se relacionam em nada.
- d) Brincar é tão prazeroso que a criança que brinca nunca terá problemas de atenção.
- e) Brincar e jogar são atividades apenas de divertimento, por isso, quanto mais a criança brinca e joga, mais atenta pode ser.

**3.** Complete as lacunas com a resposta correta, sobre a relação conceitual entre trabalho e ludicidade:

A ludicidade e o trabalho \_\_\_\_\_ de modo \_\_\_\_\_.

- a) relacionam-se; dialético.
- b) relacionam-se; oposto.
- c) são experiências opostas; que não podem estar juntos.
- d) não se relacionam; dialético.
- e) não se relacionam; cooperativo.

**4.** O tempo e o sentido da atividade lúdica foram influenciados pela indústria cultural. Essa afirmativa está correta?

- a) Sim, pois o tempo não é mais o tempo da criança, e o lúdico relaciona-se apenas ao prazer e à diversão.
- b) Sim, pois o tempo é determinado pelo adulto, e o lúdico relaciona-se ao prazer, à tensão e à diversão.
- c) Sim, pois o tempo é determinado pela escola, e o lúdico relaciona-se apenas a tensões do dia a dia.
- d) Não, é tudo igual como sempre foi.
- e) Não, o tempo é o da criança, e o lúdico é compreendido como resolução das tensões do cotidiano.

**5.** As crianças que vivem em situação de rua apresentam características próprias na sua forma de expressão lúdica. Por quê?

- a) Porque as crianças que vivem na rua não têm brinquedos e, portanto, não podem brincar como aquelas que têm brinquedos.
- b) Porque as crianças de situação econômica difícil nunca brincam.
- c) Porque as crianças da classe burguesa brincam e enjoam rapidamente, enquanto aquelas de classes mais pobres ficam desejando brincar e não têm tempo para isso.
- d) Porque elas têm de trabalhar e, se trabalham, não brincam.
- e) Porque, diferentemente das crianças de outras classes econômicas, elas trabalham e, muitas vezes, acabam brincando enquanto estão trabalhando.

**6.** Quais são os efeitos da indústria cultural na expressão da ludicidade da criança?

**7.** Comente a relação entre trabalho, ludicidade e indústria cultural.

## Seção 2.2

### Ludicidade e Corporeidade

#### Diálogo aberto

A indústria cultural, hoje, investe em novos tipos de brinquedos, seja no material utilizado, seja nas formas das bonecas. Por isso, se voltarmos à história, veremos que partimos de bonecas com corpos assexuados para a demarcação sexual atual, transmitindo valores importantes a serem refletidos a todos que se veem relacionados educação das crianças, como podemos constatar na situação da realidade a seguir:

Situação da realidade profissional: Na escola, Clara e Beatriz falam de seus brinquedos:

Clara diz:

– Minha mãe falou que menina só pode brincar de boneca e menino só pode brincar com carrinho. Senão, a menina vira menino e o menino vira menina. Você sabia disso?

E Beatriz responde:

– Nossa, então preciso parar de brincar com os carrinhos do meu irmão – contudo, ela para, pensa e diz: – Mas, meu irmão tem um carrinho cor-de-rosa. Daí será que pode?

– Daí pode – responde Clara.

– Deixa eu pegar sua boneca um pouquinho?

– Não posso deixar, ela é novinha. Veja como é linda, mas posso te emprestar meu ursinho de pelúcia. Você quer?

– Não, ele é velho.

Como vimos até aqui em nossos estudos sobre ludicidade nas Seções 1.1, 1.2, 1.3 e 1.4, as expressões do brincar, jogar e os brinquedos se transformaram ao longo dos tempos e espaços. A sociedade como um todo influencia essas formas de expressão. Vimos também, na Seção 2.1, que o próprio sistema político e econômico articula-se a tais manifestações. Começamos a entender que, no caso da indústria cultural, esta influencia as manifestações lúdicas de tal modo que elas foram ressignificadas como prazer puro, e o tempo não é mais o tempo da criança. Assim, aprofundaremos nosso debate sobre a influência da indústria cultural sobre o brinquedo e as relações com a atividade da criança que o utiliza, especificamente pensando na forma corporal das bonecas.

Situação-problema: Será que o modo como o brinquedo se apresenta hoje, dadas as influências da indústria cultural, pode influenciar os valores da criança em suas relações sociais? Para responder a esta questão, indico os seguintes conteúdos:

- O brinquedo e os sentidos da corporeidade na indústria cultural.
- Brinquedos de meninos.
- Brinquedos de meninas.
- Brinquedos e diversidade.

O brinquedo apresenta uma forte expressão da indústria cultural, seja no material utilizado, seja nas formas corporais das bonecas expressando gênero, raças, ideais de corpo e a diversidade, sempre tendo como fins o consumo e a reprodução de ideologias dominantes.

### Não pode faltar

As crianças vivem de modo diverso conforme a época, a cultura e a classe social. O *status* que ocupam é construído de modo diferente, de acordo com o lugar e o momento histórico, tanto no nível das representações quanto das condições reais de vida.

Sem criança não há brinquedo. Assim, é visando à criança que hoje o brinquedo é construído, mas este não pode ser considerado limitado ao destinatário final. Antes de tudo, ele é uma relação entre o mundo adulto e o mundo da criança.

Sobre o brinquedo, Brougère (2004) aponta que ele carrega consigo um sistema de significados e práticas não apenas por aqueles que o difundem, mas também por

aqueles que fazem uso dele, isso porque, com relação a quem o utiliza, o faz porque os brinquedos permitem a dramatização criativa do cotidiano, a reprodução e a recriação de situações de vida, movimentando uma infinita multiplicidade de valores sociais.



### Refleta

Mas, se os brinquedos articulam um sistema de significados produzidos, importa-nos conhecer quais significados carregam consigo. No caso das formas, roupas e estética do corpo das bonecas, o que temos construído nas representações e no imaginário de nossas crianças sobre o corpo que devemos ter?

É na infância e nas relações institucionais realizadas nesta fase, seja na família e/ou escola, que se inicia o processo de aprendizagem e a incorporação dos valores designados socialmente ao ser homem e ao ser mulher (ASSUNÇÃO, 1997).

Muito pesquisadores (SOARES, 2003; VEIGA-NETO, 1996; ZARANKIN, 2002; VAGO, 2002) consideram o corpo na indústria cultural como um lugar de inscrição da cultura. Utilizando as palavras de Zarankin (2004, p. 25), trata-se de um lugar que revela toda a “dinâmica de elaboração de códigos, técnicas, pedagogias, arquiteturas e instrumentos desenvolvidos para submetê-lo a normas”.

Com isso, os autores querem dizer que o corpo é alvo de práticas disciplinares de uma cultura, seja no modo como ele se veste, como se apresenta em suas formas (magra, gorda etc.) ou como se comporta em termos de conduta. Por isso, as preferências não são meras características de um corpo biológico; são construções sociais e históricas.



### Assimile

Veja que interessante o destaque dos pesquisadores. O que querem enfatizar é que, se as crianças preferem bonecas loiras ou magras, isso justifica os modos de relações do contexto social e histórico em que estão inseridas.

Nesse sentido, as formas nos brinquedos possibilitam usos que se destinam a instituir significados da cultura para que as crianças reproduzam os papéis socialmente estabelecidos.

Brougère (2004) considera que os meninos enquanto brincam demonstram interesse principalmente pelo poder, prestígio e controle de determinada situação.



### Exemplificando

Na década de 1970, a febre entre os meninos foi o boneco “Falcon”, representando força e poder.

Já para as meninas, o que importa nas bonecas é “a imagem do corpo, as vestimentas, a beleza dos seres e das coisas e interessam-se pelas atividades domésticas, pelo papel da mãe [...] as meninas valorizam o ‘ser’ e o ‘ter’” (BROUGÈRE, 2004, p. 297).

Com isso, temos visto que as meninas apropriam-se das bonecas como símbolo de uma corporeidade feminina representativa da estética cultural dominante e que têm o reconhecimento social sobre ela.

Algumas bonecas, como a Susi e a Barbie, marcaram época principalmente por apresentarem um corpo ideal, com roupas da moda e cabelos maravilhosos. Muitas vezes, no dia do brincar, na escola, vemos meninas que não querem nem que toquem suas bonecas, pela imagem de beleza que representam, como observamos na situação da realidade desta seção.

A atenção das meninas com os cabelos e com a beleza das bonecas é exemplo marcante da articulação dos valores culturais entre mulher e corpo: “Essa associação do corpo com o feminino funciona por relações mágicas de reciprocidade, mediante as quais o sexo feminino torna-se restrito a seu corpo [...]” (BUTLER, 2003, p. 31).

Mas vamos voltar a uma questão importante sobre as bonecas que marcaram geração: Susi e Barbie. As Susis foram ganhadoras em vendas entre os anos 1966 e 1985, mas perderam lugar com a chegada das Barbies em 1982, no Brasil. No entanto, a Barbie dura até hoje. Por quê? Fernanda Roveri (2012, p. 57) nos coloca que isso se deve ao desprendimento da boneca com o passado. Como seu objetivo principal era o mercado, seus criadores apostaram na atualização da boneca, e deu certo. Leiam as palavras da autora:



[...] o que tem sustentado a permanência de Barbie como a boneca mais vendida no mundo e um ícone da moda é o seu desprendimento do passado, apoiado na lógica das mudanças de detalhes: Barbie é um molde definido, padronizado e patenteado, mas a partir dele, segue-se uma miríade de variações (negra, ruiva, morena, fada, sereia etc.) dentre as quais é possível combinar peças de roupas, acessórios, equipamentos não mais oferecidos em um padrão único (ROVERI, 2012, p. 57).

Com a atualização da boneca, resultando na sua permanência no mercado, a Barbie tornou-se um brinquedo extremamente apreciado pelas crianças e por alguns adultos, adquirido para brincar e também para colecionar.

Além do corpo perfeito, a indústria do brinquedo, para se atualizar, passou a fabricar bonecas com temas da época, como o debate sobre diversidade, inclusão, bonecas monstros etc. Perceba como as crianças interpretam tais brinquedos:



### Exemplificando

Cenas da escola:

- Nossa, sua boneca é negra como você?
- Sim, qual o problema? As pessoas também são negras, e se temos bonecas brancas podemos também ter negras, japonesas etc.
- É verdade, nunca tinha pensado assim.

Ainda temos visto forte investimento em bonecas que apresentam corpos com necessidades especiais.



### Pesquise mais

Se, de um lado, a representação de um corpo perfeito demarca as bonecas, também temos visto o contrário.

Motivadas pela indústria do consumo, marcas de bonecas apresentam nova estética corporal para incentivar a inclusão, como boneca com bengala, por não ter uma perna, cadeirante, cega etc., e assim o corpo com necessidades especiais também chega às lojas.

Pesquise mais neste *link*:

<<http://jovempnfm.bol.uol.com.br/asfresquinhas/lifestyle/empresa-cria-bonecas-3d-com-deficiencia-fisica-para-incentivar-inclusao.html>>. Acesso em: 3 jun. 2015.

Assim, vemos o quanto a demarcação do consumo está voltada a nomes específicos de marcas e temas, sendo que tudo isso influencia o desejo e os valores das crianças. O mais importante não é brincar com o brinquedo, mas ter o brinquedo ideal, como se ele proporcionasse um ambiente ilusório de que a brincadeira será melhor apenas se for com determinado brinquedo.

Vamos a mais uma cena do cotidiano: a mãe leva a filha para comprar seu presente de aniversário, e a menina escolhe uma boneca pela marca da moda. A mãe pega uma parecida, porém mais barata, e a criança chora, dizendo que aquela não é a boneca que ela quer.

Na verdade, a indústria do consumo encontrou no brinquedo uma forma em potencial de atingir seus objetivos e tem feito uso de estímulos aos desejos da criança para chegar até o adulto mediante a descoberta do fascínio que essa fase (ser criança) lhes proporciona. Mas devemos manter uma análise crítica sobre isso e ajudar as crianças nessa reflexão. Responda à questão a seguir:



### Faça você mesmo

Então, se somos realmente fascinados pelas crianças, por que, paradoxalmente a isso, temos taxas elevadíssimas de mortalidade e trabalho infantil, como vimos na seção anterior?

Qual é a infância que nos fascina e qual é a infância que estamos deixando de olhar dentro de nossa sociedade?

### Glossário

Corporeidade: toda expressão do ser humano através do corpo.

Gênero: identidade social relacionada ao sexo de um indivíduo.

### Sem medo de errar

Chegou o momento de retomarmos a situação-problema inicial e resolvê-la. Vejamos a situação novamente: duas crianças brincam e expressam por meio de seus brinquedos valores de gênero (brinquedos de meninos e de meninas), bem com valores estéticos de beleza. Diante disso, questionamos: será que o modo como o brinquedo apresenta-se hoje, dadas as influências da indústria cultural, pode influenciar os valores da criança em suas relações sociais?

Para isso, é importante relacionarmos os conteúdos que abordamos nesta seção sobre a relação corporal entre brinquedo e indústria cultural com a seção anterior, 2.1, na qual discutimos a expressão lúdica e sua relação com as várias atividades e estímulos que a criança tem hoje, influenciada por uma indústria cultural ou pelo consumo.

Lembre-se do significado de ludicidade. Na indústria cultural, passou a ser só prazer e diversão, o tempo de brincar se imbrica ao tempo de trabalho e das tantas atividades

de responsabilidade que damos à criança em seu dia a dia. Enfim, estimulamos nossas crianças a ponto de adoecê-las por não conseguirem se concentrar em nada e, por fim, não as deixamos brincar enquanto sujeitos criadores, com autoria nas situações imaginadas e utilizando os brinquedos, mas de modo desprendido dos objetos reais que eles representam.

O que vimos, nesta seção, é que, além de influenciarmos a atividade da brincadeira de modo nocivo com novos sentidos e temporalidade, influenciamos também o brinquedo imerso em expressões estéticas, de gênero, diversidade ideológica da lógica do consumo, principalmente no que se refere ao corpo das bonecas e ao desejo sem fim que despertamos na criança ao compramos brinquedos e mais brinquedos sem considerarmos o que isso significa.

Atenção! Podemos observar que o mais importante para a criança hoje não é brincar, mas os efeitos e a novidade que os brinquedos promovem. Se brincar é importante, somente o será se for com determinado brinquedo, e não com outro. Cabe destacar que não é porque hoje temos, inclusive, brinquedos com corporeidade, representando sujeitos com necessidades especiais, que deixamos de ter preconceito; não é porque temos bonecas negras, japonesas etc. que nós não temos preconceito. Tais modelos de brinquedos surgiram para servir à lógica do mercado, e essa lógica se fundamenta em atualização contínua de novos brinquedos para vender mais e consumir por meio do desejo pela novidade que desperta nas crianças. Ou seja, tais brinquedos não foram criados para colocar em debate os estigmas e preconceitos de nossa sociedade, mas, sim, para serem consumidos. Nessa lógica, o mais importante, então, não é “ser”, mas “ter” o brinquedo.

## Avançando na prática

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
<b>“Quero uma boneca com necessidade especial física”</b>	
<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Identificar ideologias da indústria cultural no brinquedo.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	O brinquedo e os sentidos da corporeidade na indústria cultural.

4. Descrição da SP	Natália disse para a mãe que queria ter uma boneca que utilizasse bengala, pois a viu na televisão e achou interessante. A mãe comprou a boneca, pensando no valor que a filha poderia estar dando à pessoa com deficiência física. Mas será que comprar essa boneca fará de Natália uma pessoa sem preconceitos em relação às necessidades físicas? Ou será que Natália quer essa boneca porque está na moda?
5. Resolução da SP	A principal questão é saber por que a menina quer a boneca. Só porque é novidade? Se a compramos com esse sentido, alimentamos ainda mais o desejo do consumo. <b>Lembre-se:</b> os brinquedos são decorrentes de uma indústria cultural de consumo, repleta de valores implícitos. Assim, tanto a ação de comprar quanto os sentidos que damos ao brinquedo alimentam ainda mais a necessidade de consumo. Por exemplo, poderíamos sugerir à criança que construísse uma bengala para a boneca que ela já tem, imaginando que essa boneca possa ter uma necessidade especial física. Isso é brincar e fazer o principal uso do brinquedo, que é provocar a imaginação para além do objeto concreto.



### Faça você mesmo

Agora, pense o que poderíamos fazer diante de tal situação. Como ajudar a criança a se desprender do consumo, mantendo um olhar crítico sobre o brinquedo?

### Faça valer a pena

1. Assinale a alternativa que não representa como a indústria cultural atinge as crianças:
  - a) Desejo de consumo.
  - b) Atração pela novidade.
  - c) Identidade com o belo.
  - d) Fascínio pela estética corporal.
  - e) Análise crítica dos valores de consumo.
  
2. Assinale a alternativa correta sobre como o adulto deve agir quando uma criança quer um brinquedo porque está na moda:
  - a) Os pais devem mostrar à criança que o brincar transforma o brinquedo e não é por não ter o brinquedo que não poderá brincar com determinado tema.
  - b) Se a criança deseja o brinquedo e os pais têm condições para isso,

devem comprá-lo, pois o mais importante é que ela brinque.

c) O importante é a criança “ter” o brinquedo, nem que os pais comprem um substituto semelhante e mais barato.

d) Não tem problema algum os pais comprarem os brinquedos que puderem às crianças.

e) Se os pais não compram os brinquedos da moda, a criança pode sentir-se marginalizada com relação aos seus colegas que têm o brinquedo.

**3.** Assinale a alternativa que melhor exemplifica palavras relacionadas à corporeidade expressa nas formas dos bonecos:

a) Força e fragilidade, poder e submissão.

b) Força, beleza e indiferença.

c) Força, poder e controle.

d) Autoridade e beleza.

e) Fragilidade por ser boneco.

**4.** Assinale a alternativa que melhor exemplifica palavras relacionadas à corporeidade feminina expressa nas formas das bonecas:

a) Beleza, força, prestígio e sexo frágil.

b) Beleza, corpo ideal e feminilidade.

c) Beleza, força e autoridade.

d) Feiura e força.

e) Defeitos próprios do ser humano e força.

**5.** Assinale a alternativa que não corresponde à lógica do corpo das bonecas ou bonecos na indústria cultural:

a) Consumo.

b) O mais importante é o “ser” na pessoa.

c) Atualizar os padrões estéticos para serem consumidos.

d) Andar, semelhantemente, aos valores da cultura dominante.

e) Despertar o desejo momentâneo de consumir.

**6.** Comente a frase e dê exemplos: o corpo estético representado nas bonecas luxuosas retrata os desejos da cultura feminina.

**7.** Analise criticamente as novas bonecas que chegam ao mercado. O que de fato elas revelam sobre a relação entre brinquedo e indústria cultural?

## Seção 2.3

### Ludicidade e Regionalidade

#### Diálogo aberto

Os jogos e brincadeiras realizados pelas crianças apresentam-se diferentes em relação a formas de expressão em seu desenvolvimento (dada a necessidade afetiva, cognitiva e social de cada criança), como também apresentam distinções, se analisarmos a região em que a criança se encontra. É isso mesmo: em cada espaço geográfico, teremos a demarcação cultural e as necessidades referentes ao desenvolvimento da criança, manifestos nas brincadeiras e nos objetos da brincadeira. Por outro lado, podemos ver que as diferenças de tais manifestações poderão entrar em choque entre as crianças, seja na escola ou em outros ambientes, reconhecendo tal atividade ou objeto utilizado para a brincadeira como legítimo ou não.

Com relação ao brinquedo e às brincadeiras, vimos na Seção 2.1 que as crianças que trabalham também brincam e levam para a brincadeira os objetos de seu trabalho. Na Seção 2.2, constatamos que a indústria cultural, com sua ideologia de consumo, muitas vezes influencia as brincadeiras, pois leva as crianças a se apropriarem de brinquedos principalmente pelo prazer do consumo provocado por meio de atrativos, como seus efeitos sonoros, visuais, beleza e novidade. Com isso, muitas vezes, para essas crianças, o mais importante é ter o brinquedo. Assim, tanto o tempo quanto os significados de ludicidade deixam de estar atrelados a uma construção, como algo sério e trabalhoso, para se tornar puro prazer e divertimento momentâneo. Mas não pensem que tais valores passam ilesos ao desenvolvimento infantil, pois podemos ter decorrências como comportamentos ansiosos, impulsivos e consumistas.

Nesta unidade, continuaremos a refletir sobre os efeitos da indústria cultural na brincadeira, e tomaremos como tema de nossa reflexão aquelas crianças que em determinadas regiões ainda não foram tão influenciadas pelos efeitos da indústria cultural. Para essas crianças, parece que o modo de brincar e construir brincadeiras ou os tipos de brinquedos resistiu ao tempo.

Adentraremos assim às discussões que envolvem a manifestação lúdica, agora pensando na sua expressão relacionada ao território geográfico, em que a criança se

encontra. Nesta seção, responderemos à seguinte questão da situação-problema: por que algumas brincadeiras resistem ao tempo e aos efeitos da indústria cultural?

Para responder a essa questão, indicamos o seguinte conteúdo:

Regionalidade cultural na ludicidade infantil.

### Não pode faltar

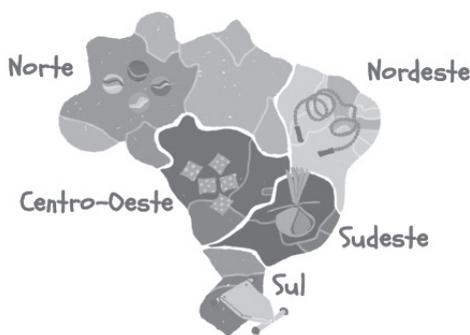
Atualmente, no Brasil, um conjunto de estudos multidisciplinares preocupados com a ocupação do tempo livre, e denominados “estudos do lazer”, indica as brincadeiras presentes e a questão da regionalidade.

Adriana Friedmann (2004) aponta que, brincando, a criança descobre o mundo, as pessoas e os objetos à sua volta, aprende e incorpora valores e as singularidades das diferentes culturas com as quais se conecta. Além disso, enquanto brinca, a criança desenvolve-se, resolvendo aspectos afetivos, cognitivos e sociais.

Vamos fazer rapidamente um *tour* para mostrar algumas brincadeiras características de cada região, a fim de identificarmos a cultura popular expressa nas brincadeiras das crianças.

Na Região Norte, podemos identificar brincadeiras que envolvem lendas e tombos, divertindo as crianças do Amazonas enquanto tomam suco de tucumã na beira do rio, como: brincar de curupira (o guardião das plantas e dos animais), competições de perna de pau, quatro cantos (brincar de correr e um ser o pegador), brincar de Tucuxi (as crianças dividem-se em grupos representando botos e pescadores. Estes últimos devem pegar os botos na água). Ver as crianças nessas formas de manifestações é importante, pois elas indicam a preservação da história cultural do povo com suas lendas e tradições. Em Rondônia, ainda podemos encontrar: brincar de bola de gude ou peteca, cai no poço (brincadeira de adivinhação), roubo de melancia (pega-pega), queimada (brincadeira de bola).

Reis (2014) fez um estudo identificando as brincadeiras em uma comunidade Ribeirinha Amazônica,



Fonte: <<http://revistaescola.abril.com.br/brincadeiras-regionais/>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

com sujeitos de 0 a 18 anos, entre meninos e meninas. Como resultado, identificaram que as brincadeiras entrelaçam-se a tradições culturais e ao dia a dia da comunidade. As brincadeiras que mais se destacam pela sua prevalência no grupo foram: a construção de brinquedos, como barco e espingarda. Brincadeiras simbólicas com temas domésticos (cozinha, boneca) e ligados ao meio de subsistência, como pescar, conduzir canoa e construir gaiola, também foram encontradas. Como manifestação da tradição do povo, os sujeitos da pesquisa apresentaram temas relacionados às lendas da região.

No Centro-Oeste, prevalecem brincadeiras que envolvem força nas pernas e destreza nas mãos: mãe da rua (brincadeira de correr), paredão (brincadeira com bola), cinco marias (brincadeira de habilidade motora com as mãos), corre cutia (brincadeira de roda).

Na Região Nordeste: corda, pião, boca de forno (brincadeira de adivinhação), sete pecados (brincadeira de bola), entre outros. Bichara (1999) fez um estudo observando 60 crianças de 2 a 12 anos, de duas comunidades da região sertaneja do estado de Sergipe: comunidade indígena Xocó e comunidade negra Mocambo. As brincadeiras presentes foram brincadeiras simbólicas, com temas predominantemente inspirados na vida cotidiana daquelas comunidades. A ênfase nas brincadeiras simbólicas, com a presença de temas da vida cotidiana, também foi identificada nas pesquisas realizadas nessa mesma região por Gosso (2004) e Santos e Dias (2010).



### Refleta

O que vimos até aqui é que a influência do mundo adulto, na preservação da cultura expressa nas brincadeiras infantis, parece ser intensa. Mas tudo o que aparece no brincar é conteúdo apenas da cultura adulta?

Para essa reflexão, apresentamos as ideias de Marques e Bichara (2011). Esses pesquisadores, ao analisarem a pesquisa de Gosso (2005), com crianças da tribo indígena Parakanã, Região Norte, bem explicam a questão do conteúdo das brincadeiras em diferentes territórios, especificamente em relação à presença de conteúdos do mundo adulto e da própria criança:

**[...] as crianças parecem viver numa cultura à parte dos adultos, como uma cultura dentro da outra, mas sem que nenhuma esteja alheia à outra. Quanto às características específicas que influenciam as brincadeiras, ela destaca os reflexos da liberdade**



vivida por essas crianças. Por exemplo, uma criança pode usar um arco e flecha, produzido pelo próprio pai, para abater pequenos animais de forma segura e protegida. Entretanto, isso não parece incluir uma preocupação direta dirigida ao futuro, e as crianças o fazem, de forma natural, compartilhando com os adultos sua cultura (MARQUES; BICHARA, 2011, p. 2).

Ainda destacando as diferentes expressões lúdicas em cada região do Brasil, no Sul destacamos as brincadeiras do Rio Grande do Sul: carrinho de lomba (brincadeira de correr), vivo ou morto (brincadeira de habilidade de deslocamento motor), esconde-esconde, coelho sai da toca. Ainda na Região Sul, temos brincadeiras típicas de Santa Catarina, tais como: boi da mamãe (brincadeira tradicional), caiu na rede é peixe (pega-pega), elástico (brincadeira de saltar), taco (brincadeira de arremesso).



### Pesquise mais

Sobre as brincadeiras regionais, você descobrirá uma riqueza infindável de manifestações da cultura presentes em cada região. Acesse os *links*:

<<http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/brincadeiras-regionais-sul-reinvencao-brincar-santa-catarina-700339.shtml>>.

<[http://sites.uai.com.br/app/noticia/saudeplena/noticias/2015/06/12/noticia\\_saudeplena,153740/voce-acha-que-as-criancas-de-hoje-nao-brincam-filme-em-cartaz-em-bh-p.shtml](http://sites.uai.com.br/app/noticia/saudeplena/noticias/2015/06/12/noticia_saudeplena,153740/voce-acha-que-as-criancas-de-hoje-nao-brincam-filme-em-cartaz-em-bh-p.shtml)>. Acesso em: 20 mar. 2015.

Na Região Sudeste, principalmente em Minas e São Paulo, podemos ver grande parte das crianças brincando de Dom Frederico (brincadeiras de mãos), eu vi as três meninas (ciranda), laranjas maduras (ciranda), peteca.

Um ponto importante a destacar é que nas expressões de brincadeiras em diferentes regiões as crianças reinventam brincadeiras, mudam seus nomes e simplesmente brincam.

Os jogos de bolinhas de gude, por exemplo, podem também ser chamados, dependendo da região em que se encontram, como: caçapinha, buracão, fubeca e barroca.



### Exemplificando

Meirelles (2007) fez uma pesquisa sobre nomes de brincadeiras em diferentes regiões e descobriu que a amarelinha é outro exemplo de variação no nome:

Na Amazônia, é conhecida como “pular macaca”.

Em Pernambuco, chama-se jogo de academia.

No Rio Grande do Sul, o nome da brincadeira é “sapata”.

No estado de Alagoas, chama-se amarelinha de avião.



### Faça você mesmo

Você conhece alguma brincadeira por um nome diferente da nomeação que recebe hoje? Como você explicaria essa variedade no nome das brincadeiras?

Além de nomes diferentes para a mesma brincadeira, no caso da amarelinha, por exemplo, podem variar as regras, o desenho (amarelinha), o objeto utilizado (pedra ou um pedaço de vidro), a quantidade de participantes etc.

Para brincarmos de amarelinha, precisamos apenas de um espaço no chão e de crianças brincando. Agora, cabe-nos uma reflexão que retorne a você como uma questão a ser respondida:



### Faça você mesmo

Por que essas brincadeiras que não estão isentas da influência da indústria cultural resistem ao tempo e permanecem presentes nas expressões das crianças?

Adriana Friedmann (2004) explica que, enquanto brinca, a criança expressa a cultura se os adultos preservarem as tradições e manifestações de seu povo, ensinando-lhes o valor que tais expressões têm. Para a autora, a atividade lúdica vincula-se a criar e preservar a cultura e seus significados.

No caso da indústria cultural e suas articulações com o brincar infantil, temos, nas

diferentes culturas, crianças que estão livres do consumismo. Fontenelle (2015, p. 1) nos diz que o brincar resiste ao tempo e, sobre essas crianças, considera:



Na maior parte do tempo, as crianças encontram-se em grupo e labutam juntas: são cozinheiras, engenheiras, caçadoras, construtoras ou cuidadoras, evidenciando que nós, humanos, somos seres sociais – apesar da virtualidade atual – e que o brincar, em toda sua sutileza, nos vincula com outros no aqui e agora, mas, também, remotamente no tempo pela criação de cultura. Retalhos, tampinhas de garrafas, restos de brinquedos, pedras, cordas, galhos, barro. Tudo serve à imaginação das crianças brincantes num território onde a regra é criar: casas, jangadas, bonecas ou simplesmente relações (PEREIRA, 2015).

No dia 28 de maio, comemoramos o dia do brincar, um reconhecimento mundial de que o gesto infantil tem importância tanto para o desenvolvimento quanto para a aprendizagem infantil.



### Pesquise mais

O documentário denominado **Território do Brincar** é muito interessante e vale a pena ser visto. Nele, os autores Renata Meirelles e David Reeks fazem uma viagem pelo Brasil, apresentando os diferentes gestos e movimentos das crianças enquanto brincam. Nesses gestos, expressam conquistas, medos e descobertas. Ainda retrata que a ludicidade, além de ser prazer, é um espaço de expressão infantil, no qual a criança resolve problemas, aprende sobre a vida futura, exercita sua cidadania sozinho ou no coletivo.

Marques e Bichara (2011) consideram que o brincar, independentemente da região, pode ser pensado enquanto recurso adaptativo necessário ao tipo de vida que as crianças vivenciam, e, nesse sentido, requer variedade e flexibilidade no seu comportamento enquanto brincam. A relevância está na busca em compreender os fatores que promoveram variedades presentes nas brincadeiras, pois as diversas formas que as crianças encontram para brincar revelam a articulação entre cultura, lúdico e suas funções no desenvolvimento infantil.



### Assimile

Os diversos pesquisadores que se dedicam ao estudo do brincar nas diferentes regiões do Brasil apresentam em comum a importância do brincar, pois, embora possa haver variedade em suas expressões, essas são resultantes de fatores específicos ligados ao contexto e à necessidade da criança. Com isso, podemos concluir a alta ocorrência de determinadas formas e conteúdos de brincadeiras em detrimento de outros.

O brincar é universal e no desenvolvimento expressa as necessidades da criança. Assim, independentemente do nome dado à brincadeira, as crianças de diferentes culturas brincam e constroem o mundo na interação com a cultura. Se o adulto utiliza a cultura para demarcar no futuro sua história regional, as crianças expressam cultura enquanto brincam, mas pensando no aqui e agora. Pois é no aqui e agora que resolvem todas as questões conflituosas de seu dia a dia enquanto brincam.

### Glossário

Território do brincar: termo utilizado para designar o espaço geográfico da brincadeira em cada região de um país.

### Sem medo de errar

Vamos retomar a situação-problema inicial e pensar em possibilidades de resolução. Nossa situação relacionava-se ao aumento de casos de crianças impulsivas, com falta de atenção e outras tantas atitudes tão presentes na atualidade. Em contrapartida, também vivemos um paradoxo nas expressões do brincar, pois de um lado podemos ter, por exemplo, meninos cada vez mais consumistas, ansiosos, com falta de atenção, pelos estímulos sem medida que vivemos hoje, mas de outro podemos ter crianças que permanecem com atitudes diferentes e brincadeiras próprias de cada região em que vivem. A questão é entender: Por que algumas brincadeiras resistem ao tempo e aos efeitos da indústria cultural?

Na Seção 2.2, discutimos as influências da indústria cultural no brinquedo e na brincadeira infantil e quanto podem afetar os valores da criança em suas relações sociais, bem como seu desenvolvimento. No entanto, a demarcação cultural, independentemente de ser “moderna”, com novas possibilidades de uso dos objetos ou não, sempre será influenciada pelo modo como a cultura mais próxima à criança lida com isso e também a partir das interpretações da própria criança. Por isso, devido ao sentido que a criança construiu sobre a brincadeira e o grupo com o qual brinca,

podem permanecer tais brincadeiras, pois o próprio grupo sustenta o valor significativo dessa brincadeira ou de algum brinquedo. Em outras palavras, as brincadeiras que resistem às influências da indústria cultural têm como força maior o sentido construído nas tradições regionais.

Lembre-se de que a autora Adriana Friedmann (2004) explicou que os adultos ajudam as crianças a preservarem as tradições e manifestações de seu povo por meio da brincadeira, mas isso só será possível se lhes ensinarem o valor que tais expressões têm. Para a referida autora, a atividade lúdica vincula-se a preservar cultura e seus significados, mas também a criar cultura. Assim, as brincadeiras que resistem ao tempo são constituidoras da própria cultura infantil.

Na Seção 2.2 e nesta, vimos que o adulto de algum modo influencia a atividade da brincadeira, bem como os brinquedos utilizados pela criança. Da parte do adulto, cabe sempre ter uma visão crítica sobre o que está ensinando às crianças e, por fim, não se esquecer de que a criança também é criadora de cultura, pois ela ressignifica tudo o que é construído no mundo em que vive.

Atenção! Pois o mais importante é mantermos uma visão positiva sobre o brincar, expresso de diferentes maneiras nas regiões, uma vez que demarca a cultura de cada povo e da própria criança. Por outro lado, é importante destacar que a cultura do ponto de vista do adulto visa ao futuro, enquanto que a cultura infantil tem como finalidade o aqui e agora e solucionar necessidades próprias desse momento do desenvolvimento em que a criança se encontra.

## Avançando na prática

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
<b>“Brincando de arco e flecha para me alimentar e me sentir protegido”</b>	
<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Identificar a cultura regional nos objetos e brincadeiras das crianças.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Especificidade no objeto da brincadeira e a regionalidade.

4. Descrição da SP	Na tribo dos índios kaigangues, na região de Manaus, desde os cinco anos os filhos são ensinados a utilizar o arco e a flecha para pescar e se proteger dos perigos da região. Algumas dessas crianças frequentem a escola rural e levam arcos e flechas como brinquedos. A professora sempre fica num embate quanto ao uso de tais objetos na brincadeira, pois ela relaciona seu uso à violência. Como lidar com situações da diversidade cultural na escola?
5. Resolução da SP	A principal questão é saber: o que será que as crianças expressam através do uso de tais objetos que seus pais usam no dia a dia para se alimentar e se proteger? Aprendemos, nesta seção, que as crianças levam para a brincadeira conteúdos da cultura em que estão inseridas, mas articulam na brincadeira conteúdos seus, que tratam de suas necessidades enquanto sujeito em desenvolvimento. Assim, cabe ao professor não julgar tais expressões apenas pelo seu ponto de vista enquanto adulto. Precisamos respeitar os significados da brincadeira da criança em seus aspectos culturais e também em relação ao que a criança está dizendo enquanto brinca. Poderíamos trabalhar com esses objetos (arco e flecha) os sentidos que eles têm na cultura indígena e com o que a criança e seus colegas pensam sobre a utilidade desses objetos. Por outro lado, a professora, também nesse contexto, pode alertar para os perigos se não souberem utilizar corretamente esses objetos e em quais locais podem ser utilizados. Ou seja, seria um momento muito expressivo de aprendizagem no grupo, enquanto as crianças brincam, sem desconsiderar os sentidos desses brinquedos para a cultura indígena.



### Faça você mesmo

Toda situação requer que pensemos em diversas formas de solução. Assim, chegou a sua vez de expressar possibilidades de resolver a situação da realidade apresentada, pensando especificamente em como lidar na escola com aspectos da cultura, ludicidade e necessidades da criança em desenvolvimento.

### Faça valer a pena

**1.** Com base nas afirmações, a seguir, assinale a alternativa correta sobre a relação entre lúdico e regionalidade:

I – As crianças em diferentes regiões apresentam diferentes formas de brincadeiras.

II – Os brinquedos em diferentes regiões sempre apresentarão o mesmo uso pela criança, pois o brinquedo é o mesmo.

III – A criança leva para a brincadeira conteúdos da cultura e junto

articula conteúdos de sua necessidade pessoal.

- a) Somente a afirmativa I está correta.
- b) Somente a afirmativa II está correta.
- c) Somente a afirmativa III está correta.
- d) Somente as afirmativas I e III estão corretas.
- e) Todas as afirmativas estão corretas.

**2.** Assinale a alternativa correta sobre expressões regionais e necessidade infantil na ludicidade:

- a) O brincar é universal e no desenvolvimento expressa as necessidades da criança. Assim, independentemente do nome dado à brincadeira, as crianças de diferentes culturas poderão resolver questões do seu desenvolvimento: afetivo, cognitivo e social (relações sociais, entre elas, regionais).
- b) Se brincar é tão importante ao desenvolvimento da criança, cada cultura deveria apresentar a mesma brincadeira às crianças de mesma faixa etária, e as expressões regionais deveriam ficar de fora.
- c) A regionalidade do brincar expressa apenas a cultura do mundo adulto.
- d) O desenvolvimento expresso na brincadeira não se articula com as expressões culturais regionais.
- e) É muito difícil identificar a regionalidade na ludicidade, bem como é difícil a criança revelar enquanto brinca o que está em desenvolvimento.

**3.** Escolha a alternativa que melhor explica a questão do nome das brincadeiras em diferentes regiões:

- a) Nomes diferentes para brincadeiras diferentes.
- b) Nomes diferentes para brincadeiras semelhantes.
- c) Nomes semelhantes para brincadeiras semelhantes.
- d) Nomes semelhantes para a mesma brincadeira.
- e) Nomes diferentes, brincadeiras diferentes, com objetos diferentes.

**4.** Assinale a alternativa que corresponde aos embates possíveis quanto à regionalidade do brincar na escola:

- a) Crianças não reconhecem a forma de brincar do colega como sendo a melhor.

- b) Falta de informação entre professor e aluno com relação ao uso dos objetos utilizados na brincadeira.
- c) Preconceitos entre professor e aluno com relação aos objetos utilizados na brincadeira.
- d) Preconceitos entre colegas com relação aos objetos utilizados na brincadeira.
- e) Todas as alternativas anteriores estão corretas.

**5.** Escolha a alternativa que preenche corretamente as lacunas lacunas na sentença a seguir:

Nas diferentes regiões do Brasil, brincar de amarelinha pode ter outros nomes como: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ etc.

- a) Soltar pipa; rouba monte; te peguei.
- b) Caiu no poço; pega-pega; lenço atrás.
- c) Caiu no poço; avião; sapata.
- d) Pular macaca; sapata; avião.
- e) Sapata; esconde-esconde; avião.

**6.** Comente a frase a seguir: "Marques e Bichara (2011) consideram que o brincar, independentemente da região, pode ser pensado enquanto recurso adaptativo necessário ao tipo de vida que as crianças vivenciam, e, nesse sentido, requer variedade e flexibilidade no seu comportamento enquanto brincam".

**7.** Explique o que Fontenelle (2015) defende ao apontar que o brincar resiste ao tempo.



## Seção 2.4

### Ludicidade e Papéis Sociais

#### Diálogo aberto

Brincar é coisa séria, como vimos até aqui. Enquanto brinca, a criança desenvolve-se e expressa sua cultura, ao mesmo tempo em que também constrói cultura. Um aspecto a ser destacado ao prosseguirmos em nossos estudos sobre a ludicidade diz respeito à representação de papéis sociais pela criança enquanto brinca de faz de conta. A seguir, veremos uma situação da realidade profissional, na qual a criança exercita um desses papéis sociais, brincando de ser vendedor de livros na escola:

Situação da realidade profissional: – É hora de cada um pegar seu brinquedo para irmos brincar no pátio – diz a professora à turminha da Educação Infantil.

Eliane corre até sua professora e pede-lhe alguns livros, pois vai brincar de ser vendedora de livros. A professora ri e diz:

– Tudo bem, mas leve esses cadernos e faça de conta que são livros.

Eliane pega os cadernos, ajeita-os em um canto no pátio e começa a brincadeira. Coloca os livros numa bolsa e vai até um colega e diz:

– Eu sou um vendedor de livros, meu nome é João. Os livros são muito importantes, pois eles trazem histórias verdadeiras aqui dentro. Você quer conhecer o meu produto?

A professora que observa Eliane a interrompe dizendo:

– Eliane, não diga assim, produto; diga livro. Afinal, um livro é muito mais do que um produto; ele carrega histórias, como você mesma disse.

– Aff... você estragou, professora; primeiro, não sou a Eliane, e “produto” foi exatamente a palavra que o vendedor de livros utilizou ontem quando foi vender livros lá em casa. Não quero mais brincar.

Sai chateada, deixando os cadernos num canto.

Apresentamos a Seção 2.4 com o exemplo de uma situação-problema cotidiana vivenciada numa escola. Nas seções anteriores, 2.1, 2.2 e 2.3, vimos que a criança leva para a brincadeira vários objetos e os transforma, assim como transforma a si mesma através de representações. Nesse momento, trataremos de como os conteúdos e as representações sociais se presentificam na brincadeira. A cena apresentada nos coloca uma situação construtiva da criança, em que a professora, ao tentar ajudar, acaba por interrompê-la, do ponto de vista da criança.

Situação-problema: Eliane não quer mais brincar de ser vendedor de livros após a intervenção da professora na brincadeira.

Para resolver a questão acima, indico o seguinte conteúdo:

O exercício dos papéis sociais expressos na ludicidade infantil.

### Não pode faltar

A brincadeira enquanto espaço psicológico, no qual a criança expressa todos os aspectos de seu desenvolvimento: social, cognitivo e afetivo, é também local de exercício da cultura na qual ela vive. Estudiosos como Vygotsky e Leontiev nos permitem compreender a importância da brincadeira e destacam o brincar de faz de conta enquanto estimulador do desenvolvimento infantil. Para os referidos autores, enquanto a criança brinca de fazer de conta que é algum personagem, ela transita da esfera do imaginário para a esfera das regras. Um dos principais aspectos é a criação que a criança faz entre o significado e a percepção, ou seja, entre o pensamento e o real.



### Pesquise mais

Vygotsky (1987), em seu livro **A imaginação e a arte na infância**, afirma que não há uma fronteira impenetrável entre a fantasia e a realidade, muito pelo contrário, defende a existência de diferentes formas de vinculação entre a atividade imaginadora e a realidade.

Vygotsky identifica elementos importantes na brincadeira de faz de conta. São eles: a situação imaginária, a imitação e as regras (incluindo aqui gênero, padrões sociais etc.). O autor ainda destaca que no faz de conta o objeto é o pivô da brincadeira e que, ao brincar de fazer de conta, a criança representa papéis, como também as relações que observa do mundo adulto, incluindo aspectos de sua moral, por exemplo: O que pode e o que não pode um homem fazer? O que pode e o que não pode uma mulher fazer? Como um pai deve ser? Como um esposo deve ser? Como uma professora deve ser? Como um médico deve ser? etc.

Vamos explicar melhor, por meio do exemplo dado por Leontiev, como ocorrem essas representações dos papéis sociais pela criança e sua relação com os objetos. O autor explica que o exercício dos vários papéis que a criança observa em seu dia a dia é transportado para cenas que ela mesma constrói e é organizado para satisfazer as suas necessidades, por exemplo: um pai compra um carro novo e a criança quer estar no lugar do pai para dirigi-lo, mas não pode, porque na nossa cultura é lei uma criança não dirigir um carro. Assim, enquanto brinca, a criança se utiliza da imaginação para satisfazer a sua necessidade de dirigir um carro como seu pai.

**Não basta para a criança contemplar um carro em movimento ou mesmo sentar-se nele; ela precisa agir, ela precisa guiá-lo, comandá-lo. [...] A criança quer, ela mesma, guiar o carro; ela quer remar o barco sozinha, mas não pode agir assim, e não pode principalmente porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada (LEONTIEV, 2006, p. 121).**

Outro ponto a se destacar é que representar um papel social, ser o pai, como no exemplo, fará com que a criança brinque no hoje de ser algo que ela ainda não é. E é justamente esse exercício do futuro que possibilita o desenvolvimento de sua imaginação, a aprendizagem de regras e de comportamentos sociais, uma vez que ela vai para além da realidade vivida atualmente. Nas palavras de Vygotsky (1984, p. 117), enquanto brinca “a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário... é como se ela fosse maior do que é na realidade”.

Por isso, para Vygotsky, as brincadeiras de papéis criam uma zona de desenvolvimento proximal. Vamos explicar o que é isso. Nas palavras do autor, é a

“distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Em outras palavras, a conduta que a criança já sabe e não precisa de ajuda para executar é a zona de desenvolvimento real. A conduta que ela pode realizar, desde que tenha a ajuda de alguém, é a zona de desenvolvimento potencial. Quando a criança brinca de ser motorista de um carro, ao dirigir como o pai, ela demonstra exatamente isso. É algo que ela está começando a pensar e do qual, ao longo de suas experiências, irá se apropriar gradativamente.



### Assimile

Vygotsky (1984) considera que, quando uma criança realiza condutas dentro da zona de desenvolvimento proximal, ela avança mais e mais em seu desenvolvimento, porque está exercitando funções que estão em processo de desenvolvimento, ou seja, próximas de serem consolidadas em um nível real.

Com relação ao objeto da brincadeira, ele pode sofrer alterações, por exemplo: o carro não precisa ser o objeto real, mas pode ser uma caixa de sapato que a criança imagina ser o carro. No entanto, o conteúdo e a sequência da ação, dirigir o carro, deve ser igual à realidade, pois o que a criança deseja é ser e fazer como seu pai.



### Faça você mesmo

Você já parou para observar uma criança brincando de representar um papel social? Ao observar, percebeu como ela reproduziu o que vivenciou um dia?

Elkonin (1998), outro estudioso da brincadeira de papéis sociais ou jogo protagonizado, considera fundamental tal expressão infantil, pois é quando a criança recria sua experiência social vivenciada com os adultos. Para o autor, os temas que aparecem na cena criada pela criança são reflexos das suas condições reais de vida. No entanto, nos diz Vygotsky (1999, p. 12) que a brincadeira “não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança”.



### Reflita

Brincar de representar um papel social ajuda a criança a compreender a realidade em que vive, pois ela se desloca do lugar de observadora para ser aquela que vive a situação ativamente. Com isso, ela expressa sua condição de vida e expressa suas necessidades individuais.

Mas, se a brincadeira de fazer de conta representando papéis sociais é tão importante para o desenvolvimento infantil, como podemos pensá-la na escola? Para Kishimoto (2003), ao pensarmos a atividade lúdica articulada com uma ação educativa, essa torna-se efetiva, desde que se tenha o cuidado para que a expressão da criança não deixe de acontecer:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo outro com vista a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança de brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2003, p. 36).

Muitas vezes, as brincadeiras e produções das crianças são interrompidas na escola, mesmo que elas digam: “espera um pouco, deixa eu acabar de brincar” ou, ainda: “ah, por que me chamou pelo nome? Não tá vendo que eu sou o pirata, professora?”. No dia seguinte, nem sempre haverá espaço para a retomada da brincadeira; assim, o que se estava construindo pode se perder. Para ser um parceiro simbólico das brincadeiras de papéis sociais da criança, o professor pode utilizar algumas estratégias, por exemplo, quando iniciar a brincadeira, já deve informar a criança de que terá aproximadamente 20 minutos para brincar. À medida que o tempo passa, poderá dizer: “Sr. João, estamos quase finalizando o tempo; se não der para terminar agora, voltaremos depois”. Assim, o professor legitima o papel que a criança vive, como também ajuda a entender que o que está fazendo irá terminar, mas que pode voltar a construir em outro momento.

Para Winnicott (1975, p. 76), “a criança que brinca habita uma área que não pode ser facilmente abandonada, nem tampouco admite facilmente intrusões”. Na superposição entre o brincar da criança e a ação do adulto poderá haver enriquecimentos. No caso da escola, o adulto será o professor e objetiva enquanto ação educativa o enriquecimento da ação lúdica.

Nesse sentido, tudo depende de como a criança brinca e da atitude que os adultos irão tomar na mediação com as brincadeiras infantis.

Quanto ao nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis, essa vai depender do ambiente sociocultural, no qual a criança está inserida (COLE; COLE, 2001). Nesse aspecto, é importante enfatizar que, ao organizarmos intervenções com o intuito de ensinar, elas devem levar em consideração o conhecimento que a criança traz de sua realidade.

## Glossário

Imitação: reprodução, o mais exato possível, de algo ou alguém.

Imaginação: faculdade de representar algo a partir de imagens.

Jogo de papéis: é uma forma de expressão lúdica em que se reproduz os papéis

sociais: ser mãe, ser professora, ser médico etc.

Jogo protagonizado: é o mesmo que jogo de papéis.

## Sem medo de errar

Neste momento, retomaremos a situação-problema inicial para pensarmos juntos as possibilidades de resolução. Eliane é uma criança que representa em sua brincadeira o papel de um vendedor de livros. A professora intervém na brincadeira, chamando a menina pelo seu nome real, "Eliane", e corrigindo a palavra "produto" quando a menina se refere ao livro, pois considera o termo inadequado. Com isso, a criança chateia-se e para de brincar. A questão é entender: por que Eliane não quer mais brincar de ser vendedor de livros após a intervenção da professora na brincadeira?

Na Seção 2.2, apresentamos como o mundo adulto é representado na brincadeira infantil, seja com valores da indústria cultural, seja por meio da demarcação cultural e regional, e, ainda, o quanto a criança transforma tudo isso e expressa o que ela entendeu dessa vivência. No caso de Eliana, ao brincar de ser vendedor de livro, ela expressa valores e conteúdos vivenciados anteriormente. Mas a professora teve uma conduta que, primeiro, não legitimou o papel social que a criança estava representando ao ser o "Sr. João, vendedor de livro", e ainda interferiu nas falas que ela reproduziu da realidade vivenciada.



### Lembre-se

De quando a autora Kishimoto (2003) retrata a atividade lúdica e a interlocução entre personagem vivenciado pela criança e o adulto? Ela nos diz que o adulto deve tomar cuidado para que a expressão da criança não deixe de acontecer, pois, caso isso aconteça, perde-se o sentido da brincadeira. Vygotsky e Leontiev nos ensinaram que, na representação de papéis, ao fazer de conta que é algum personagem, a criança transita da esfera do imaginário para a esfera real, mas um dos principais aspectos é a criação que ela faz da realidade, resolvendo suas necessidades. Nesse sentido, a cena da brincadeira só atenderá à necessidade infantil se for construída pela criança e se o adulto não obstaculizar a espontaneidade que ela expressa enquanto brinca. O adulto até pode participar, mas sempre legitimando, pelo menos na esfera do imaginário (da brincadeira), a organização de ideias, os personagens e sentidos vivenciados pela criança.



### Atenção!

A brincadeira organizada e criada por Eliane foi destituída pela professora, e, assim, perdeu-se o sentido que ela estava construindo. Se havia uma necessidade pessoal ou até psicológica em ser o vendedor de livro, essa necessidade não pôde ser vivenciada na esfera do imaginário infantil.

## Avançando na prática

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"Brincando de arco e flecha para me alimentar e me sentir protegido"	
1. Competência de fundamentos de área	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
2. Objetivos de aprendizagem	Identificar a vivência de valores e gênero presentes na representação dos papéis sociais.
3. Conteúdos relacionados	O exercício dos papéis sociais na brincadeira.
4. Descrição da SP	<p>Adele tem 5 anos, e a mãe a veste como se ela já fosse uma "mocinha". Essa expressão a mãe utiliza toda vez que Adele apresenta comportamentos inadequados do seu ponto de vista educacional sobre o que é uma mulher na sociedade. A principal brincadeira da menina é ser uma mulher de negócios, apresentando-se sempre com requinte nos gestos e falas.</p> <p>Na escola de Educação Infantil, a menina também vai sempre muito bem arrumada, e, no dia do brinquedo, ao invés de colocar roupas mais à vontade para Adele brincar, a mãe a arruma mais ainda, como se fosse uma adulta em miniatura. Embora a escola informe que nesse dia existirão atividades diferentes, e, por isso, as crianças devem vir com roupas mais velhas para participar, a mãe de Adele sempre leva a menina com roupas impecáveis, alegando que desde criança uma mulher precisa aprender a se vestir com requinte.</p> <p>Nessa semana, a escola informou que as crianças participariam de um banho com bolinhas de sabão, mas a mãe de Adele, como sempre, arrumou a filha como se fosse uma "mocinha" e a levou para a escola.</p> <p>Quando Adele chegou à escola, já havia muitos colegas brincando e se sujando com bolinhas de sabão. Adele, em vez de ficar feliz pela brincadeira, disse à professora:</p> <p>– Professora, eu não quero brincar assim, isso é coisa de moleque. Eu sou uma mocinha e só gosto de brincar de ser "mocinha".</p> <p>Situação-problema: Como a professora pode lidar com essa situação?</p>

## 5. Resolução da SP

A vivência dos papéis sociais na brincadeira de Adele expressa a relação da mãe com a criança e com os próprios papéis (ser mãe, professora, esposa, empresária etc.) que ela vivencia, articulados a valores culturais.

Lembre-se: não podemos obstaculizar a espontaneidade da criança; a melhor forma de ser um parceiro simbólico na brincadeira é respeitando os significados da brincadeira da criança em seus aspectos culturais e também em relação ao que a criança está dizendo enquanto brinca.

Por outro lado, enquanto mediadora da encenação, a professora pode aproveitar para ajudar Adele a entender que em diferentes locais, na escola, por exemplo, os papéis sociais que vivemos são diferentes e requerem novas condutas. Na escola, ela pode brincar de ser criança, aluno etc. e, assim, pode incluir em suas brincadeiras outros temas além daquele que ela sempre vive de ser "mocinha", pois se trata de uma brincadeira. Com isso, a professora abre espaço para outras experiências de papéis sociais vivenciados na escola pela menina.



## Faça você mesmo

Nós apresentamos uma solução para legitimar a brincadeira de papéis da criança, a partir de uma proposta da professora a Adele, dizendo que, além da brincadeira de ser "mocinha", ela pode brincar de ser outra pessoa, pois é só uma brincadeira. Mas quais seriam outras possibilidades de atuação da professora diante dessa situação?

## Faça valer a pena!

**1.** Assinale a alternativa correta sobre a brincadeira de representação dos papéis sociais:

I – Ao brincar de representar papéis, a criança não leva em consideração o que vivencia em sua realidade.

II – O brinquedo atrapalha a criança na vivência dos papéis sociais enquanto brinca, por isso, muitas vezes, quando brinca de ser mãe, leva apenas objetos relacionados ao tema para não se confundir.

III – Brincando de representar papéis sociais, a criança aprende sobre regras, padrões e expressa o que entende sobre as relações do mundo adulto.

- a) Somente a afirmativa I está correta.
- b) Somente a afirmativa II está correta.
- c) Somente a afirmativa III está correta.

- d) Somente as afirmativas I e III estão incorretas.
- e) I, II e III estão corretas.

**2.** Assinale a alternativa correta sobre as ações relacionadas ao jogo de papéis:

I – A imitação, a brincadeira de faz de conta e o jogo de papéis sociais são ações que se articulam em uma mesma situação lúdica.

II – Os jogos sensório-motores e os jogos de regras devem sempre estar presentes na brincadeira de papéis sociais.

III – Quando a criança representa a mãe, ela coloca na cena suas impressões e necessidades sobre a situação vivenciada.

- a) Somente a afirmativa I está correta.
- b) Somente a afirmativa II está correta.
- c) Somente a afirmativa III está correta.
- d) Somente as afirmativa I e II estão corretas.
- e) Somente as afirmativa II e III estão corretas.

**3.** Vygotsky apresenta o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) como uma ferramenta para se instrumentalizar o ensino e ainda destaca que aquilo que a criança sabe fazer sozinha é o melhor indicador de seu desenvolvimento no contexto escolar. Assinale a alternativa correta sobre a relação existente entre o conceito de ZDP e a brincadeira de papéis sociais:

- a) Enquanto a criança brinca de ser mãe, ela vive no presente um papel social futuro.
- b) Enquanto brincam, as crianças desenvolvem capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.
- c) Na brincadeira de papéis, a criança pode compreender uma regra que na situação real ela não entende.
- d) Quando a criança brinca de ser um personagem, ela desenvolve sua imaginação e criatividade.
- e) Todas as alternativas anteriores estão corretas.

**4.** "Pedro pega uma vara e diz ser a espada do soldado inglês. Vai de um lado para o outro dando ordens a seus subalternos e, aflito, diz:

‘Precisamos agir rapidamente, pois estamos a poucos metros do navio dos inimigos e se não formos espertos eles podem nos atacar’”.

Escolha a alternativa que melhor representa a cena lúdica a seguir:

- a) Jogo de regras.
- b) Jogos sensório-motores.
- c) Brincadeira de papéis sociais.
- d) Brincadeiras de construção.
- e) Brincadeiras tradicionais.

**5.** Na brincadeira de papéis sociais, veremos que algumas crianças expressam conteúdos mais ricos sobre determinado papel social, em relação a outras crianças. Assinale a alternativa que justifique esse fato:

- a) O nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis depende do ambiente sociocultural no qual a criança está inserida.
- b) O nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis depende apenas da criatividade da criança.
- c) O nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis depende apenas da intervenção do adulto, dizendo o que a criança deve fazer enquanto brinca.
- d) O nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis não depende do ambiente sociocultural no qual a criança está inserida.
- e) O nível de sofisticação de uma brincadeira de papéis independe do ambiente sociocultural no qual a criança está inserida.

**6.** Explique a afirmativa a seguir de Winnicott (1975, p. 12) sobre o brincar e a ação do professor: enquanto brinca de ser o pai, ou o professor, a criança “habita uma área que não pode ser facilmente abandonada, nem tampouco admite facilmente intrusões”.

**7.** A brincadeira de papéis ou jogo protagonizado pode ser estimulada na escola. Justifique com exemplos como se pode fazer isso na escola.

# Referências

- ALVES, R. É brincando que se aprende. **Páginas Abertas**, São Paulo, v. 27, n. 10, p. 20-21, jun. 2001.
- ASSUNÇÃO, Elizabete. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1997.
- BICHARA, I. D. Brincadeira e cultura: o faz de conta das crianças Xocó e do Mocambo (Porto da Folha/SE). **Temas de Psicologia**, São Cristovão, v.7, p. 57-64, mar. 1999.
- \_\_\_\_\_. Nas águas do velho Chico. In: CARVALHO, A. M. A.; MAGALHÃES, C. M. C.; PONTES, F. A. R.; BICHARA, I. D. (Eds.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 89-107.
- CERQUEIRA-SANTOS, E. **Um estudo sobre a brincadeira de crianças em situação de rua**. 2004. 147p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <[www.psicologia.ufrgs.br/cep\\_ua](http://www.psicologia.ufrgs.br/cep_ua)>. Acesso em: 25 jul. 2015.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: subversão e identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- COLE, M.; COLE, S. R. **The development of children**. New York: Worth, 2001.
- ELKONIN, D. Symbolic and its functions in the play of children. In: HERON, R. E.; SUTTON-SMITH, B. (Orgs.). **Child's play**. New York: John Wiley & Sons, 1966.
- FONTENELLE, L. **Um documentário sobre o brincar que resiste**. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/posts/um-documentario-sobre-o-brincar-que-resiste/>>. Acesso em: ago. 2015.
- FRIEDMANN, Adriana. **A Arte de Brincar**. São Paulo: Vozes, 2004.
- GOSSO, Y. **Pexe Oxemoarai**: brincadeiras infantis entre os índios Parakanã. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. In: SANTOS, S. M. P. (Org.). **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. Petrópolis: Vozes, 1997a. p. 89-97.
- \_\_\_\_\_. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997b. p. 23-42.
- \_\_\_\_\_. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

\_\_\_\_\_. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 229-245, abr. 2001.

\_\_\_\_\_. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006a. p. 59-84.

\_\_\_\_\_. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006b. p. 119-142.

\_\_\_\_\_. **Actividad, conciencia e personalidad**. Havana: Pueblo y Educacion, 1983.

MARQUES, R. de L.; BICHARA, I. D. Em cada lugar um brincar: Reflexão evolucionista sobre universalidade e diversidade. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 28, n. 3, p. 381-388, jan. 2011.

NEIVA-SILVA, L.; KOLLER, S. H. A rua como contexto de desenvolvimento. In: LORDELO, E. R.; A. M. A. KOLLER, S. H. (Orgs.). **Infância brasileira e contextos de desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador: EDUFBA, 2002. p. 205-230.

MEIRELLES, Renata. **Giramundo**. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

REIS, D. C. **Cultura da brincadeira em uma comunidade ribeirinha na ilha do Marajó, Belém, Pará**. 2014. 221f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

ROVERI, Fernanda Theodoro. **Barbie na educação de meninas: do rosa ao choque**. São Paulo: Annablume, 2012.

SANTOS, E. C.; KOLLER, S. H. Brincando na rua. In: CARVALHO, A. M. A.; MAGALHÃES, C. M. C.; PONTES, F. A. R.; BICHARA, I. D. (Orgs.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca – o Brasil que brinca**. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2003. p. 187-206.

SANTOS, A. K.; DIAS, A. M. Comportamentos lúdicos entre crianças do Nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 585-594, fev./jun. 2010.

SILVA, M. R. da. **Trama doce-amarga: (exploração do) trabalho infantil e cultura lúdica**. São Paulo: Hucitec, 2003.

SOARES, Carmen Lúcia; FRAGA, Alex Branco. Pedagogia dos corpos retos: das morfologias disformes às carnes humanas alinhadas. **Pro-Posições – Faculdade de Educação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 77-90, maio/ago. 2003.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da Ginástica**

francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados, 2003.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos**: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, disciplina e interdisciplinaridade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 128-137, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

\_\_\_\_\_. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

ZARANKIN, Andrés. **Paredes que domesticam**: arqueologia da arquitetura escolar capitalista. São Paulo: Fapesp, 2002.



# DIFERENTES EXPRESSÕES LÚDICAS

### Convite ao estudo

Bem-vindo(a) a mais este desafio sobre a ludicidade e educação. Você já sabe que a criança, ao longo do seu desenvolvimento, adquire competências e habilidades que possibilitam a compreensão do mundo à sua volta, fazendo uso do próprio corpo, dos objetos aos quais ela tem acesso e que estão disponíveis no meio social. As brincadeiras e os jogos possibilitam a assimilação da realidade, a autoexpressão, a representação de papéis sociais e a reflexão das regras que regulamentam e limitam as relações sociais.

Nesta unidade, vamos estudar as diferentes expressões lúdicas da criança. Você tem ideia de quais seriam essas expressões? De como elas ocorrem? Será que todas as crianças apresentam as mesmas expressões lúdicas durante o seu desenvolvimento? Ao participar das atividades propostas, você desenvolverá a competência de conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem e alcançará os seguintes objetivos específicos de aprendizagem: (1) Identificar as atividades lúdicas do desenvolvimento infantil; (2) Identificar as características lúdicas presentes nos jogos de exercício e simbólicos; (3) Identificar as características lúdicas presentes no jogo de regras; e (4) Analisar a contribuição dos jogos virtuais para o desenvolvimento e aprendizagem.

Para ajudá-lo nessas conquistas, você será desafiado a resolver alguns problemas do seguinte contexto de realidade profissional. A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, há alguns anos, implantou o projeto “Brincar é coisa séria” em toda a rede de ensino. A intenção do projeto é fazer com

que a ludicidade esteja presente no contexto escolar e nas situações didáticas. Para tanto, será necessária a adequação da proposta pedagógica à realidade da comunidade local onde as escolas estão inseridas. Você já pensou quais as contribuições que poderia trazer para esse projeto, caso fizesse parte da equipe de especialistas de uma Secretaria de Educação ou fosse profissional de uma das escolas que aplicaram o projeto? Quais problemas encontraria pela frente na implantação do trabalho? Como solucionaria? Vamos lá!

Em cada uma das quatro seções, será apresentada uma situação-problema para resolvermos, e os assuntos abordados nesta unidade, com certeza, contribuirão para ampliar os seus conhecimentos, possibilitando a você um olhar diferenciado para a realidade profissional em diferentes contextos.

## Seção 3.1

### Ludicidade e desenvolvimento

#### Diálogo aberto

Observar crianças em suas expressões lúdicas pode nos mostrar muita coisa, mas, para que possamos interpretar e refletir sobre o que elas fazem, é preciso que tenhamos conhecimento sistematizado do motivo pelo qual as crianças brincam como brincam ou jogam como jogam.

A escola é um local rico para essa observação, e o professor pode analisar, por exemplo, se a criança se apropria da realidade imediata, imitando-a ou articulando-a com novas situações. Essas observações são importantes para que o professor possa elaborar e propor novas situações lúdicas para a criança, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem.

Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo em que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou o projeto intitulado “Brincar é coisa séria”, em toda a rede de ensino para crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, pois considera a importância do brincar para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. A intenção do projeto é de fazer com que a ludicidade esteja presente no contexto escolar e nas situações didáticas. Entretanto, como em outros projetos ou políticas públicas, é comum que as ideias sejam debatidas pelas escolas, a fim de adequar a proposta pedagógica à realidade da comunidade local.

Partindo desse contexto, vamos pensar na seguinte situação: você faz parte da equipe de especialistas da Secretaria da Educação que está propondo o projeto “Brincar é coisa séria” e precisa escrever a sua apresentação, que será feita para a equipe gestora das escolas dessa rede de ensino, pois nem todos os gestores pensam igual em relação à aceitação desse projeto. Quais argumentos você usaria para justificar a sua importância?

Para que você possa responder a essa questão, é necessário conhecer como as atividades lúdicas se manifestam nas diferentes fases do desenvolvimento infantil e a importância de cada uma delas, possibilitando uma atuação mais específica com relação ao trabalho pedagógico.

O conteúdo preparado nesta seção, para dar sustentação à sua resposta para o problema apresentado, está descrito no seguinte quadro:

O elemento lúdico no desenvolvimento e na aprendizagem: aspectos cognitivo, afetivo e motor.

### Não pode faltar!

A discussão sobre ludicidade e desenvolvimento permite conhecer um pouco mais sobre o universo infantil e sobre as expressões da criança ao brincar.

Você já deve ter visto ou ouvido falar de crianças que, ao brincarem, imitam as atividades dos adultos e tentam representá-las fielmente. Ou de crianças que ficam um longo tempo discutindo sobre como será a brincadeira, enquanto que o ato de brincar dura apenas poucos minutos. Você sabe por que isso acontece? É que, ao brincar, a criança se apropria do mundo, constrói seu conhecimento sobre ele e reestrutura tal conhecimento, articulando-o com aspectos da vida social. Atuar na vida social, para a criança, nada mais é do que brincar, e a brincadeira vai se estruturando com base no que ela é capaz de fazer em cada momento.

Esse processo do desenvolvimento da criança é complexo e foi alvo de estudiosos importantes, como Piaget (1983) e Vygotsky (1988). As teorias de tais estudiosos têm em comum o fator interacionista do desenvolvimento, em que privilegiam que o conhecimento surge como uma construção do sujeito em sua interação com o meio. No entanto, os autores divergem com relação às possibilidades de mediação para que essa construção aconteça. Para Piaget, a interação é mediada pela ação do sujeito que conhece, enquanto que, para Vygotsky, as ferramentas culturais são responsáveis por esse processo.

Segundo Piaget (1983), o conhecimento é construído a partir de fatores biológicos, como a hereditariedade e o ambiente, que comportam especialmente dois aspectos: a experiência física mediante a atividade do sujeito com o objeto e a transmissão social educativa por parte dos adultos. Portanto, a inteligência, em sua forma lógica, depende tanto do desenvolvimento orgânico do indivíduo quanto da estimulação ambiental.

Para exemplificar o que a experiência física representa, podemos pensar em um bebê quando interage com os brinquedos presentes no seu berço. Ele está agindo de acordo com suas possibilidades físicas e, ao mesmo tempo, construindo seu conhecimento sobre os brinquedos, analisando se toda a vez que ele executa um movimento o brinquedo apresenta a mesma "reação". Ou seja, um brinquedo de borracha, que, ao ser apertado, emite um som, sempre apresentará a mesma reação ao movimento de apertar? Assim, a criança mediante a experiência física percebe a regularidade dos objetos. Já na transmissão social educativa, o adulto tem a intenção de que as crianças aprendam e, dessa forma, proporciona situações que possibilitam

a elas agirem de acordo com a cultura. Podemos perceber essa questão quando promovemos brincadeiras de casinha, de jogo de futebol, nas brincadeiras de carrinho, entre outras.

O fator fundamental para o desenvolvimento intelectual, segundo Piaget (1983), é a equilíbrio realizada por duas funções invariantes, que ocorrem durante toda a vida de um indivíduo: a assimilação e a acomodação.



### Assimile

A assimilação é caracterizada pela incorporação dos aspectos da realidade externa às estruturas cognitivas do sujeito. Já a acomodação é caracterizada pela modificação das estruturas cognitivas, a fim de enfrentar as pressões impostas pelo ambiente. Quando interagimos com o ambiente, colocamos em exercício nossos esquemas ou estruturas de assimilação para incorporarmos eventos, objetos ou situações. Ao nos depararmos com situações novas impostas pelo meio, há um desequilíbrio cognitivo e o indivíduo tenta, então, mediante a acomodação, compensar esse desequilíbrio, modificando as estruturas cognitivas originais, transformando-as em novas estruturas cognitivas.

No ato de brincar, a assimilação é função predominante, e a criança incorpora objetos, eventos e situações à sua maneira, sem ter um compromisso com a realidade. Brincar é fonte de prazer, possibilitando, ao mesmo tempo, a interação com a realidade, fundamental para o desenvolvimento intelectual.

Para Piaget (1976), as atividades lúdicas são manifestadas pelos jogos, que, frequentemente, têm sido definidos como uma atividade com fim em si mesma. O autor propõe, em seus estudos, três grandes formas básicas de jogos.

A forma inicial do jogo pode ser observada no jogo de exercício (0 a 2 anos). Diretamente ligada aos movimentos e percepções, a criança explora o ambiente e os objetos, repetindo constantemente a nova ação adquirida. Por exemplo, ao empurrar o cobertor com a perna para se descobrir, continua a repetir o mesmo exercício, não para realizar o objetivo, mas por prazer. É um momento de experimentação das possibilidades da criança e da apropriação das características dos mais variados objetos.



### Exemplificando

A repetição é uma atividade que reaparece em diferentes fases do desenvolvimento. A criança entre 5 ou 6 anos, ao adquirir a capacidade de pular em um pé só, realiza tal exercício inúmeras vezes, por exemplo, tentando subir escadas, assim como uma criança aos 10 ou 12 anos ao tentar andar de bicicleta sem o auxílio das rodinhas ou sem segurar no guidão. No adulto, tal exercício aparece quando adquire um objeto novo e diverte-se fazendo-o funcionar, como na aquisição de um carro automático ou um jogo eletrônico, com a finalidade de obter prazer em exercer suas novas capacidades (RAU, 2011)

A segunda forma da atividade lúdica é o jogo simbólico (2 a 6/7 anos), momento importante do desenvolvimento, em que a criança adquire a capacidade de representação, podendo evocar mentalmente objetos ausentes. No jogo simbólico, a criança usa a imitação e a imaginação para brincar, para representar situações do seu cotidiano, resolver conflitos, apropriar-se de papéis sociais. A função do jogo simbólico é transformar o real em função de seus desejos e, então, uma caixa se transforma em carrinho, e a criança brinca, assumindo diferentes papéis sociais, como o de mãe, professor, médico, realizando fantasias e aliviando medos e frustrações.

O jogo de regras (6/7 anos a 11/12 anos) é a terceira forma lúdica e possibilita que a criança se aproprie de leis e normas, construindo a noção de limites e de respeito. Por meio do jogo de regras, a criança percebe a regulamentação das leis, percebendo que existem regras que podem ser negociadas por um determinado grupo, enquanto outras não são passíveis de discussão, pois tratam-se de princípios que são direito de todos.



**Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas de interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2008, p. 36).**

O jogo possibilita que a criança se depare com situações em que necessita levar em consideração o outro ou outras perspectivas diferentes da sua. Para a criança pequena, em que o egocentrismo é uma característica preponderante e a regra não é fundamental, essa tarefa não é nada fácil e podemos encontrar, no cotidiano infantil, por exemplo, três meninas brincando de casinha, sendo que as três serão a mamãe da mesma filhinha, enquanto que para crianças maiores essa situação seria inconcebível.

Portanto, ao brincar, a criança coloca em ação vários aspectos do desenvolvimento, enriquecendo todas as condutas que darão suporte a outras mais complexas, que permitirão maior autonomia física, intelectual e moral.



### Pesquise mais

Leia o texto indicado. Trata-se de uma pesquisa realizada com professores de Educação Infantil e suas concepções entre o brincar e o desenvolvimento infantil, tendo como suporte para análise as falas das professoras quanto à teoria piagetiana.

PEDRO-SILVA, Nelson; MARQUEZINI, Cristiane Pereira. Concepções de professores de educação infantil sobre as relações entre brincar e desenvolvimento psicológico. **Revista Schème**, v. 1. n.2., 2008, p. 113-147. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/565/454>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

Outra perspectiva teórica sobre o desenvolvimento infantil é a de Vygotsky (1988). Para o autor, o desenvolvimento não é um processo espontâneo e a aprendizagem não é fruto apenas da interação entre indivíduo e meio. A interação do sujeito com o mundo é realizada pela mediação feita por outros sujeitos e organizada pela utilização de sistemas simbólicos característicos da espécie humana, sendo um dos principais deles a linguagem humana.

A fala e o uso de signos possibilitam a organização de situações novas em que a criança produz novas relações com o ambiente, além de controlar o seu próprio comportamento. Vygotsky (1988) chama de internalização a reconstituição interna de uma operação externa, ou seja, o desenvolvimento acontece primeiro no nível social para depois ocorrer no nível individual.

Esse processo é ativo, visto que o sujeito reelabora a realidade, apropriando-se dos signos construídos pelo sistema social e cultural, bem como pela experiência pessoal, fazendo com que possamos observá-los nas ações e verbalizações do sujeito. Podemos perceber a internalização em crianças que procuram adequar as falas em suas brincadeiras de acordo com a exigência dos papéis sociais.

Nessa perspectiva, a brincadeira assume papel importante para o desenvolvimento infantil, visto que os objetos com os quais a criança brinca são objetos culturais e as relações que são estabelecidas entre ela e o objeto modificam-se ao longo do desenvolvimento. Num primeiro momento, os objetos ditam o comportamento da criança, o como ela deve agir. Isso porque, na criança pequena, a percepção é um aspecto integrado de uma reação motora, tornando-se um estímulo para a atividade.

O brincar é uma atividade que possibilita que a criança, aos poucos, modifique a relação entre objeto significado e ação, fazendo com que o objeto perca a sua força determinadora na brincadeira. A criança atribui outros significados aos objetos e jogos a partir da sua ação ou imaginação. Para Vygotsky (1988, p. 110), "a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independente daquilo que vê".



### Exemplificando

A criança pequena não consegue separar o significado da percepção visual, e isso pode ser percebido em algumas situações. Por exemplo, ao pedirmos para a criança repetir a frase "Felipe está de pé", quando na realidade ele está deitado. A criança repetirá a frase dizendo que Felipe está deitado. Um outro exemplo é quando a criança ouve uma determinada palavra e olha, imediatamente, para o objeto correspondente.

Vygotsky (1988) afirma que a atividade prazerosa não pode ser vista como uma característica definidora da brincadeira, pois existem outras atividades que dão mais prazer para a criança, como chupar uma chupeta, mesmo que não haja saciação da fome. Existem jogos nos quais a própria atividade não é prazerosa, mas em relação aos quais as crianças consideram interessante o resultado final. Os jogos esportivos podem ser agradáveis ou não, de acordo com o resultado proporcionado, ganhar ou perder. No entanto, o autor ressalta que não se deve ignorar os interesses da criança, pois acredita que a brincadeira é fundamental para atender às suas necessidades. Assim, a brincadeira é a possibilidade de realização dos desejos que não podem ser satisfeitos imediatamente.

Para Vygotsky (1988), toda atividade lúdica apresenta duas características: situações imaginárias e comportamento baseado em regras. Toda situação imaginária, de qualquer forma de brincadeira, pressupõe regras de comportamento, mesmo que não seja considerada uma brincadeira de regras. A criança, ao brincar de mamãe, deverá obedecer às regras de comportamento que conhece socialmente de uma situação maternal, assim como ao brincar de médico, escolinha, entre outros. Nesse caso, as regras estão implícitas na situação imaginária. Já nos jogos de regras, como nos jogos

de competição e nos de tabuleiro, as regras são explícitas, mas levam a situações imaginárias visto que as crianças deverão analisar as possibilidades de ação durante suas jogadas.

Apesar da situação imaginária e das regras constituírem as atividades lúdicas, há uma mudança significativa no desenvolvimento da própria brincadeira, que passa de um predomínio das situações imaginárias para um predomínio das regras. Essa situação pode ser percebida claramente em uma situação com jogos de regras. Enquanto as crianças pequenas brincam livremente, sem sistematizar as regras do jogo, dando voz à imaginação, os maiores brincam, levando muito a sério as regras, sem as quais não há possibilidade de brincar.



### Refleta

Será que os professores estão atentos para as manifestações lúdicas das crianças?

Como os professores podem auxiliar esse processo?

Ainda para Vygotsky (1988), um indicativo importante do desenvolvimento mental da criança é determinado pelas atividades que a criança pode realizar sozinha e aquelas que realiza com o adulto ou com companheiros mais experientes. A distância entre essas duas possibilidades, fazer sozinha ou com o auxílio de outros, ele definiu como zona de desenvolvimento proximal (ZDP).



### Assimile

Para Vygotsky (1998), o desenvolvimento mental da criança é caracterizado pelo nível de desenvolvimento real, caracterizado pelas funções já adquiridas pela criança, e nível de desenvolvimento potencial, caracterizado pelas funções em vias de consolidação, sendo necessária a colaboração de outros para a realização das atividades. O autor definiu como zona de desenvolvimento proximal (ZDP) a distância entre o nível do desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas.

A brincadeira possibilita o funcionamento da ZDP no sentido de que, ao brincar, a criança não se comporta de acordo com a realidade imediata; ela se comporta como se fosse maior do que realmente é, assumindo papéis e funções que não são dela no cotidiano social, internalizando-os. O "brincar" cria zonas de desenvolvimento proximal porque proporciona para a criança a capacidade de controlar seus comportamentos, de experimentar novas habilidades, operando mentalmente sobre objetos e fatos novos. A criança é desafiada a agir mediante conhecimentos que não estão totalmente

internalizados, favorecendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Portanto, a ludicidade transpõe o desenvolvimento real porque possibilita à criança ações coordenadas, organizadas e antecipatórias, favorecendo o desenvolvimento do pensamento abstrato.



### Pesquise mais

Leia o texto indicado. Com a leitura, você aprofundará um pouco mais seus conhecimentos sobre ludicidade e desenvolvimento de acordo com as teorias apresentadas nesta seção.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **L. S. Vygotsky**: algumas ideias sobre desenvolvimento e jogo infantil. São Paulo: FDE, 1994. p. 43-46 (Série Ideias, n. 2). Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_02\\_p043-046\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_02_p043-046_c.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

Podemos perceber que, independente da perspectiva teórica, os autores concordam que o brincar é fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Vamos verificar se você compreendeu?



### Faça você mesmo

Pense em duas ou três brincadeiras infantis. Podem ser aquelas que você brincava na sua infância. Você consegue estabelecer relação entre essas brincadeiras e os conceitos apresentados ao longo do texto? Quais seriam essas relações?

E aí? Conseguiu perceber as relações entre as brincadeiras e o desenvolvimento? Vamos pensar mais um pouco sobre isso?

### Sem medo de errar!

Vamos lembrar a situação apresentada nesta seção de estudo para buscar resolvê-la: você faz parte da equipe de especialistas da Secretaria da Educação que está propondo o projeto “Brincar é coisa séria” e precisa escrever a sua apresentação, que será feita para a equipe gestora das escolas dessa rede de ensino. Mas nem todos os gestores pensam igual em relação à aceitação desse projeto. Quais argumentos você usaria para justificar a sua importância?

Atenção! Para que o professor possa compreender a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, é preciso que ele conheça as diferentes expressões lúdicas e suas principais características. A compreensão dos aspectos

importantes do brincar possibilitará a elaboração de um projeto mais consistente. Lembre-se! Ao brincar, a criança apropria-se do mundo e constrói seu conhecimento. Para Piaget (1983), isso é facilitado por meio da ação das crianças com os objetos, situações e/ou eventos. Para Vygotsky (1988), essa construção acontece mediante a interação com a cultura. Independente das diferenças conceituais dos dois autores, a criança necessita de objetos que possibilitem estabelecer significados, construir a realidade, mediar conflitos, exercitar-se fisicamente. A proposta de um projeto que privilegie a ludicidade no contexto escolar e nas situações didáticas pressupõe um olhar específico para o brincar e suas contribuições para o desenvolvimento e a aprendizagem, além da organização do tempo e espaço para a brincadeira na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Isso significa que o projeto deve prever os momentos da brincadeira, articulando características do desenvolvimento infantil, recursos materiais específicos para a brincadeira e tempos adequados para elas.

Ao escrever a sua apresentação do projeto "Brincar é coisa séria", as justificativas que usará serão embasadas nesses aspectos fundamentais dos conceitos estudados. Certamente, compreendendo a relevância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem da criança, os gestores da rede de ensino não ficarão resistentes ao projeto.

### Avançando na prática!

Aprendemos até aqui que a atividade lúdica da criança vai se estruturando mediante a brincadeira, de acordo com o que ela consegue realizar em um determinado momento do desenvolvimento. Vimos, também, que brincar é uma atividade que possibilita o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social, pois, na brincadeira, a criança organiza e reorganiza a realidade social, bem como faz a escolha dos objetos físicos que irá utilizar, das situações imaginárias que irá desenvolver e dos papéis que irá assumir, sendo que esses definirão as condutas do seu comportamento. Um processo complexo, mas que para a criança é algo simples, espontâneo.

Vamos pensar numa outra situação e agora você também participará das possibilidades de solução.

#### Pratique mais

##### Instrução

Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.

"Por que brincar tanto, questiona a mãe"	
1. Competência de fundamentos de área	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
2. Objetivos de aprendizagem	Identificar as atividades lúdicas do desenvolvimento infantil.
3. Conteúdos relacionados	As teorias sobre desenvolvimento de Piaget e Vygotsky e as suas contribuições para a ludicidade.
4. Descrição da SP	Uma mãe, ao buscar o filho numa escola de Educação Infantil, pergunta sobre o que ele aprendeu na aula daquele dia. A criança conta para a mãe sobre as brincadeiras realizadas. Essa situação sempre se repete e a criança vai contando diariamente sobre suas brincadeiras. A mãe se incomoda com o fato, procura a coordenadora da escola e questiona: nessa escola só se brinca, não se aprende nada?
5. Resolução da SP	Enquanto professores, temos de entender que os pais não têm os conhecimentos específicos sobre as teorias de desenvolvimento da criança, bem como muitos não conhecem sobre as práticas pedagógicas. Portanto, tal questionamento pode até se justificar, visto que a maioria dos pais tem a ideia de que a criança vai para a escola para aprender, entendendo como aprender aquela forma sistematizada e tradicional, a qual vivenciaram. Não têm a ideia de que brincando a criança está se desenvolvendo. Como os conceitos do desenvolvimento são complexos para um rápido entendimento por parte da mãe, a coordenadora explica sobre como as brincadeiras podem favorecer o desenvolvimento de aspectos importantes, como a resolução de conflitos, a criação de situações imaginárias, a representação simbólica, a superação do egocentrismo, esclarecendo que nelas a criança está realizando um processo muito complexo e importante para o desenvolvimento. Nessa situação, não é possível teorizar, visto que a mãe não está lá para ter uma aula de desenvolvimento infantil, mas é importante que a equipe escolar tenha conhecimento específico sobre as teorias apresentadas (Piaget e Vygotsky), para que possa articulá-lo de maneira que a mãe compreenda as práticas pedagógicas realizadas pela escola.



### Lembre-se

A brincadeira é fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem. Leia mais sobre as teorias de Piaget e Vygotsky. Isso fortalecerá a sua compreensão e dará maiores condições para você resolver os diversos problemas do cotidiano profissional.



### Faça você mesmo

Agora é com você! Como você explicaria para a mãe que a criança, ao brincar, está se desenvolvendo e aprendendo? Pense em exemplos que daria para a mãe, a fim de que ela possa compreender o papel da brincadeira na escola.

**Faça valer a pena!**

**1.** De acordo com Vygotsky, assinale a alternativa correta sobre a definição para brincadeira:

- a) O prazer é característica definidora da brincadeira.
- b) A situação imaginária é o que define a brincadeira.
- c) Situações imaginárias e as regras são o que definem a brincadeira.
- d) As regras definem a brincadeira, pois toda situação imaginária pressupõe regras.
- e) A brincadeira é definida pelos desejos insatisfeitos da criança.

**2.** Segundo Piaget, há três formas básicas de atividades lúdicas que ocorrem em uma determinada ordem. Quais são elas?

- a) Jogo de exercício, jogo de regras e jogo simbólico.
- b) Jogo simbólico, jogo de regras e jogo de exercício.
- c) Jogo de regras, jogo simbólico e jogo de exercício.
- d) Jogo de exercício, jogo simbólico e jogo de regras.
- e) Jogo simbólico, jogo de exercício e jogo de regras.

**3.** Para Piaget, o jogo de regras possibilita que a criança:

- a) adquira a capacidade simbólica;
- b) exercite as novas capacidades aprendidas;
- c) resolva conflitos;
- d) aproprie-se de papéis sociais;
- e) aproprie-se da regulamentação de leis e normas.

**4.** Para Piaget, assimilação e acomodação são duas funções invariantes que ocorrem em todo o processo de conhecimento. Com relação à brincadeira, Piaget considera que:

- a) assimilação é função predominante no brincar;
- b) acomodação é função predominante no brincar;
- c) não existe assimilação no brincar;
- d) assimilação e acomodação acontecem concomitantemente;
- e) na brincadeira, primeiro ocorre a acomodação e depois a assimilação.

**5.** Para Vygotsky, a internalização é:

- a) A reconstituição externa de uma operação que ocorre no social.
- b) A reconstituição interna de uma operação que ocorre no social.
- c) A reconstituição externa de uma operação individual.
- d) Uma operação individual.
- e) Uma operação estritamente social.

**6.** Explique como a brincadeira pode contribuir com a criação da zona de desenvolvimento proximal – ZDP.

**7.** Explique como as relações estabelecidas entre a criança e o objeto se modificam ao longo do desenvolvimento.

## Seção 3.2

### Jogo Infantil: da ação direta à representação

#### DIÁLOGO ABERTO

Até aqui, vimos uma apresentação geral das atividades lúdicas da criança por meio das teorias de Piaget e Vygotsky e que o brincar possibilita que a criança incorpore a realidade para nela atuar, desenvolvendo consideravelmente sua capacidade física, intelectual, moral e social.

No primeiro momento, a criança experimenta as atividades lúdicas com seu próprio corpo e com a manipulação dos objetos. Com a ampliação das possibilidades de atuação da criança no ambiente, ela passa a perceber a regularidade dos objetos e situações, podendo utilizar a imitação e a representação em suas atividades.

Essas questões serão apresentadas nesta seção e são fundamentais para resolver uma nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo, em que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou o projeto intitulado “Brincar é coisa séria”, em toda a rede de ensino para crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, pois considera a importância do brincar para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. A intenção do projeto é fazer com que a ludicidade esteja presente no contexto escolar e nas situações didáticas. Entretanto, como em outros projetos ou políticas públicas, é comum que as ideias sejam debatidas pelas escolas, a fim de adequar a proposta pedagógica à realidade da comunidade local.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: na seção anterior, vimos que o projeto “Brincar é coisa séria” é extremamente relevante para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor das crianças. Entretanto, na sua fase de operacionalização, a proposta desse projeto criou um certo conflito em uma escola de Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 5 anos, pois algumas professoras não conseguem perceber quais atividades poderiam ser trabalhadas com as crianças dessa faixa etária. Você, como coordenador(a) pedagógico(a) dessa escola, precisa resolver esse problema. Existem vários caminhos para isso, e um deles é elaborar um curso para a equipe escolar, a fim de que todos possam compreender a importância do brincar nessa faixa etária. Como você organizaria a proposta do curso?

Para responder a essa questão, é necessário conhecer as atividades lúdicas do jogo infantil. O conteúdo preparado para dar fundamentação à sua resposta ao problema apresentado está descrito no seguinte quadro:

### Os jogos de exercício e os jogos simbólicos

## Não pode faltar!

Para iniciar nossa apresentação sobre as duas formas de atividade lúdica da criança desta seção, o jogo de exercício e o jogo simbólico, vamos lembrar os termos jogo, brinquedo e brincadeira.



### Refleta

Você já parou para pensar sobre esses três conceitos? Será que eles querem dizer a mesma coisa?

Kishimoto (2008, p. 24), comentando Caillois (1958), ressalta que o jogo é “uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa um resultado final”. No jogo, o que importa para a criança é o processo do brincar. A autora ressalta que todo jogo tem regras que definem a sequência das ações da criança. Ou seja, os jogos de tabuleiro, os jogos de competição, como, os de queimada, os de futebol, entre outros, têm suas regras definidas e a criança as executa, não havendo um processo criativo, imaginário.

Com relação ao brinquedo e à brincadeira, Kishimoto (2008, p. 21) assim os define:



O brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação.

O brinquedo possibilita evocar aspectos da realidade, visto que estimula a representação e a expressão de imagens, mas, por si só, os brinquedos não caracterizam um sistema de regras. Será na brincadeira, mediante a imaginação, que a criança colocará em ação todos esses elementos, sem atentar-se especificamente para as ações realizadas. Mesmo sem intencionalidade, as regras serão necessárias no decorrer da brincadeira para a organização dos conflitos afetivos ou sociais que constituirão o repertório do brincar.



### Faça você mesmo

Convido você a fazer uma pausa e voltar no tempo, na sua infância, ou mesmo lembrar de crianças que você já pôde observar brincando. Tente descrever semelhanças e diferenças com relação aos jogos, como de amarelinha, de esconde-esconde e responda: eles são iguais de uma região para outra? E as brincadeiras de representação social, como de mamãe, de médico, de veterinário, de professora, podem mudar ou não?

Vamos continuar agora aprofundando mais especificamente sobre as características específicas do jogo de exercício e do jogo simbólico.

A denominação jogo de exercício e jogo simbólico é determinada pela teoria piagetiana. Ao longo do texto, faremos referência a outros autores que colaboram com as características apresentadas na manifestação dessas duas formas de atividades lúdicas.

Na seção anterior, ressaltamos que, para Piaget (1976), a criança, quando brinca, o faz à sua maneira, sem compromisso com a realidade, num processo de assimilação da realidade. Segundo Macedo (1995), as três estruturas de jogos (de exercício, simbólico e de regras) são caracterizadas pela sua forma típica de assimilação. Nos jogos de exercício, essa estrutura assume a forma de assimilação funcional ou repetitiva, caracterizada pelo prazer da função. A assimilação funcional ou repetitiva coloca em ação os esquemas sensorio-motores, ou seja, aqueles ligados aos movimentos e percepções.

Você já deve ter visto um bebê que bate no móvel colocado em seu berço ou que joga um objeto ao chão repetidas vezes, não é mesmo? Nessa situação, as crianças estão buscando o prazer, articulando seus movimentos aos produzidos pelos objetos e, dessa forma, aos poucos o bebê vai organizando o mundo ao seu redor. Para que essa organização seja válida, em termos de estruturação de conhecimento, é necessária a repetição, dando sequência à formação dos primeiros hábitos. Durante o primeiro ano de vida, os hábitos são a principal forma de aprendizagem e sua repetição é fonte de compreensão das ações da criança, bem como da regularidade de eventos e/ou situações dos próprios objetos ou de situações sociais.

Portanto, quando algo se organiza como um todo e forma uma estrutura, ocorre a necessidade de repetição. Nesse sentido, conforme aponta Macedo (1995, p. 6), “os jogos de exercício são formas de, por seu prazer funcional, repetir, por exemplo, uma sequência motora e por isso formar um hábito”.

Os hábitos possibilitados pelos esquemas sensório-motores serão a base para as futuras operações mentais e quase todos esses esquemas dão lugar a um exercício lúdico.

Para Piaget (1976), os jogos de exercício constituem a manifestação lúdica das crianças até por volta dos 2 anos de idade. O autor ressalta que esses exercícios podem reaparecer no adulto quando ele realiza repetidamente inúmeras vezes a mesma ação, como mexer em uma funcionalidade do novo aparelho celular. O prazer do jogo de exercício consiste no prazer em exercer as novas capacidades ou os novos poderes.

Wallon (2007) classifica como jogo funcional o período em que a criança realiza movimentos simples a fim de explorar o corpo, tendo como suporte os sentidos, definindo, assim, o jogo como uma atividade voluntária da criança. Por meio do desenvolvimento da motricidade, a criança amplia suas possibilidades e coloca em ação novas aquisições, descobrindo o prazer em executá-las. Para o autor (2007), essa atividade lúdica está relacionada à “lei do efeito”, pois a criança identifica os efeitos agradáveis nas suas ações e tende a procurar o prazer repetindo-as.



### Assimile

É importante destacar que, independente dos termos empregados, jogos de exercícios para Piaget (1976), ou jogo funcional, para Wallon (2007), os exercícios repetitivos têm um valor exploratório. A criança realiza essas atividades a fim de explorar e exercitar os movimentos do seu próprio corpo ou para verificar o efeito de sua ação, mediante gestos e movimentos simples, como se esticar, agitar os braços, alcançar um móvel, sacudir um objeto para verificar o som que o mesmo produz etc.

Portanto, o jogo de exercício ou o jogo funcional são atividades lúdicas pautadas pela percepção e por movimentos, e as ações possibilitadas por essas expressões lúdicas se fazem pela prática direta não mediada por signos e significados, ou seja, sem a necessidade de representações simbólicas. Mas o que é a representação simbólica? Como a criança passa dos exercícios motores à representação? Ou seja, da ação direta ao jogo simbólico?

O jogo simbólico se desenvolve com base nos esquemas sensório-motores. É uma forma de atividade lúdica que se manifesta pela imitação, imaginação ou ficção e compreende o período dos 2 aos 6 anos, aproximadamente.

Na representação simbólica, a criança adquire a capacidade de atribuir novos significados aos objetos, possibilitando a representação de um objeto por outro. Você já deve ter visto crianças brincando com caixinhas e “fazendo de conta” que elas são carrinhos ou aviões, ou meninas que enrolam seus agasalhos de inverno e representam com eles um bebê sendo embalado para ninar. Nas situações citadas, a criança está manifestando a representação simbólica, ou seja, fazendo a distinção entre objeto e seu significado, visto que o objeto caixa não tem o significado de carrinho ou avião, assim como o significado do objeto agasalho de inverno tem a função de proteger do frio e não guarda relação alguma com um bebê.

Segundo Bomtempo (2008, p. 60),

**a maior parte dos jogos simbólicos implica movimentos de atos complexos, que podem ter sido, anteriormente, objetos de jogos de exercício sensório-motor isolados. Esses movimentos são, no contexto do jogo simbólico, subordinados à representação e à simulação que devem predominar na ação.**



Segundo Macedo (1995), a criança, no jogo simbólico, repete as formas dos esquemas de ação que assimilou nos jogos de exercício, mas agora como conteúdo. Agir como uma mãe ao brincar de boneca significa repetir, por analogia, o que a criança entende por mãe, de acordo com o referencial vivenciado por ela, ou seja, de seu significado, representando na brincadeira como uma mãe deve agir.

Assim, para Piaget (1976), a capacidade de a criança elaborar a imagem mental de um objeto ou de uma situação permite a imitação, uma das primeiras manifestações que caminham para a representação. Ou seja, não podemos falar em representação propriamente dita quando a criança ainda estabelece relação entre objeto e seu significado, como no caso de brincar de boneca e agir como se fosse a mãe. Dessa forma, simbolizar significa a possibilidade de substituir um objeto por outro. Quando a criança está brincando de dar comida à sua boneca, não está ocorrendo uma simbolização, e sim a reprodução de ações, pois ela está reproduzindo uma ação real sem substituir um objeto por outro.

A representação, em sua essência, consiste na capacidade de a criança utilizar símbolos, diferenciando o objeto de seu significado, podendo representá-lo por meio de um outro objeto. Ou seja, um lápis vira barquinho, uma vassoura se transforma em um cavalo, e assim por diante, de acordo com a imaginação da criança.

Na brincadeira, os símbolos podem ser individuais, quando as crianças brincam sozinhas, ou coletivos, quando brincam em grupos. No segundo caso, é necessário que as crianças compartilhem os significados dos objetos substituídos, combinando entre si

o que determinados objetos irão representar na brincadeira.

Como apresentado na seção anterior, de acordo com Vygotsky (1988), o brincar é definido por situações imaginárias e comportamentos regrados. Dessa forma, para o autor, é praticamente impossível que uma criança com menos de três anos possa se envolver em uma situação imaginária. Isso porque, na criança pequena, os próprios objetos direcionam o seu comportamento.

Nas situações imaginárias, a criança vê o objeto não como ele é, mas como gostaria que fosse. A criança atribui um novo significado ao objeto. Para que a criança possa realizar a separação entre objeto e significado, passa por um período de transição em que se torna necessário o que Vygotsky (1988) denominou “pivô”. Ou seja, um objeto que comporte um gesto que se assemelhe à realidade, conferindo a esse objeto um significado. O importante na ação da criança é o significado da ação.



### Exemplificando

As características apresentadas até aqui sobre o jogo de exercício e o jogo simbólico farão parte do universo infantil da criança de 0 a 6/7 anos aproximadamente. Sabemos que a representação simbólica se constrói mediante os esquemas sensório-motores e que as crianças adquirem a capacidade de representar a partir da aquisição da linguagem. Dessa forma, a criança deve ter acesso a diferentes tipos de objetos e brinquedos para que possa experimentá-los de diferentes formas, podendo manipulá-los, desmontá-los, juntar suas peças novamente, percebendo a regularidade deles, característica importante dos jogos de exercícios.

Com relação aos jogos simbólicos, podemos fazer as mesmas considerações, visto que a criança deverá ter objetos e brinquedos para que possa desempenhar vários papéis sociais, bem como a capacidade de representar um objeto por outro. Podemos propor brincadeiras de faz de conta, de representação de histórias infantis, brincadeiras livres com diferentes objetos, a fim de observar a imaginação e a criatividade da criança.

“A criança na brincadeira utiliza sua capacidade de separar significado do objeto sem saber o que está fazendo” (VYGOTSKY, 1988, p. 113). Será o processo de simbolização que permitirá que a criança entre no jogo dos papéis sociais, interpretando o papel do adulto, bem como comece a compensar os conflitos que surgem nas suas relações cotidianas.

É comum que as crianças busquem na brincadeira diminuir a tensão estabelecida pelo controle dos adultos, liderando-as mediante uma satisfação indireta no ato de brincar. A criança adquire um poder que não pode lhe ser conferido na vida real.



### Refleta

Será que o professor pode contribuir com essa questão? Quais brincadeiras poderiam ser propostas?

Segundo Bettelheim (1988), as crianças, ao brincarem de faz de conta, podem lidar com questões psicológicas complexas, experienciando emoções e sentimentos, como dor, medo, perda, conceitos de bem e mal, possibilitando construir autoconfiança e superar obstáculos da vida real.

Kostelnik e colaboradores (1986 apud BOMTEMPO, 2008) realizaram um estudo sobre as características dos super-heróis e heroínas, identificando que as crianças se sentem atraídas pela imagem dos super-heróis, tentando imitar as características de bondade, inteligência, capacidade de solucionar problemas, sabendo o que é certo. Não precisam se preocupar com o mundo real, não estão sujeitos a dúvidas, fraquezas, entre outras características. Portanto, ao reproduzir a brincadeira de super-heróis, a criança coloca-se como detentora de poder, podendo dominar vilões, proteger inocentes criados por um mundo de fantasia, em que tudo é possível, trabalhando inconscientemente com situações que provocariam medo, angústias, frustrações. As autoras do referido estudo ressaltam que as brincadeiras com super-heróis aumentam as habilidades linguísticas, a resolução de problemas e desenvolvem a cooperação.

Para Vygotsky (1988), a brincadeira simbólica permite a criação de zonas de desenvolvimento proximal, visto que a criança, ao representar um objeto por outro, atribui-lhe um significado diferente do original. Assim, a brincadeira é uma atividade que auxilia na transição de ações concretas, com objetos para ações com outros significados, possibilitando a construção do pensamento abstrato.

Esse período de simbolização também é ressaltado por Wallon (2007) e é denominado como jogo de ficção. Para o autor, o jogo é percebido como uma necessidade lúdica manifestada pela criança, a fim de infringir as disciplinas ou as tarefas práticas.



### Pesquise mais

No *link* indicado, você acessará um texto em que poderá aprofundar seus conhecimentos sobre as diferentes fases do desenvolvimento do jogo simbólico, importante etapa do desenvolvimento da criança. É fundamental para resolver a sua nova situação problema!

CARNEIRO, Kleber T. Et al. Entre o símbolo e o jogo. A importância do jogo simbólico para o desenvolvimento humano. **EFDeportes Revista Digital**, Buenos Aires, ano 17, n. 177, 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd177/a-importancia-do-jogo-simbolico.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

Se você tinha a concepção de que brincar era uma atividade simples, espero que tenha mudado de ideia. Brincar é uma atividade complexa do ponto de vista do desenvolvimento, mas, para a criança, é um momento de diversão em que ela não pensa especificamente nas ações que está realizando.

Do ponto de vista pedagógico, o brincar, mais especificamente o jogo simbólico, possibilita à criança assimilar o mundo como pode ou deseja, criando comparações, aumentando seu repertório linguístico, criando novas convenções e regras e favorecendo a construção de regras de funcionamento, como as da casa, da escola, e de outros espaços vivenciados por elas. Ao fantasiar, ela pensa ou inventa a realidade, na tentativa de elaborar uma teoria para explicar as questões que o cotidiano lhe impõe, aspectos possibilitados graças à experimentação nos jogos de exercício.

Segundo Macedo (1995, p. 8), "se os jogos de exercício são a base para o como, os jogos simbólicos são a base para o porquê das coisas. Mas a coordenação de ambos só se dará com a estrutura dos jogos seguintes, graças à assimilação recíproca", ou seja, da atividade lúdica caracterizada pelo jogo de regras, nosso próximo assunto.

### Sem medo de errar!

Vamos relembrar a SP apresentada nesta seção de estudo e resolvê-la: na seção anterior, vimos que o projeto "Brincar é coisa séria" é extremamente relevante para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor das crianças. Entretanto, na sua fase de operacionalização, a proposta desse mesmo projeto criou um certo conflito em uma escola de Educação Infantil, que atende a crianças de 0 a 5 anos, pois algumas professoras não conseguem perceber quais atividades poderiam ser trabalhadas com as crianças dessa faixa etária. Você, como coordenador(a) pedagógico(a) dessa escola, precisa resolver esse problema. Existem vários caminhos para isso, e um deles é elaborar um curso para a equipe escolar, a fim de que todos possam compreender a importância

do brincar nessa faixa etária. Como você organizaria a proposta do curso?

Ao escrever a sua proposta de curso para as professoras de Educação Infantil, você deverá apresentar os conceitos fundamentais das duas formas de atividades lúdicas abordadas nessa seção, visto que são expressões significativas para a faixa etária da situação-problema. São elas: os jogos de exercício e os jogos simbólicos.

Os jogos de exercício constituem a manifestação lúdica das crianças pequenas, mas podem se manifestar quando uma criança maior, na idade escolar ou mesmo na adulta, adquire uma capacidade nova, como bem ressaltado por Piaget (1976), quando adquire novos poderes, sentindo a necessidade de explorá-los, repeti-los. Os esquemas sensório-motores característicos do jogo de exercício são a base para que o jogo simbólico se desenvolva. Essas duas expressões lúdicas são as principais características da faixa etária das crianças da Educação Infantil.



### Lembre-se

As expressões lúdicas das crianças são formas básicas de atividades que possibilitam o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, sendo que as características desenvolvidas nas expressões mais simples são bases para expressões mais elaboradas.

Certamente, compreendendo a relevância do brincar na Educação Infantil, as professoras poderão desenvolver com mais propriedade seu trabalho pedagógico, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.



### Atenção!

É importante que a proposta do curso articule momentos e atividades com brincadeiras motoras, brincadeiras tradicionais, como amarelinha, pular corda, esconde-esconde e momentos voltados à brincadeira de faz de conta, ampliando o repertório de ações das crianças.

## Avançando na prática!

Aprendemos, até aqui, sobre as duas primeiras formas de atividade lúdica da criança, o jogo de exercício e o jogo simbólico, bem como sobre as principais características desses jogos.

Vimos também que a criança se expressa ludicamente por meio dessas formas a fim de assimilar a realidade. Mais especificamente no jogo simbólico, ela consegue

perceber o funcionamento das relações e papéis sociais, diminuir a tensão de conflitos emocionais, ou mesmo do excessivo controle dos adultos, criando um mundo ilusório em que pode controlar e experimentar situações e eventos que não podem ser satisfeitos diretamente.

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará, elaborando uma solução para a situação apresentada.

### Pratique mais!

#### Instrução

Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.

#### "Brincando de super-heróis"

<b>1. Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Identificar as características lúdicas presentes nos jogos de exercício e simbólicos.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Os jogos de exercício e os jogos simbólicos.
<b>4. Descrição da SP</b>	As professoras da Educação Infantil observaram que, independente da organização do espaço com materiais diversificados para os momentos de brincadeira, um grupo de meninos só quer brincar de super-heróis. Mesmo quando participam de brincadeiras de casinhas com as meninas e outros meninos, insistem nos personagens de super-heróis para auxiliar nos problemas cotidianos que surgem nas outras brincadeiras. O que a professora pode observar na atividade lúdica desses alunos?
<b>5. Resolução da SP</b>	A brincadeira infantil é um momento importante para que a criança possa se libertar da pressão do adulto. Na brincadeira, a criança adquire um poder que não tem na vida real.



#### Lembre-se

Segundo Bettelheim (1988), as crianças, ao brincar de faz de conta, podem lidar com questões psicológicas complexas, experienciando emoções e sentimentos, como dor, medo, perda, conceitos de bem e mal, possibilitando construir autoconfiança e superar obstáculos da vida real.

Na brincadeira de faz de conta em que imitam super-heróis, as crianças

estão se sentindo atraídas pela imagem deles, bem como pelas suas características. Os super-heróis sempre vencem e superam os obstáculos, as dificuldades. Ao criar um mundo de fantasia, provavelmente, as crianças estão trabalhando inconscientemente, com situações que lhes causariam medo, angústias e frustrações. Outra possibilidade é a de elas estarem trabalhando com o conceito de bem e mal, indispensável para a construção da cooperação e da noção de justiça.



### Faça você mesmo

Agora é com você! Quais seriam as suas observações nessa situação? Que outros conceitos você identificaria para resolver o problema?

### Faça valer a pena!

**1.** Assinale a alternativa correta com relação à atividade lúdica:

- a) Para Vygotsky, toda atividade lúdica envolve situação imaginária e comportamento regrado.
- b) Para Piaget, não há continuidade entre as características conquistadas mediante as três formas básicas de atividade lúdica.
- c) Para Vygotsky, a criança com menos de três anos é capaz de criar situações imaginárias, característica fundamental para a atividade lúdica.
- d) Para Piaget, na atividade lúdica a acomodação é a função predominante.
- e) Para Vygostky, a atividade lúdica é definida pelas regras da brincadeira.

**2.** Assinale a alternativa correta com relação aos jogos de exercícios:

- a) Nos jogos de exercícios, a criança não tem como objetivo o prazer, apenas busca exercitar novas capacidades.
- b) No jogo de exercício, a forma de assimilação não é funcional ou repetitiva.
- c) A assimilação funcional ou repetitiva coloca em ação os esquemas sensório-motores.
- d) A sequência motora representada pelo jogo de exercício não contribui para a formação dos hábitos.
- e) Os hábitos adquiridos por meio dos jogos de exercício não são fundamentais para a aprendizagem no primeiro ano de vida

**3.** Sobre representação, é correto afirmar:

- a) A representação é adquirida pela capacidade de elaboração de imagens mentais.
- b) A representação é o ato de imitar.
- c) A representação é a capacidade de a criança estabelecer relação entre objeto e significado.
- d) A representação é adquirida quando a criança estabelece a diferenciação entre objeto e significado, podendo representá-lo por meio de outros objetos.
- e) A representação é adquirida pela possibilidade da imaginação.

**4.** A atividade simbólica possibilita à criança:

- a) assimilação do real e aumento do repertório linguístico;
- b) o exercício de papéis sociais, elaborando regras de funcionamento, como por exemplo da casa, da escola etc.;
- c) a experiência com emoções e sentimentos;
- d) diminuir a tensão estabelecida pelo controle dos adultos;
- e) todas as alternativas estão corretas.

**5.** Assinale a alternativa correta com relação ao jogo de exercício ou jogo funcional:

- a) O jogo de exercício ou o jogo funcional são atividades lúdicas pautadas pela percepção e por movimentos.
- b) O jogo de exercício ou o jogo funcional são atividades lúdicas pautadas por hábitos.
- d) O jogo de exercício ou o jogo funcional são atividades que não são realizadas pela prática direta.
- d) O jogo de exercício ou o jogo funcional são atividades que envolvem representação.
- e) O jogo de exercício ou o jogo funcional não são atividades lúdicas.

**6.** Explique como a criança adquire a capacidade simbólica.

**7.** Explique as características do jogo simbólico e sua contribuição para a formação de hábitos.

## Seção 3.3

### Jogo Infantil: os jogos de regras e de construção

#### Diálogo aberto

Até aqui, vimos que o jogo de exercício é uma atividade lúdica que tem por objetivo o prazer, e que o jogo simbólico é o momento em que a criança adquire a capacidade de representação.

No jogo de regras, a conduta da criança muda. É necessário respeitar as regras do jogo, antecipar as condutas dos demais jogadores e adequar-se aos critérios de coletividade. Todas essas características são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social.

Para que possamos entender mais sobre essa expressão lúdica que tem como fundamento as regras do jogo, vamos relembrar a situação da realidade apresentada no convite ao estudo desta unidade, em que, por meio da implantação do projeto “Brincar é coisa séria” pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, busca-se que a ludicidade esteja presente no contexto escolar e nas situações didáticas, sendo imprescindível a discussão das ideias do referido do projeto entre os profissionais da educação, bem como com a comunidade local. Dessa forma, para que você possa ampliar seus estudos, nesta unidade colocamos uma situação-problema que o desafie a pensar na integração escola e comunidade, assim apresentada: a gestão escolar de uma instituição de ensino das séries iniciais do Ensino Fundamental busca com o projeto “Brincar é coisa séria” a integração com a comunidade escolar, visto que os pais dos alunos não são muito participativos. A intenção é a de que a comunidade possa participar das atividades do projeto que tem como objetivo valorizar a criatividade, a imaginação, a cooperação, o trabalho em equipe e o respeito mútuo. As escolas, em geral, buscam essa integração por meio de atividades esportivas. Que outras possibilidades de atividades poderiam ser realizadas junto à comunidade, levando em consideração o objetivo do projeto? Como essa proposta deveria ser apresentada à comunidade para que os pais se envolvam com o projeto?

Para que você possa responder a essa questão, é necessário conhecer as atividades lúdicas do jogo infantil, mais especificamente do jogo de regras.

O conteúdo preparado nesta seção, para dar fundamentação à sua resposta para o problema apresentado, está descrito no seguinte quadro:

**A concepção das regras do jogo e a construção das regras sociais.**

## Não pode faltar!

Antes de iniciarmos a apresentação das características do jogo de regras, é importante ressaltar que alguns textos apresentam, além das três formas básicas de atividades lúdicas da criança, uma quarta forma denominada jogos de construção.

Para Piaget (1976), os jogos de construção não se constituem em outra forma de atividade lúdica, e sim num período de transição entre o jogo simbólico e o jogo de regras.

Na seção anterior, apresentamos o jogo simbólico e ressaltamos que ele se inicia mediante a imitação dos objetos e situações. Com a possibilidade de se evocar modelos ausentes, da imagem mental, da diferenciação entre objeto e significado, a criança passa a representar.

Para Piaget (1976), o jogo de construção faz parte de um período da atividade representativa especificamente de ordem operatória, momento em que a criança caminha para a superação das tendências egocêntricas e vai em direção à possibilidade de coordenação de diferentes pontos de vista. Dessa forma, o jogo de construção é uma conduta de adaptação que possibilita que a criança represente aspectos da vida social, conseguindo estabelecer, nessas representações, relações de trabalho.

Você já deve ter visto crianças que, ao brincarem, constroem os brinquedos que irão representar. Por exemplo, elas constroem um carro com caixas de papelão, um avião com caixinha e palitos para representar suas asas, ou podem utilizar brinquedos produzidos para esta finalidade, como aqueles de blocos de encaixar.

Nessas atividades, as crianças estão, ao mesmo tempo, colocando em ação a capacidade de representar como a de construir os objetos representados.

Delval (1998, p. 93), ao estabelecer a relação entre as três formas lúdicas da criança, diz existir um outro tipo de jogo:



o das construções, jogos de habilidades e de criação nos quais é feita uma reconstrução do mundo com alguns poucos elementos e nos quais as regras são, justamente, reproduzir o mundo, fazer carros, aviões, guindastes, barcos, edifícios, pessoas, etc. É um tipo de jogo onde existe alguma participação do jogo simbólico, já que é uma representação deformada e imaginativa da realidade, mas que tenta adaptar-se a ela e que, desse ponto de vista, possui também grande utilidade, permitindo à criança descobrir as propriedades dos objetos.

Wallon (2007) denomina de jogos de fabricação a atividade lúdica da criança que apresenta em seguida, é apresentada apenas uma característica; rever a construção. Para o autor, a criança se diverte mediante as atividades manuais em que pode criar, juntar, combinar ou transformar os objetos. Os jogos de fabricação são, para Wallon, uma consequência do jogo de ficção, ou seja, aqueles determinados pela imitação e pelo faz de conta. No jogo de fabricação, a criança improvisa e cria os seus brinquedos, transformando objetos reais em objetos específicos, de acordo com sua imaginação.

Nessa busca pela representação do mundo social e da construção dos brinquedos, as crianças deverão seguir regras específicas.

As primeiras características do jogo de regras podem ser percebidas dos 4 aos 7 anos, quando as crianças tentam adequar as regras existentes nas relações sociais, como brincar de mamãe, seguindo o comportamento de uma mãe (como no caso das representações simbólicas), ou brincar de amarelinha, em que a criança sabe que tem de esperar sua vez, mas, muitas vezes, não espera. A criança sabe que a brincadeira tem regras, mas não consegue segui-las fielmente. Dessa forma, será dos 7 aos 12 anos, aproximadamente, que a criança desenvolverá mais significativamente todas as características que possibilitam seguir as regras de um jogo ou modificá-las quando necessário.

Como aponta Macedo (1995, p. 8), “os jogos de regras contêm, como propriedades fundamentais de seu sistema, as duas características das estruturas dos jogos anteriores”, do jogo de exercício e do jogo simbólico.

O jogo de regras herda dos jogos de exercícios a repetição que possibilita a regularidade, que pode ser percebida nas ações de como jogar, que seguem uma regra específica, uma ordem a ser seguida, sendo que qualquer transgressão das regras se constitui em falta grave.

Do jogo simbólico é herdada a ideia de que as regras são combinadas e de que os jogadores ou inventores do jogo propõem as regras, à sua maneira, cabendo ao outro aceitá-la ou não.

No contexto do jogo de regras, essas características adquiridas pelas atividades lúdicas anteriores possibilitarão a coordenação de como seguir as regras e por que segui-las como apresentadas.



### Refleta

Parece simples, mas não é!

Como será que a criança coordena o como e o por quê? Será que temos um novo processo, uma nova construção? Continue seus estudos e busque esta resposta.

Piaget (1994) estudou as regras do jogo e as regras sociais, utilizando o jogo de bolinhas de gude, jogo com regras bem definidas e complexas. Através dos relatos verbais e da ação das crianças, verificou como elas tomam consciência das regras e passam a respeitá-las. Assim, o autor estudou a prática das regras, o modo que as crianças tentam jogar e da consciência das regras, isto é, do entendimento delas, observando que a prática irá definir a mudança ou não das atitudes ou regras do jogo.

Do ponto de vista da prática da regra, Piaget (1994) encontrou quatro estádios sucessivos:

O primeiro estágio é o motor ou individual, que corresponde à faixa etária de até 2 anos aproximadamente. A criança joga conforme os seus desejos e hábitos motores. Não há regras coletivas e sim regras motoras, pois os comportamentos surgem da própria ação do sujeito.

No segundo estágio, egocêntrico, por volta dos 2 aos 5 anos, aproximadamente, a criança já recebeu exemplos de como se joga e apenas repete esta prática por imitação. Ao jogar, preocupa-se só consigo, jogando praticamente sozinha, não levando em consideração o parceiro.



### Exemplificando

Numa brincadeira de esconde-esconde, uma criança pequena pode perfeitamente conhecer as regras do jogo e, na hora de brincar, sair procurando os colegas, mesmo quando não é ela o pegador da vez. A criança não tem a preocupação de adequar-se à situação. Sabe como brincar, conhecer as regras, mas brinca à sua maneira.

O terceiro estágio, o da cooperação, por volta dos 7 a 8 anos, caracteriza-se por um interesse social. A criança sente-se pertencer a um grupo e começa a surgir a necessidade de controle mútuo e de regras, pois ela tem como objetivo vencer o seu parceiro. No entanto, a concepção das leis sagradas e imutáveis transmitidas pelos mais velhos está muito presente. Assim, as crianças não concebem as regras nos seus pormenores, tornando-as variáveis entre os jogadores.

No quarto estágio, a partir dos 11-12 anos, denominado de estágio de codificação das regras, as crianças preocupam-se em prever todos os casos possíveis que possam ocorrer durante o jogo, atendo-se mais para a codificação das regras que ao jogo em si. Poderá haver mudança nas regras, desde que haja um consenso entre todos os jogadores, previsto na codificação das regras no início do jogo.

Você sabia que, nesse período, as crianças passam mais tempo elaborando as regras, o que podem ou não fazer durante o jogo, do que propriamente brincando? Vocês já presenciaram essa situação? As crianças definem todas as

variações e possibilidades que podem ocorrer em um jogo, elaborando uma regra específica para isso.

Quanto à consciência das regras, Piaget (1994) propôs três estágios:

O primeiro estágio coincide com o início do estágio egocêntrico e a criança não sente a obrigatoriedade da regra e, por já estabelecer relação com o ambiente e com o adulto, sabe que nos mais diversos domínios existem coisas permitidas e proibidas; assim também ocorre com o jogo. Para a criança, torna-se difícil distinguir o que é fruto de seu desejo e o que é proveniente da pressão ou imposição do adulto; a regra é puramente motora. Ou seja, a criança simplesmente joga. No jogo de bolinhas de gude, por exemplo, a criança pode ficar lançando as bolinhas de um lado para o outro, ou tentando “matar”, acertar a bolinha do outro, por um longo tempo, pois sabe que é assim que se joga, fazendo os lançamentos e tentando acertar a bolinha do parceiro, sem levar em consideração as demais regras da brincadeira.

No segundo estágio, a criança utiliza-se da imitação e do contrato verbal para jogar, baseado em regras exteriores que foram transmitidas pelos mais velhos. A regra, então, é considerada pela criança como sagrada e imutável, de origem adulta e eterna, sendo qualquer modificação proposta considerada como transgressão pela criança. Desde que haja regra, ela deve ser seguida fielmente.

No terceiro estágio, a regra é imposta pelo consentimento mútuo, ou seja, ela pode ser modificada ao longo da brincadeira desde que haja consenso e vontade do grupo de jogadores. Dessa forma, a regra é respeitada não por obrigação, pois não existe uma coerção externa, advinda dos mais velhos ou por imposição do adulto. A criança sente a necessidade de respeitar a regra, visto que foi elaborada pelo grupo.

Dessa forma, o jogo de regras possibilita o desenvolvimento social da criança, favorecendo a interação e o respeito mútuo. Ao decidir se uma regra pode ser alterada ou não, a criança está levando em consideração o caráter coletivo da situação, além de perceber que existem regras que poderão ser alteradas e outras não, pois modificarão toda a funcionalidade do jogo, bem como desrespeitá-las transgredir a noção de coletividade.

Portanto, aos poucos, a criança adquire a noção de que existem regras imutáveis, ou seja, princípios que devem ser respeitados por todos e não passíveis de discussão. Mas, enquanto predominar na criança a incapacidade de seguir as regras do jogo, não existirá a possibilidade de atuação recíproca por parte dela em suas atitudes sociais. Ao adquirir a capacidade de cooperação e de coordenação de pontos de vista diferentes do seu, suas relações sociais começam a se pautar por critérios de reciprocidade.



### Exemplificando

A criança, desde muito pequena, tem contato com regras recebidas dos adultos sobre coisas que podem ou não fazer e, quando ocorre a transgressão de uma regra, é comum que o adulto utilize punições para que a ordem seja restabelecida. Ao obedecer incondicionalmente ao adulto, a criança está pautando sua relação no respeito unilateral. É normal para ela achar que as ordens que vêm do adulto são imutáveis e sagradas, portanto, cabe cumpri-las. A moral predominante nesse tipo de relação é a heterônoma.

Segundo Piaget (1994), seus estudos sobre as regras do jogo e as regras sociais permitiram caracterizar três estádios para o desenvolvimento da moralidade, ou seja, um desenvolvimento social que define as relações das pessoas e que está subordinado às regras. Na anomia, predomina a ausência de regras; na heteronomia, o indivíduo obedece a leis e regras que lhe vêm do exterior, sem nenhuma consciência; e na autonomia o indivíduo compartilha os diferentes pontos de vista, levando em consideração não o individual, mas o que é importante para um determinado grupo. O sentimento regulador desse desenvolvimento é o respeito, que pode ser unilateral, pautado em uma relação desigual em que se respeita sem ser respeitado, ou mútuo, privilegiando-se a cooperação entre os indivíduos.

Para La Taille (1996), a heteronomia é a porta de entrada para a moral, pois a autoridade adulta tem um papel estruturante no universo moral. Sem passar por esse estágio normal nas experiências infantis, a criança não consegue sentir a obrigatoriedade das regras e terá dificuldade em estabelecer as primeiras relações de reciprocidade, ou seja, aquela em que se percebe a ruptura do elo social e o próprio sujeito quer restabelecer a ordem por ter consciência da quebra da regra, percebendo as consequências dos atos cometidos.

Aprofunde um pouco mais sobre as relações de cooperação entre as crianças no texto indicado.



### Pesquise mais

O texto indicado aborda uma pesquisa sobre a inserção de jogos de regras na escola como estratégia facilitadora do desenvolvimento de relações cooperativas.

CAIADO, Ana Paula Sthel; ROSSETTI, Claudia Broetto. Jogos de regras e relações cooperativas na escola: uma análise psicogenética. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v.13, n.1, jun.2009. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572009000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 27 jul. /2015.

Vamos verificar outras contribuições da atividade lúdica do jogo de regras.

No jogo de regras, além da organização sistematizada das regras e da cooperação do grupo ao jogar, há um outro elemento importante que é a competição. Ao mesmo tempo que cooperam e cumprem as regras, os jogadores competem entre si, buscando obter o melhor resultado. Não basta executar o jogo da melhor maneira; é preciso impedir que o outro vença.

Nessa busca de coordenar as melhores jogadas a fim de impedir que o outro vença, atentando-se às normas do jogo, a criança deve colocar em ação condutas importantes, como compreender melhor o jogo, fazer antecipações, ser mais rápido, cometer menos erros, estabelecer estratégias específicas, no intuito de ganhar o jogo. Dessa forma, dependendo do jogo de regras, a criança deverá demonstrar habilidades como atenção, concentração, ter boa memória, relacionar tempo e espaço, para poder competir.



### Faça você mesmo

Pense em um jogo de regras e nas competências e habilidades que as crianças devem demonstrar ao jogar. Tome como exemplo as habilidades e competências descritas no texto.

Vamos relembrar um pouco sobre as contribuições de Vygotsky sobre as atividades lúdicas sobre o comportamento regrado e situações imaginárias. Segundo o autor (1988, p. 115), há uma mudança significativa no desenvolvimento do próprio brinquedo “de uma predominância de situações imaginárias para a predominância de regras”. Isso porque, ao brincar e atender às regras da brincadeira, a criança tem de agir contra o seu impulso imediato, subordinando-se às regras exigidas. A cada instante da brincadeira, ela se vê diante de um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria espontaneamente, sendo que a regra, por ser considerada como uma regra interna, acaba por transformar-se no impulso predominante. Dessa forma, a regra passa a ser fonte de prazer e a criança sente satisfação em segui-la.

Para Vygotsky (1988, p. 114),

**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.**



Portanto, Vygotsky (1988) também afirma a contribuição das regras do jogo para o desenvolvimento da moralidade, ressaltando que o jogo regrado é uma fonte

para o comportamento moral, pois trata-se da atuação da criança na prática, no sentido de orientar suas condutas, pautando-as pelo respeito às regras.

Podemos concluir que a regra dos jogos se faz necessária no decorrer da brincadeira, sendo fundamental para organização dos conflitos internos, afetivos e sociais, favorecendo o discernimento entre certo e errado, justo e injusto, ou seja, valores importantes para o desenvolvimento social e moral.

### Sem medo de errar!

Vamos voltar à situação-problema apresentada nesta seção para buscar resolvê-la: a gestão escolar de uma instituição de ensino das séries iniciais do Ensino Fundamental busca com o projeto “Brincar é coisa séria” a integração com a comunidade escolar, visto que os pais dos alunos não são muito participativos. A intenção é a de que a comunidade possa participar das atividades do projeto, que tem como objetivo valorizar a criatividade, a imaginação, a cooperação, o trabalho em equipe e o respeito mútuo. As escolas, em geral, buscam essa integração por meio de atividades esportivas. Que outras possibilidades de atividades poderiam ser realizadas junto à comunidade, levando em consideração o objetivo do projeto? Como essa proposta deveria ser apresentada à comunidade para que os pais se envolvam com o projeto?

Ao elaborar a proposta de projeto de integração com a comunidade local, você deverá refletir sobre os aspectos fundamentais dos conceitos do desenvolvimento das regras do jogo e das regras sociais. Articulando os conceitos abordados na seção, a proposta de atividades do projeto e a forma como você realizará a apresentação dele à comunidade, certamente trará os resultados desejados, a participação efetiva dos pais e demais familiares nas atividades, aproximando família e escola.



#### Lembre-se

Nos estudos de Piaget (1994), foram identificados estágios para a prática das regras e para o entendimento delas. Ao avaliar uma regra, a criança assimila inconscientemente as recomendações advindas do adulto. Portanto, o sentimento da criança e a sua interpretação com relação às regras estão sob o contexto ao qual está submetida, num tipo de relação social de coação, em que predomina o respeito unilateral. No decorrer do desenvolvimento, a criança deixa de acreditar que as regras são de origem adulta e imutável, passando a privilegiar os acordos mútuos para que a regra seja respeitada. Assim, a tendência da não obrigatoriedade da regra é uma característica das crianças menores, enquanto que para as maiores a regra passa a ser fruto de acordo entre os membros do grupo, numa relação de cooperação em que predomina o respeito mútuo.



### Atenção!

Ao elaborar as atividades do projeto de integração entre a escola e a comunidade, pense nos principais aspectos do desenvolvimento do jogo de regras e das regras sociais, como respeito mútuo, respeito unilateral, cooperação, codificação das regras, heteronomia, autonomia, entre outros que poderão auxiliá-lo(a) na fundamentação de sua proposta.

### Avançando na prática!

Vimos, até aqui, que a criança inicia seu desenvolvimento com relação ao jogo de regras, jogando de acordo com seus desejos e hábitos, sem levar em consideração as regras que determinam o jogar, até conquistar a capacidade de segui-las como se deve, para, no final dessa construção, pensar sobre a possibilidade de mudança das regras, levando em consideração a participação de todos os envolvidos na brincadeira.

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará, elaborando uma solução para a situação apresentada.

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"Novas possibilidades a partir da intervenção"	
1. Competência de fundamentos de área	Identificar as características das expressões lúdicas presentes no jogo de regras.
2. Objetivos de aprendizagem	Identificar os conceitos e requisitos do empregador.
3. Conteúdos relacionados	Características do jogo infantil, especificamente da expressão lúdica do jogo de regras.
4. Descrição da SP	Duas crianças de uma escola de Educação Infantil, Carol e Ana, começaram a brigar durante as brincadeiras, porque Carol não seguia as regras, enquanto Ana achava que as regras deveriam ser sempre seguidas. A professora de Carol e Ana decidiu proporcionar algumas atividades para que as amiguinhas possam brincar sem brigar e, ao mesmo tempo, auxiliar no desenvolvimento das regras do jogo. Quais atividades poderiam ser trabalhadas?

## 5. Resolução da SP

Apesar de Carol e Ana terem idades aproximadas, pois ambas estão no mesmo período escolar, elas estão apresentando características de atividades lúdicas diferentes, bem como momentos diferentes do desenvolvimento das regras do jogo. Carol apresenta características do início do desenvolvimento das regras do jogo, em que a criança não sente a obrigatoriedade da regra, enquanto Ana apresenta a característica da fase subsequente, em que a criança acredita que as regras são externas, de origem do adulto, e não podem ser mudadas. Portanto, qualquer alteração da brincadeira é vista como transgressão. Atenção aos estágios apresentados nesta seção sobre o desenvolvimento da prática e da consciência das regras e de que a prática define a mudança ou não das atitudes ou regras do jogo. Portanto, é preciso que Carol vivencie brincadeiras com regras para que possa aos poucos mudar suas atitudes com relação a elas. Dessa forma, a professora poderá proporcionar a intervenção pedagógica utilizando brincadeiras com regras simples quanto ao seu entendimento, bem como com relação à quantidade de regras que a criança deverá obedecer.

**Lembre-se**

Para a criança pequena que brinca de acordo com seus desejos, a simples regra de esperar a sua vez na jogada pode ser consideravelmente difícil.

**Faça você mesmo**

Agora é com você! Quais brincadeiras você iria propor para atender a essa situação?

**Faça valer a pena!**

- 1.** Com relação aos jogos de construção, é correto afirmar que:
  - a) é um momento de assimilação da realidade;
  - b) é um momento de transição entre o jogo simbólico e o jogo de regras;
  - c) o jogo de construção é definido pelas regras das brincadeiras;
  - d) é um momento de acomodação da realidade;
  - e) o jogo de construção não tem como característica a representação.

**2.** Sobre os jogos de fabricação, propostos por Wallon, é correto afirmar que:

- a) os jogos de fabricação são caracterizados somente pela criação da criança;
- b) nos jogos de fabricação as crianças se divertem por meio de atividade exclusivamente simbólica;
- c) os jogos de fabricação são uma consequência de movimentos ritualizados;
- d) nos jogos de fabricação, as crianças improvisam e criam seu próprios brinquedos;
- e) nos jogos de fabricação, as crianças apenas imaginam como os brinquedos poderiam ser.

**3.** O que é correto afirmar com relação à prática das regras?

- a) Quando as regras são motoras, a criança joga de acordo com as regras coletivas.
- b) No estágio egocêntrico, a criança joga de acordo com as regras do parceiro.
- c) A criança pequena sente necessidade de respeitar as regras.
- d) As crianças maiores não acreditam na possibilidade de combinar as regras e, por isso, permanecem muito tempo discutindo sobre elas.
- e) Quando há esquemas ritualizados, os comportamentos estão subordinados às ações e, portanto, não há regras explícitas.

**4.** Com relação à consciência das regras, é correto afirmar que:

- a) a criança pequena sente a obrigatoriedade da regra;
- b) no segundo estágio, o jogo pauta-se por regras internas transmitida pelos mais velhos;
- c) no terceiro estágio, há consentimento mútuo;
- d) no terceiro estágio, a regra é considerada como sagrada e imutável;
- e) no terceiro momento do desenvolvimento da consciência das regras, o respeito não é obrigatório.

**5.** Assinale a alternativa correta sobre o desenvolvimento das regras sociais:

- a) A cooperação é característica da autonomia.
- b) A heteronomia é pautada na relação entre iguais.
- c) O respeito unilateral é característica da autonomia.
- d) A relação de coação é caracterizada pela autonomia.
- e) A heteronomia é caracterizada pela cooperação.

**6.** Explique quais são as contribuições do jogo de construção como atividade lúdica da criança.

**7.** Explique o que Macedo (1995, p. 8) quer dizer com a seguinte afirmação: "os jogos de regras contêm, como propriedades fundamentais de seu sistema, as duas características das estruturas dos jogos anteriores".

## Seção 3.4

### Jogo virtual: uma expressão contemporânea

#### Diálogo aberto

Até aqui, vimos as três formas básicas de expressão lúdica da criança, ressaltando suas principais características e a contribuição das atividades lúdicas para a formação da criança.

As expressões lúdicas apresentadas priorizavam o envolvimento do corpo, da imaginação e de objetos, sendo eles brinquedos ou não, nas atividades da criança.

Na atualidade, a criança tem acesso a um outro elemento cultural para as suas brincadeiras, o jogo virtual ou os *games*. A inserção da criança no universo virtual pode abrir possibilidades para novas estratégias de aprendizagem.

Essas questões serão apresentadas nesta seção e serão fundamentais para resolver uma nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo. A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo implantou o projeto intitulado “Brincar é coisa séria”, em toda a rede de ensino para crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo como pressuposto a inserção da ludicidade no contexto escolar e nas situações didáticas, pois considera a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Entretanto, como em outros projetos ou políticas públicas, é comum que as ideias sejam debatidas pelas escolas, a fim de adequar a proposta pedagógica à realidade da comunidade local.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: o professor de informática de uma escola de Ensino Fundamental irá propor atividades que possam contribuir com o projeto “Brincar é coisa séria”, visto que o trabalho voltado para a virtualidade e jogos pode contribuir com o desenvolvimento de estratégias e ações que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem. Para tanto, solicitou o auxílio dos professores da escola para que juntos possam escolher alguns jogos virtuais, analisando os objetivos específicos a serem trabalhados com eles. Você, como professor(a) de uma turma de 5º ano dessa escola, deverá apresentar três sugestões de jogos virtuais, descrevendo a contribuição de cada um deles para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Para responder a essa questão, é necessário conhecer as contribuições do trabalho com jogos virtuais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O conteúdo

preparado para dar fundamentação à sua resposta ao problema apresentado está descrito no seguinte quadro:

- Virtualidade e jogos.
- Gamificação: os games no processo de aprendizagem.

### Não pode faltar!

Para iniciar a apresentação sobre a contribuição dos jogos virtuais para o desenvolvimento e aprendizagem, vamos retomar o conceito de cultura lúdica, que é o conjunto de experiências lúdicas da criança elaboradas e evocadas ao longo do tempo.

Dessa forma, os jogos e os brinquedos são frutos de um tempo e de uma cultura. Porém, não podemos restringir o conceito de cultura à herança cultural de uma sociedade. Junior e Kishimoto (2012) ressaltam que o conceito de cultura pode ser apresentado como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis, como gestos, formas, cores, sons, textos, que são percebidos, armazenados e divulgados por meio da memória. Nessa perspectiva, a cultura é percebida como um sistema geral de símbolos que deve ser considerado amplamente por meio de diversos signos, linguagens e meios de comunicação.

Hoje, é inegável a presença da tecnologia no cotidiano, a possibilidade ao acesso à internet, bem como às redes sociais, proporcionando às crianças a experimentação do lúdico em espaços virtuais. São diferentes mídias, com propostas variadas relacionadas a jogos virtuais, eletrônicos e vídeos voltados para a educação e para o entretenimento.

A presença da tecnologia nos lares e na vida das pessoas é um fato irreversível e as crianças têm cada vez mais cedo acesso ao mundo virtual. Para elas, esse mundo possibilita uma nova forma de interação, proporcionando outras formas de brincar, bem diferentes das brincadeiras e jogos tradicionais. Portanto, os jogos e as brincadeiras são produzidos pela cultura em um determinado tempo histórico, fazendo com que os jogos virtuais estejam presentes na realidade da maioria das crianças.



#### Refleta

Será que todos os jogos disponibilizados nos ambientes virtuais e/ou mídias são iguais? Será que eles contribuem da mesma maneira para o desenvolvimento da criança? Será que seus objetivos em termos de aprendizagem são os mesmos?

Podemos encontrar basicamente dois tipos de jogos: os virtuais ou *games* e os jogos educativos.

Os jogos educativos no mundo virtual são trabalhados com o objetivo de desenvolver competências e habilidade específicas, como, um jogo de memória, um jogo em que a criança tem de levar um objeto até um local determinado, um jogo que tem como objetivo a apresentação de algumas figuras em que a criança deve identificar uma cor específica, uma palavra, uma forma, entre outros. A finalidade do jogo já está definida, sendo que a criança tem apenas de executar corretamente as funções para o objetivo seja alcançado.

Não há uma interação mais significativa entre o jogo e as ações do jogador. Ou seja, a criança pode apresentar desinteresse por esse tipo de jogo, pois, quando aprende a executar os passos definidos, não há mais nenhuma descoberta a ser feita.

Os jogos virtuais ou *games* se diferenciam dos jogos educativos, porque possibilitam interatividade, a exploração visual, a simulação, a apresentação de diferentes tipos de linguagens e a sonorização, proporcionando à criança efetiva interação com o jogo.



### Faça você mesmo

Convido você a diferenciar os jogos virtuais e jogos educativos no mundo virtual. Escolha um jogo de cada tipo, virtual ou educativo, e analise as possibilidades de ações da criança em cada um deles, verificando se há interação ou apenas execução de tarefas.

Em um jogo virtual, a criança não apresenta uma estrutura de pensamento linear, isso porque ela, enquanto jogadora, é participante ativa do jogo, pois escolhe seus personagens, avatares, cenários, dando um novo significado para sua atuação no mundo. Dessa forma, a criança, por meio dos jogos virtuais, pode simular experiências cotidianas.

Você conhece jogos virtuais como os jogos de vida real ou de família? O jogo “The Sims” é um exemplo de jogo virtual de família. Nesses tipos de jogos virtuais, a criança simula a realidade, elaborando representações e significados, favorecendo o jogo simbólico, a reprodução dos papéis sociais dos adultos e coordena diferentes ações entre as pessoas escolhidas para fazer parte da realidade virtual criada.

A criança, ao experienciar as simulações dos jogos virtuais, elabora ações planejadas e sistematizadas. Esse processo de sistematização das ações nos espaços virtuais ocorre da mesma forma que nos espaços reais, ou seja, primeiramente a criança realiza suas experiências virtuais por tentativa e erro, para depois construir processos cognitivos mais complexos, compreendendo o jogo e podendo articular melhor suas ações.

Há outros tipos de *games* que possibilitam outros tipos de interações, bem como proporcionam estratégias específicas por parte do jogador.

Ainda não há um consenso sobre a classificação de *games*. Segundo Alves (2004 apud JUNIOR; KISHIMOTO, 2012), a classificação mais comum estabelece seis categorias de jogos, sendo eles: de aventura, de estratégia, de simulação, de esporte e o *role-playing game* (jogo de interpretação de personagem ou de papéis), conhecido pela sigla RPG, e de arcade, também conhecido no Brasil como fliperama, em que os jogadores buscam vencer um inimigo ou um conjunto de inimigos, como os jogos que envolvem disputas entre super-heróis, passando por diversas fases. Outro exemplo de jogos de arcade pode ser descrito por um jogo de corrida em que os jogadores podem deixar seus carrinhos cada vez mais potentes na intenção de vencer uma corrida.

Outra classificação citada por Junior e Kishimoto (2012) é a proposta por Myers (2003), que parte do princípio das interações simbólicas proporcionadas entre jogo e jogador, sendo que basicamente os jogos são criados para atender as duas exigências específicas: as reações físicas, mediante coordenação visomotora e agilidade, e planejamento estratégico, possibilitando planejar ações, reversibilidade de pensamento e simulação.

Você deve conhecer jogos que apresentam essas duas exigências de aptidões. Os jogos que possibilitam reações físicas são, por exemplo, os jogos de combate, de tiro ao alvo, de esporte, adaptados de outras mídias, como os elaborados a partir de filmes. Já os jogos de estratégia podem ser observados nos jogos que se desenvolvem pela lógica abstrata, como os de tabuleiro e os de cartas e os jogos em torno de um enredo, como os quebra-cabeças de aventura.



### Exemplificando

Identificar as categorias de um jogo não é tarefa fácil, visto que um mesmo jogo pode apresentar características que podem se confundir. Por exemplo, o conceito de aventura pode estar presente em diferenciados tipos de jogos. O conceito de estratégia pode ser característica específica de um jogo, como também pode estar presente num *game* de guerra, visto que, para sair como vencedor, o jogador deverá criar uma estratégia que anule ou dificulte as ações de seu adversário. Dessa forma, ao escolher um *game* para ser trabalhado no contexto escolar devemos levar em consideração o que queremos em termos de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças.

Além das características de exigência de aptidão dos jogos virtuais, esses podem ser considerados por níveis de interatividade, visto que em alguns *games* predomina a interatividade tecnológica, prevalecem o diálogo, a comunicação e a troca de

mensagens, enquanto em outros predomina a interatividade situacional, possibilitando que o jogador atue e interfira no programa e/ou conteúdo.

A interatividade possibilita que a criança tenha uma relação significativa com o uso de imagens, textos, proporcionando novas possibilidades de construção de conhecimento, pois a criança necessita trocar informações, analisar o conteúdo do jogo e coordenar diferentes perspectivas, aspectos importantes para o desenvolvimento intelectual.

Assim, as práticas pedagógicas devem considerar esse novo contexto interativo, possibilitando novas experiências e métodos que extrapolam os ambientes reais, a fim de favorecer o desenvolvimento e aprendizagem.

Em um contexto educacional que considera a tecnologia como ferramenta pedagógica, os espaços lúdicos virtuais podem ser considerados ferramentas de aprendizagem, uma vez que a interatividade dos jogos virtuais é estimuladora do desenvolvimento cognitivo, em que áreas específicas da memória e das funções executivas são ativadas durante estas ações e podem favorecer o desempenho cognitivo e a aprendizagem significativa (VALENTE, 2002).

Portanto, interatividade e virtualidade são ferramentas de aprendizagem que possibilitam um ambiente lúdico através do espaço virtual e vêm ganhando espaço nos ambientes destinados à aprendizagem e à socialização. Os aspectos de aprendizagem e socialização podem e devem ser mediados pela escola e pela família. Isso porque, apesar de os *games* simularem experiências reais, não podem substituir as experiências infantis e o contato com o mundo real, ou seja, com a apropriação da realidade. Assim, os jogos virtuais e *games* devem ser tratados como um complemento da construção da realidade, e devem ser entendidos como uma possibilidade efetiva de trabalhos com signos, imagens e diferentes linguagens, ampliando, dessa forma, o repertório de conhecimento da criança.

Com a intenção de aproximar interatividade, virtualidade e criar experiências significativas, surge o fenômeno designado gamificação.

Gamificação é um conceito relativamente novo que tem sido aplicado na educação como estratégia de ensino e aprendizagem. A intenção é a de utilizar os elementos dos *games*, como narrativas, cooperação, competição, sistemas de recompensas, conflitos, objetivos, regras claras, entre outros, fora do contexto do jogo, ou seja, trabalhar com situações do mundo real.

A atração que os jogos virtuais e *games* exercem sobre as crianças e as possibilidades que esses jogos proporcionam em termos de motivação, estratégias e inferências podem contribuir significativamente com a aprendizagem.

Dessa forma, a gamificação na educação possibilita que situações de aprendizagem sejam analisadas mediante a lógica dos elementos dos *games*, como mecânicas, estratégias e pensamento. Por exemplo, podemos elaborar um sistema gamificado utilizando pontos, recompensas, na tentativa de modificar o comportamento das crianças ou construir experiências significativas através da mecânica básica dos games, como estabelecer mecanismos em que se possa potencializar o desempenho das crianças em uma determinada atividade, buscando uma motivação intrínseca.



### Assimile

A utilização de jogos virtuais na educação e gamificação não são a mesma coisa. Os jogos e *games* usados no espaço virtual contribuem para que aspectos importantes do desenvolvimento e aprendizagem aconteçam, como os relacionados às estratégias e resolução de problemas, levando-se em consideração conhecimentos específicos, como regras, domínio da linguagem, representação de papéis sociais. Ou seja, os jogos virtuais possibilitam que a criança tenha uma atividade lúdica em um espaço virtual. Na gamificação, a criança deverá aplicar os conhecimentos proporcionados pelos elementos dos *games*, como a mecânica do *game*, estratégias que podem ser utilizadas e o pensamento em um outro contexto, o educacional, mediante um objetivo específico para uma situação de aprendizagem real.

Como se trata de um fenômeno novo, os professores devem ter cautela. Antes de tentar aplicar a gamificação no contexto escolar, é preciso que os professores tenham domínio da linguagem e dos elementos que constituem os games. Aplicar uma nova metodologia sem o respectivo conhecimento e adequação podem não trazer os resultados esperados.

Há pouca experiência empírica com relação à gamificação. Você já havia ouvido esse termo? Tem ideia de como pode ser utilizado na prática da sala de aula?

Vamos exemplificar a gamificação de uma disciplina para ter uma ideia mais geral de como seria a gamificação na prática.

Fardo (2013) ressalta alguns elementos dos *games* que foram utilizados por um professor da área de *games* em um curso de nível superior. O professor mudou a metodologia utilizada na disciplina utilizando alguns elementos básicos dos *games*.

A nota é vista como uma questão preocupante para o aluno, não é mesmo? Assim, o professor utilizou dois processos que podem ser visualizados nos *games* para a nota. Ao iniciar o conteúdo, o professor fazia questão de ressaltar que todos estavam iniciando o semestre com nota zero e que a nota seria construída por eles mediante as atividades propostas. O outro processo foi o de inserir várias atividades pontuadas, a fim de favorecer as oportunidades de sucesso dos alunos.

Um outro elemento introduzido foi a da linguagem utilizada no jogo RPG, em que os alunos formavam grupos, criando seus personagens para interagir nas atividades. Essas atividades transformaram-se em missões. Realizar as tarefas é uma maneira de derrotar os adversários, buscando uma experiência o mais próximo possível das vivenciadas nos *games*, inclusive no que se refere à narrativa das missões.

Dessa forma, as notas finais são fruto do desempenho dos papéis dos personagens que recebem pontos pelas atividades realizadas. Essas atividades podem ser traduzidas por atividades de aula, tarefas, trabalhos, pesquisas, seminários, entre outros. Assim, o foco não está no resultado final, mas em todo o processo de desenvolvimento das atividades.

Para adequar esse método ao espaço físico da aula, o professor procurou adequar os grupos de alunos em espaços denominados de acordo com a tarefa a executar. Por exemplo, o grupo que estivesse no espaço denominado zona de imersão deveria executar tarefas sobre o conceito de imersão. Conforme os alunos concluem as tarefas, vão revezando pelos espaços definidos em sala de aula.

O último elemento utilizado pelo professor foi o de dar um outro sentido aos erros durante a aprendizagem dos alunos. O erro passou a ser visto como uma nova chance para o sucesso. Ou seja, existe sempre uma nova tentativa, uma nova maneira para buscar o resultado desejado.

Parece interessante, não é mesmo?



### Pesquise mais

No *link* indicado, você acessará o texto que apresenta as possibilidades de gamificação ressaltadas no exemplo acima. O texto também apresenta as linhas gerais para a utilização da gamificação.

Esses conceitos poderão auxiliá-lo na resolução da nova situação-problema.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, n. 1, jul. 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629>>. Acesso em: 2 ago. 2015.

Podemos concluir que o mundo virtual tem muito a contribuir com os processos de aprendizagem, mas que os professores devem ter o domínio da linguagem virtual, das possibilidades de potencializar essa ferramenta para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Os jogos virtuais não podem ser considerados como manifestações lúdicas próprias do desenvolvimento infantil, mas são instrumentos que podem contribuir com as expressões lúdicas da criança.

### Sem medo de errar!

Vamos relembrar a situação-problema apresentada nesta seção de estudo e resolvê-la: o professor de informática de uma escola de Ensino Fundamental irá propor atividades que possam contribuir com o projeto “Brincar é coisa séria”, visto que o trabalho voltado para a virtualidade e jogos pode contribuir com o desenvolvimento de estratégias e ações que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem. Para tanto, solicitou o auxílio dos professores da escola para que juntos possam escolher alguns jogos virtuais, analisando os objetivos específicos a serem trabalhados com eles. Você, como professor(a) de uma turma de 5º ano dessa escola, deverá apresentar três sugestões de jogos virtuais, descrevendo a contribuição de cada um deles para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Ao indicar os jogos virtuais para o professor de informática, você deve levar em consideração quais são os aspectos relevantes que você deseja que os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental adquiram.

Saber diferenciar os tipos de jogos virtuais com relação à sua classificação pode auxiliar na solução da situação-problema, mas essa questão não deve ser determinante, visto que uma determinada característica ou habilidade pode estar presente em um jogo virtual independente de sua classificação. É preciso que o professor tenha claras as competências e habilidades que deseja que o seu aluno desenvolva.



#### Lembre-se

Interatividade, virtualidade e experiências significativas são os elementos que fundamentam a contribuição dos jogos virtuais para a aprendizagem. Ao indicar os jogos, pense sobre esses conceitos, além de estabelecer objetivos específicos que se deseja alcançar com os alunos.

Certamente, compreendendo a relevância dos aspectos que podem ser trabalhados mediante os jogos virtuais, o professor de informática poderá realizar um trabalho mais significativo com os alunos do 5º ano e contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos.



### Atenção!

O contexto de um jogo virtual pode apresentar níveis de dificuldade que podem não corresponder à faixa etária dos alunos. Essa questão é importante, pois pode levar o aluno a não querer participar do jogo, visto que não consegue o desempenho exigido. Pense nisso, ao indicar os jogos para resolver a situação-problema.

### Avançando na prática!

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará elaborando uma solução para a situação apresentada.

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu, transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
“Brincando de super-heróis”	
<b>Competência de fundamentos de área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Analisar a contribuição dos jogos virtuais para o desenvolvimento e a aprendizagem.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Virtualidade e jogos. Gamificação: os <i>games</i> no processo de aprendizagem.
<b>4. Descrição da SP</b>	A coordenadora de uma escola de Ensino Fundamental propôs aos professores a inserção de jogos virtuais para o trabalho dos conteúdos escolares. A proposta não foi aceita por um grupo de professores que disseram que as crianças devem brincar com jogos eletrônicos em casa, pois a escola é lugar para aprender. Como ela poderá fazer com que esse grupo de professores perceba que os jogos virtuais podem auxiliar na aprendizagem dos conteúdos escolares?
<b>5. Resolução da SP</b>	É importante apresentar exemplos do uso de jogos virtuais na educação, ressaltando especificamente as contribuições deles para os conteúdos escolares.



### Lembre-se

Os professores podem ser contrários à proposta da coordenadora por não conhecerem os elementos que podem ser trabalhados nos jogos virtuais. Dessa forma, é preciso que eles, antes de trabalharem com as crianças, apropriem-se da linguagem dos *games* e do potencial da sua utilização na aprendizagem.



### Faça você mesmo

Agora é com você!

Se você fosse o(a) coordenador(a) dessa escola, quais seriam os argumentos utilizados para que os professores pudessem compreender sobre as contribuições dos jogos virtuais para a educação?

### Faça valer a pena!

**1.** Assinale a alternativa correta sobre os jogos educativos:

- a) Os jogos educativos não têm objetivo específico.
- b) Os jogos educativos têm como objetivo o desenvolvimento exclusivo da memória.
- c) Os jogos educativos procuram desenvolver somente a psicomotricidade da criança.
- d) Os jogos educativos buscam desenvolver competências e habilidades específicas.
- e) Os jogos educativos desenvolvem apenas habilidades.

**2.** Assinale a alternativa mais completa com relação aos jogos virtuais:

- a) Os jogos virtuais não se diferenciam dos jogos educativos.
- b) Os jogos virtuais proporcionam apenas um ambiente de simulação.
- c) Os jogos virtuais possibilitam interatividade, simulação e contato com diferentes tipos de linguagens.
- d) Os jogos virtuais permitem a interatividade e a apresentação de diferentes tipos de linguagens.
- e) Os jogos virtuais proporcionam a interatividade e a exploração visual.

**3.** Assinale a alternativa correta sobre os jogos virtuais:

- a) Os jogos virtuais não proporcionam a representação da realidade.
- b) Os jogos virtuais permitem elaborar ações planejadas e sistematizadas, mediante representação da realidade em um espaço virtual.
- c) Os jogos virtuais permitem realizar experiências reais.
- d) Não há possibilidade de elaborar representações e significados por meio dos jogos virtuais.
- e) Os jogos virtuais são baseados em experiências exclusivas de tentativa e erro.

**4.** Com relação à interatividade, é correto afirmar que:

- a) a interatividade tecnológica permite somente a troca de mensagens;
- b) na interatividade tecnológica o que predomina no jogo é o diálogo;
- c) na interatividade situacional não há participação do jogador;
- d) a interatividade situacional proporciona a troca de mensagens;
- e) a interatividade permite a relação do jogador com imagens, textos e novos conhecimentos.

**5.** Sobre o conceito de gamificação, é correto afirmar que:

- a) a gamificação é a utilização dos elementos básicos dos *games* em situações reais;
- b) a gamificação é o uso dos *games* no trabalho com os conteúdos escolares;
- c) a gamificação possibilita que as disciplinas sejam praticadas nos espaços virtuais;
- d) a gamificação refere-se ao uso de *games* no contexto educativo;
- e) a gamificação não pode ser considerada uma estratégia de ensino.

**6.** Descreva quais as contribuições dos jogos virtuais para a aprendizagem.

**7.** Explique o conceito de gamificação e sua contribuição para a educação.



# Referências

- BETTELHEIM, B. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo e brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 57-71.
- DELVAL, J. **Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, n. 1, jul. 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629>>. Acesso em: 15 ago. 2015.
- JUNIOR, Wagner Antonio; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Uso de games por crianças: virtualidade e simulação no espaço lúdico. **Simpósio Internacional de Educação a Distância**, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/download/274/141>>. Acesso em: 15 ago. 2015.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo e brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LA TAILLE, Y. A educação moral: Kant e Piaget. In: MACEDO, L. (Org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 137-178.
- MACEDO, L. Os jogos e sua importância na escola. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 93, 1995. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/613.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.
- MYERS, David. **The nature of computer games: play as semiosis**, New York: Peter Lang, 2003.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- \_\_\_\_\_. Problemas de psicologia genética. In: PIAGET, J. **Epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia: problemas de psicologia genética**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 209-294.
- \_\_\_\_\_. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.
- RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 2. ed. Curitiba: IBPES, 2011.
- VALENTE, J. A. (Org.). **O Computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



# LUDICIDADE EM CONTEXTOS EDUCATIVOS

## Convite ao estudo

Bem-vindo(a) a mais este desafio sobre a ludicidade e educação. Você já sabe sobre a importância da ludicidade para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Inserir a ludicidade no contexto educativo significa ampliar as possibilidades da criança em vivências mais significativas.

Nesta unidade, vamos estudar a ludicidade nos contextos educativos. Você sabe como a ludicidade se faz presente nos espaços educativos? Será que pode haver divergências na concepção de ludicidade? Ao participar das atividades propostas, você desenvolverá a competência de conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem e alcançará os seguintes objetivos específicos de aprendizagem: (1) Conhecer as contribuições do brincar nos contextos educativos; (2) Compreender a importância do professor nas intervenções pedagógicas na ludicidade; (3) Compreender e identificar as funções lúdicas da brincadeira; e (4) Compreender a Brinquedoteca como um espaço lúdico propício para o desenvolvimento integral da criança.

Para ajudá-lo em suas conquistas, você será desafiado a resolver alguns problemas de um contexto de realidade profissional. Considerando a qualidade da educação e a aprendizagem significativa, a equipe de especialistas de uma Secretaria Municipal de Educação propôs às suas unidades escolares a revisão do Projeto Político Pedagógico da Escola a fim de garantir que a ludicidade se constitua como um dos fatores para a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos. O Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta de planejamento que direciona todas as ações escolares, como as diretrizes pedagógicas, a organização dos tempos e os espaços

para a aprendizagem, os recursos que serão utilizados, a relação com a comunidade, entre outros. Tarefa complexa, não acha? Você conseguiria imaginar quais seriam suas contribuições como coordenador pedagógico, professor ou membro da comunidade escolar na revisão desse documento? Quais seriam as possibilidades de inserção da ludicidade em diferentes áreas de conhecimento no Ensino Fundamental? Você considera que a ludicidade deve fazer parte somente da Educação Infantil?

Em cada uma das quatro seções será apresentada uma situação-problema sobre os assuntos abordados nesta unidade que, com certeza, contribuirão para ampliar os seus conhecimentos, possibilitando a você um olhar diferenciado sobre a ludicidade nos contextos educativos.

## Seção 4.1

### O brincar na educação e o currículo escolar

#### Diálogo aberto

Inserir a ludicidade no contexto escolar vai além da prática com as brincadeiras e os jogos. A ludicidade deve possibilitar às crianças momentos de experiência em que elas possam entregar-se, envolvendo-se consigo e com os outros em ações mediadas pela fantasia e pela imaginação, possibilitando novas percepções, novos significados. É a possibilidade de ampliar os aspectos do lúdico para o campo do ensino.

Essas questões complexas que envolvem a ludicidade no contexto escolar serão apresentadas nesta seção e são fundamentais para resolver uma nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo, em que uma Secretaria Municipal de Educação, pensando na qualidade da educação e num trabalho voltado para a aprendizagem com conteúdos mais significativos, propôs às suas unidades escolares a revisão do Projeto Político Pedagógico das Escolas a fim de garantir que a ludicidade se constitua como um dos fatores para a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos. Como o Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta de planejamento que direciona todas as ações escolares, como as diretrizes pedagógicas, a organização dos tempos e espaços para a aprendizagem, os recursos que serão utilizados, a relação com a comunidade, entre outros, a tarefa das escolas será bem complexa.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: Você faz parte da direção de uma escola de Educação Infantil e tem que discutir a inserção da ludicidade no contexto de aprendizagem junto à equipe de professores. As opiniões do corpo docente são bastante divergentes. Alguns professores acreditam que a ludicidade potencializa a construção de conhecimentos, enquanto outros têm a ideia de que ao brincar os conteúdos escolares ficam em segundo plano. Quais argumentos você utilizaria com o corpo docente a fim de favorecer inclusão da ludicidade no currículo da escola?

Para responder a essa questão, é necessário conhecer a contribuição do brincar nos contextos educativos. O conteúdo preparado para dar fundamentação à sua resposta ao problema apresentado, está descrito no seguinte quadro:

<p>Currículo e Ludicidade</p>
-------------------------------

## Não pode faltar

Para entendermos a ludicidade e sua presença no currículo escolar devemos levar em consideração alguns aspectos importantes. Dentre eles, que brincar e jogar, elementos que constituem a ludicidade, sempre fizeram parte da história da humanidade, mas nem sempre esses dois elementos estiveram presentes da mesma forma no contexto escolar, visto que algumas vezes foram considerados como passatempo e em outros momentos destacou-se suas contribuições para o desenvolvimento da criança, da sua inteligência e da aprendizagem de conteúdos escolares. Dessa forma, essas diferentes concepções perpassam o currículo escolar.

Na Grécia Antiga e no Egito, por exemplo, brincava-se para ensinar arte e os deveres para as crianças, e a brincadeira era realizada por toda a família.

Com a chegada do Cristianismo, a ideia de infância passa por um momento de dicotomia em que ora a criança é vista como sujeito de direitos, ora é vista como um adulto em miniatura. Essa divergência faz com que a educação seja pautada no futuro da criança, ou seja, que adulto essa criança se transformará. Logo, educar refere-se a atender às necessidades do adulto e não dos desejos de brincar da criança.

A concepção de criança e, conseqüentemente de infância, é modificada na Modernidade, momento em que a criança passa a ser vista como um ser distinto do adulto e que, portanto, possui características próprias. Dessa forma, a infância passa a ter uma outra conotação, em que a fantasia, a imaginação e a comunicação infantil são percebidas como elementos necessários para o desenvolvimento e aprendizagem da criança e, para que isso aconteça, é importante que a educação privilegie atividades lúdicas e jogos educativos.

Segundo Kishimoto (1998, p. 28), o jogo possibilitou a divulgação de valores e princípios morais, conteúdos de algumas disciplinas específicas, como história e geografia, mas com o período do Renascimento, a brincadeira passou a ser vista como uma conduta livre da criança que "favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao entender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares".

A ludicidade destaca-se pela possibilidade de proporcionar momentos de satisfação, prazer, que trazem uma experiência plena à criança, mediadas pela fantasia, imaginação e integração entre aqueles que estão envolvidos nessa atividade.

A ludicidade passa a incorporar, timidamente, o espaço escolar, pois o brincar deve ser inserido nas práticas escolares, sendo considerado uma ferramenta poderosa para a construção da inteligência e na contribuição para a formação da personalidade. Dessa forma, a ludicidade começa a ser discutida nos currículos escolares.

Mas o que é currículo e qual sua importância?

O currículo escolar está diretamente ligado ao tipo de ser humano desejável para uma sociedade. Nesta perspectiva, é compreensível a alteração de conotação da ludicidade ao longo do tempo, visto que, se a concepção de criança e de infância se alteram, tem-se uma educação coerente com tais concepções.

O currículo numa concepção ampla pode ser compreendido como o sentido que damos a tudo o que é produzido e vivenciado no espaço escolar (SILVA, 2011). É o que norteia, orienta as práticas escolares, os conteúdos, as estratégias utilizadas, tudo aquilo que irá contribuir para a formação do indivíduo e para o desenvolvimento da sociedade. E que em outro momento do processo educacional será documentado no Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino.



### Pesquise mais

Para saber mais sobre a elaboração e a contribuição do Projeto Político Pedagógico sugerimos a leitura do texto indicado no link apresentado na sequência:

BARROS, Solange et al. **Projeto político-pedagógico**: a qualidade dos serviços oferecidos. 2012. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0340.html>>.

A opção sobre o que ensinar e o por quê ensinar faz parte de uma dimensão histórica e social e de seus mais diversificados determinantes, como valores, conhecimentos, habilidades, entre outros.



### Refleta

Quais os determinantes sociais que justificam a ludicidade no currículo?  
Como a ludicidade se insere no contexto escolar?

Algumas questões importantes contribuíram para a discussão sobre a inserção da ludicidade no contexto escolar e nas práticas pedagógicas.

A concepção de infância como um momento específico em que a criança possui características próprias foi o ponto marcante do início das reformulações sobre o ingresso da criança no espaço escolar, bem como das oportunidades vivenciadas nesse cotidiano, visto que deveria atender às especificidades da criança.

Outro ponto importante foi o reconhecimento de que a ludicidade é uma conduta natural da criança e que a linguagem infantil é manifestada na brincadeira. É pelo brincar que a criança reelabora o mundo, desenvolve-se e aprende. Ao compreender

essas questões, ignorar ou negligenciar a ludicidade no contexto educacional é negar à criança a oportunidade de manifestar sua conduta natural e, conseqüentemente, não proporcionar momentos importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento.

Um outro aspecto importante na elaboração de um currículo voltado para questões como a da ludicidade é o de desmistificar a ideia de que brincar é apenas passatempo. É preciso contextualizar a brincadeira, atribuindo-lhe valor, ressaltando suas potencialidades e possibilidades para as experiências vivenciadas pela criança no contexto escolar.

Portanto, a partir das considerações mencionadas, compreende-se a criança como sujeito com direitos e a escola é concebida como o espaço privilegiado para a sistematização da interação e integração da criança com o mundo. Tais considerações são sistematizadas nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), documento específico para nortear o currículo da Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – PCNs. Esses documentos são referências que apresentam os pontos principais que devem ser considerados no que se refere à concepção de criança, de educação, do que se espera da criança ao final de um determinado período, Educação Infantil e Ensino Fundamental, levando-se sempre em consideração a sociedade em questão e as competências e habilidades que as crianças devem construir ao longo desse percurso de desenvolvimento e aprendizado.



### Assimile

Nos referenciais curriculares você não encontrará informações de como deve ser trabalhado especificamente um conteúdo ou uma disciplina. Esses documentos apresentam as ideias que orientarão a prática pedagógica, portanto, o currículo. Ou seja, as atividades que irão conduzir a aprendizagem das crianças no que se refere às competências e habilidades desejadas são elaboradas pela escola e pelos professores, mediante projetos, análise da comunidade local em que a escola está inserida, elegendo quais competências são mais importantes para aqueles alunos, em um determinado momento. As escolhas da comunidade escolar fazem parte da construção do Projeto Político Pedagógico da escola.

Como o professor pode organizar a prática a fim de favorecer as questões colocadas pelo currículo?



### Exemplificando

Vamos pensar em uma questão do currículo, o desenvolvimento da

autonomia. A escola deverá pensar em como fazer isso na prática pedagógica. O professor poderá organizar o espaço escolar de modo que a criança possa saber onde estão os materiais que ela poderá utilizar durante as atividades. Esses materiais deverão estar acessíveis para que a criança possa optar por diferentes materiais, favorecendo a escolha, a iniciativa, a independência do adulto, entre outros.

Na maioria das vezes, o planejamento curricular fica restrito aos conteúdos a serem trabalhados. Segundo Abott (2006), uma outra possibilidade que deve ser discutida pelo currículo deve ser a relacionada com a questão dos processos, ou seja, proporcionar meios para que as crianças possam fazer escolhas, colaborar, assumir responsabilidade, elaborar registros interpretando e refletindo sobre os conteúdos trabalhados e suas experiências, e sejam capazes de compartilhar, organizar-se, entre outros.



### Exemplificando

Vejam algumas questões difíceis para a inserção da ludicidade no currículo escolar na prática. Vamos pensar que uma escola deseja desenvolver autoconfiança nas crianças, mediante práticas cooperativas e sociais. Esse é um objetivo amplo que pode ser trabalhado nas diferentes faixas etárias das crianças. O que fazer? Quais atividades lúdicas devem ser privilegiadas? Essas são as questões que devem ser o foco da discussão dos professores, analisando as características e possibilidades de cada turma, dos recursos materiais a serem utilizados, os procedimentos mais adequados. A possibilidade de discutir sobre essas questões, enfatizando as contribuições da ludicidade nesses processos podem favorecer a compreensão do brincar na escola, de qual ou quais são os valores atribuídos a brincadeira no contexto educativo.

As concepções dos professores sobre o brincar na escola podem favorecer ou não que a ludicidade se faça presente no cotidiano educacional. Isto porque, o brincar, como apontado por Moyles (2002), não é um assunto a ser abordado pela escola, é um processo, um meio que possibilita o ensinar e o aprender.



### Refleta

Você consegue se lembrar das brincadeiras vivenciadas na escola? Você se divertia? Qual foi a última vez que você brincou?

Com certeza, ao forçar suas lembranças, você trará à tona sensações, emoções prazerosas ou não, com relação às experiências lúdicas vivenciadas no contexto escolar ou nas situações cotidianas, nas brincadeiras infantis.

A ludicidade possibilita lidar com sentimentos de alegria ou tristeza, cooperação ou individualismo, medo, frustrações, ansiedades, entre outros. Dessa forma, a relação pessoal que temos com as experiências lúdicas formam nossa opinião com relação ao brincar.

Quando transportamos essa questão para a realidade profissional do professor podemos ressaltar que a sua atitude com relação ao brincar dependerá dessas experiências. Para Santos (1997, apud RAU, 2011) a probabilidade do professor encarar a questão da ludicidade de forma mais prazerosa dependerá da possibilidade de se vivenciar o lúdico enquanto adulto.



### Pesquise mais

No *link* indicado você acessará um texto em que as autoras descrevem os significados do lúdico a partir da memória de professores de Educação Infantil, buscando identificar a ludicidade nas práticas pedagógicas dessas professoras. É fundamental para resolver a sua nova situação-problema!

CARDOSO, Marilete Calegari; MAHEU, Cristina d'Ávila Teixeira Maheu. Baú de memórias: representações de ludicidade por professores de educação infantil. In: TENÓRIO, RM., and SILVA, RS. **Capacitação docente e responsabilidade social**: aportes pluridisciplinares [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/329/pdf/tenorio-9788523208912-04.pdf>>.

Dentro de uma perspectiva mais tradicional de ensino, em que se privilegia a transmissão dos conteúdos, o papel da ludicidade não se faz tão presente, pois o professor assume uma postura de instrução, transmissão. E como se instrui o lúdico? Como se transmite o lúdico, sendo ele uma linguagem infantil, uma conduta natural? As possibilidades são bem restritas, não acha?

Mas quando o professor assume uma perspectiva de mediador da aprendizagem, a ludicidade é um recurso em que a criança explora, assume diferentes papéis e responsabilidades em suas brincadeiras, planejando e organizando suas ações. Segundo Moyles (2002, p. 101), "o professor se torna um organizador efetivo da situação de aprendizagem, na qual reconhece, afirma e apoia as oportunidades para a criança aprender à sua própria maneira, em seu próprio nível e a partir de suas experiências passadas", possibilitando a manifestação das expressões lúdicas da criança.



### Faça você mesmo

Tente lembrar de alguns momentos lúdicos vivenciados por você, seja na infância ou enquanto adulto. Liste essas brincadeiras e identifique:

Quais são as possibilidades de aprendizagem dessas brincadeiras?

Quais seriam as contribuições dessas brincadeiras para sua formação, por exemplo, se a brincadeira favorece as relações sociais, a possibilidade de contribuir para atividades autônomas, entre outras.

Essa reflexão proposta permitirá fundamentar a resolução da situação-problema?

Como ressaltado ao longo desta seção, o currículo faz parte de uma reflexão por todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar e que depende de vários elementos, como a concepção de ludicidade, de educação, de conhecimento, entre outros.

Dessa forma, você poderia levantar os seguintes questionamentos: e como essa reflexão pode ser transportada para a prática pedagógica? Como proporcionar a implantação das ideias sobre currículo e ludicidade?

Primeiramente, vamos relembrar que cada instituição de ensino poderá articular currículo e ludicidade dentro de suas propostas e limites. Mas podemos ressaltar que a ideia principal para se atingir o esperado é determinar o que a criança vai aprender, o que é preciso que ela aprenda e, dessa forma, escolher os conteúdos que favorecerão essa aprendizagem.

Na maioria das vezes, a escola faz, exatamente, o contrário. Seleciona um conteúdo e, a partir dele, estabelece o que a criança deve aprender. Nesta perspectiva, os conteúdos definem o aprendizado.

Na verdade, o que se espera da aprendizagem da criança pode ser atingido trabalhando com os mais variados conteúdos.

Outra questão importante seria o de definir como proporcionar às crianças momentos em que o brincar seja significativo.

De acordo Moyles (2002), é preciso que o brincar seja valorizado e que as crianças sejam incentivadas pelos professores a brincar e aprender mais. O brincar possibilita que as experiências sejam ampliadas, permitindo que as crianças aprofundem o que já conhecem e percebam coisas que podem fazer.

A relação da criança com o tempo é um aspecto importante que o professor deve levar em consideração quando a criança brinca, pois é preciso que ela explore os

materiais e as situações, utilizando a linguagem para se expressar sobre suas ações, podendo descrevê-las e interpretá-las, possibilitando a ampliação do seu repertório linguístico. O tempo também deve ser levado em consideração para que as crianças possam concluir suas brincadeiras. Muitas vezes, as brincadeiras são interrompidas para dar sequência às rotinas escolares, hora de lanche e de outras atividades. É preciso que a criança conclua o que iniciou, visto que a brincadeira se constitui em ações que foram planejadas por ela.

As oportunidades de interação devem ser exploradas. As crianças devem brincar em pequenos grupos, sozinhas, em grupos maiores, perto de adultos, proporcionando diferentes tipos de interação.

O professor também deve pensar sobre o espaço e os materiais que serão disponibilizados para as crianças a fim de que elas possam organizar a brincadeira.

Segundo Moyles (2002), para que as crianças possam brincar de modo efetivo é preciso pensar nos tempos e espaço para o brincar, nas interações estabelecidas na brincadeira, bem como oportunidade de situações lúdicas livres ou planejadas. Esses critérios são gerais e podem ser trabalhados independente de conteúdos e/ou disciplinas.

### Sem medo de errar

Vamos relembrar a SP apresentada desta seção de estudo e resolvê-la: Você faz parte da direção de uma escola de Educação Infantil e tem que discutir a inserção da ludicidade no contexto de aprendizagem junto à equipe de professores. As opiniões do corpo docente são bastante divergentes. Alguns professores acreditam que a ludicidade potencializa a construção de conhecimentos, enquanto outros têm a ideia de que ao brincar os conteúdos escolares ficam em segundo plano. Quais argumentos você utilizaria com o corpo docente a fim de favorecer inclusão da ludicidade no currículo da escola?

Ao escrever a sua argumentação sobre a inclusão da ludicidade nos contextos educativos, você deverá levar em consideração os aspectos relevantes do brincar, como a possibilidade da manifestação das expressões lúdicas da criança, a concepção dos professores sobre infância, as possibilidades de contribuição do professor nesse processo, os materiais que poderão ser utilizados, se as brincadeiras acontecerão ao ar livre, dentro da sala de aula ou em ambiente destinados ao brincar, ressaltando quais as ideias que irão compor o currículo dessa instituição de ensino.



### Lembre-se

Para que a ludicidade esteja presente no universo escolar é preciso que o brincar seja valorizado por todos aqueles que fazem parte da escola. A organização do espaço, do tempo, das práticas pedagógicas deve estar articulada com a proposta curricular da escola. Lembre-se, também, de questões importantes, como a interação, a ampliação de conhecimentos e do repertório linguístico da criança ao elaborar suas argumentações.

Certamente, compreendendo a relevância do brincar e articulando currículo e ludicidade mediante as possibilidades de práticas pedagógicas mais efetivas, os professores poderão organizar os tempos e espaços escolares a fim de garantir que as crianças tenham experiências mais significativas na escola.



### Atenção!

O currículo é composto pelas ideias, concepções que norteiam as práticas pedagógicas. Qualquer proposta de ensino-aprendizagem deve ter claro o que se quer que a criança aprenda. O que ensinar e o por quê ensinar é uma articulação do que se pretende dos alunos, dos professores e da comunidade local. Quando não há coerência no que se deseja, na maioria das vezes, não se atingem os resultados esperados.

## Avançando na prática

Aprendemos até aqui que currículo e ludicidade são mais do que brincar na escola. Significa articular tudo o que se pretende em termos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como de sua formação. Vimos, também, que ludicidade é possibilitar vivências significativas à criança, em que ela possa fantasiar, imaginar, ter momentos e prazer e satisfação, desenvolvendo-se de maneira integral e, conseqüentemente, aprendendo.

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará elaborando uma solução para a situação apresentada.

## Avançando na prática

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"A ludicidade na prática escolar"	
<b>1. Competência de fundamentos de Área.</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Conhecer as contribuições do brincar nos contextos educativos
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Currículo e Ludicidade
<b>4. Descrição da SP</b>	Na busca pela inclusão da ludicidade no contexto escolar, as professoras da escola de Educação Infantil estabeleceram um dia da semana em que as crianças poderiam levar para a escola os seus brinquedos preferidos e um horário específico para o brincar. No horário estipulado, as crianças brincavam, algumas interagiam, outras emprestavam seus brinquedos, mas algumas professoras, observando as situações lúdicas, começaram a achar que essa proposta era insuficiente para a realização de um trabalho pautado pela ludicidade. Dessa forma, essa questão foi discutida na reunião de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), chegando-se a um consenso de que para trabalhar com a ludicidade precisariam de outras propostas. Mas qual ou quais propostas deveriam ser realizadas?
<b>5. Resolução da SP</b>	É preciso considerar que, para se articular novas propostas pedagógicas, deve-se definir o que se espera que as crianças aprendam. Quais competências e habilidades é preciso que as crianças desenvolvam? Essas questões fundamentarão as práticas pedagógicas e são extremamente relevantes.



### Lembre-se

Segundo Moyles (2002), o brincar só pode ser efetivado quando os professores valorizam a brincadeira e proporcionam oportunidades que independem de conteúdos e disciplinas, como a interação entre crianças, entre crianças e adultos. Pensem sobre o tempo e o espaço para o brincar, possibilidade de situações lúdicas livres ou planejadas, entre outras.

Lembre-se, também, de que a maneira que os professores vivenciaram as experiências lúdicas em sua trajetória de vida podem favorecer ou não o brincar na escola.



### Faça você mesmo

Agora é com você!

Se você fizesse parte da equipe de professores dessa escola, quais seriam suas propostas? Como suas ações contribuiriam para que as crianças pudessem vivenciar experiências significativas por meio da ludicidade?

### Faça valer a pena

1. Assinale a alternativa correta com relação ao currículo escolar:
  - (A) Pode ser definido como as alterações concebidas sobre educação.
  - (B) Refere-se às mudanças ao longo do tempo com relação ao conceito de infância.
  - (C) Pode ser definido como as práticas escolares de uma instituição de ensino.
  - (D) Define-se pelo que se pretende com relação à formação do indivíduo.
  - (E) Refere-se ao documento em que estão previstas as normas e práticas escolares.
  
2. Assinale a alternativa correta sobre o conceito de ludicidade:
  - (A) Trata-se especificamente da manifestação das expressões lúdicas da criança.
  - (B) Corresponde exclusivamente à possibilidade da criança usar a fantasia e a imaginação.
  - (C) Possibilita experiências significativas à criança por meio de atividades lúdicas e interações.
  - (D) É a possibilidade de interação pelas crianças.
  - (E) É o uso de brinquedos com a intenção de proporcionar a aprendizagem da criança.
  
3. Sobre o papel do professor e a ludicidade é correto afirmar que:
  - (A) No ensino tradicional, ele leva em consideração todos os aspectos da ludicidade.

- (B) É visto como um mediador que utiliza a ludicidade como um recurso para a aprendizagem.
- (C) Organiza as ações das crianças.
- (D) Proporciona a ludicidade baseando-se apenas nas experiências anteriores da criança.
- (E) Possibilita que a ludicidade seja um meio de instrução.

**4.** Sobre o brincar na escola é correto afirmar que:

- (A) A interação entre as crianças deve ocorrer sempre em pequenos grupos.
- (B) É preciso criar situações para que as crianças explorem mais especificamente a linguagem.
- (C) Registrar e descrever a experiência lúdica são ações exclusivas para o brincar simbólico.
- (D) As situações lúdicas devem acontecer somente em espaços abertos.
- (E) Deve-se proporcionar situações lúdicas espontâneas e planejadas.

**5.** Qual documento refere-se ao currículo da Educação Infantil?

- (A) Currículo Escolar para a Educação Infantil.
- (B) Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- (C) Projeto Político Pedagógico.
- (D) Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.
- (E) Parâmetros Curriculares Nacionais.

**6.** Explique como o professor pode inserir o brincar de modo efetivo no espaço escolar.

**7.** Explique as contribuições da ludicidade para o currículo escolar.

## Seção 4.2

### Ludicidade e a ação do professor

#### Diálogo aberto

Observar as crianças no espaço escolar e nas situações lúdicas é fundamental para que o professor possa conhecer seus alunos e, assim, possibilitar novas experiências e situações a fim de proporcionar desenvolvimento e aprendizagem. Como observar as situações expressas pelas crianças durante os jogos e brincadeiras? Se o brincar é uma linguagem natural da criança, o professor pode intervir?

Essas questões complexas serão apresentadas nesta seção e são fundamentais para resolver a nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo, em que uma Secretaria Municipal de Educação propôs às suas unidades escolares a revisão do Projeto Político Pedagógico das Escolas a fim de garantir que a ludicidade se constitua como um dos fatores para a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: os docentes de uma escola de Educação Infantil, percebendo a necessidade de ressignificar o lúdico nas interações entre crianças e professores, prepararam o espaço do parque para que as crianças pudessem brincar utilizando vários objetos, como bolas de diferentes tamanhos, cordas, jogos de encaixe, garrafas plásticas descartáveis, pneus, caixas de papelão, baldes de areia, pás, bonecas, carrinhos, entre outros. As professoras, em uma semana de observação, notaram que algumas crianças ficavam apenas pulando cordas e jogando bola, e um outro grupo buscava, com o auxílio de materiais, como garrafas descartáveis, pneus e caixas, construir novos brinquedos. Durante as reuniões no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) as professoras discutiram essas questões a fim de proporcionar algumas possíveis intervenções. Levando em consideração que você é o professor e conhece as expressões lúdicas da criança, quais seriam suas propostas de intervenção?

Para responder a essa questão é necessário compreender a importância do professor nas intervenções pedagógicas na ludicidade. O conteúdo preparado para dar fundamentação à sua resposta ao problema apresentado está descrito no seguinte quadro:

Ludicidade enquanto lócus de observação do professor.

Ludicidade enquanto lócus de intervenção do professor.

## Não pode faltar

Dar oportunidades para que a criança possa manifestar as expressões lúdicas no contexto escolar é um grande desafio para o professor.

O dilema entre deixar que a espontaneidade da criança se manifeste no brincar ou proporcionar uma intervenção específica durante a brincadeira contribui para que a ludicidade não seja efetivada dentro da escola.

A qualidade do brincar deve ser o foco de reflexão por parte do professor. Dessa forma, a qualidade da manifestação das expressões lúdicas deve conduzir sua prática pedagógica. Não é o brincar por brincar.

O professor, ao possibilitar a ludicidade, deve sempre se questionar sobre a qualidade do brincar que está oferecendo às crianças e se ele pode ser melhorado.

Refletir sobre o brincar permite que o professor direcione seu olhar para aspectos importantes do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, possibilita a observação.

Mas o quê observar na ludicidade?

Primeiramente, devemos ressaltar que é fundamental que o professor conheça as formas de expressões lúdicas da criança. As características infantis podem ser o ponto de partida para a observação.

Assim, dentro do universo das características infantis podemos elencar vários aspectos para se observar, como a maneira que a criança interage, como são construídos os relacionamentos entre seus pares, bem como entre ela e o adulto, quais são as regras sociais adotadas nesses relacionamentos. Mediante a observação, o professor pode questionar: Quem inicia a interação? Quais relacionamentos são observáveis nas expressões lúdicas? Existe envolvimento? Essas perguntas só podem existir através da observação do brincar. Ou seja, na ludicidade, somente a observação pode nos dar as informações necessárias sobre a criança, o desenvolvimento e a aprendizagem e, portanto, a prática pedagógica não pode ser avaliada sem ela. Para observar é preciso que o professor conheça sobre o desenvolvimento da criança, entenda como ela se apropria do mundo, como ela constrói habilidades sociais, cognitivas, linguísticas, motoras, entre outras. A criança precisa ser entendida como

um ser com potencial para a aprendizagem, que tem determinadas competências e que o ambiente escolar deve ser planejado para atendê-la em suas necessidades individuais e coletivas. Dessa forma, a observação fornece indicativos da compreensão que a criança tem do mundo.



### Refleta

Será que as interpretações dos professores sobre o que as crianças manifestam em situações lúdicas são parecidas? Será que há divergências?

Segundo Hurst (2006), a observação do brincar é ao mesmo tempo um processo exigente para o professor, pois o desafio é possibilitar intervenções a partir do que ele observa no comportamento da criança. Dessa forma, a observação do brincar é um processo ativo que só pode ser efetivado se fizer parte das práticas pedagógicas. Por outro lado, se o professor não souber os aspectos que podem ser observados e não tiver habilidades para a observação, provavelmente, deixará situações importantes passarem despercebidas.

Para a autora, os professores necessitam apresentar três tipos de habilidades no contexto da observação: compreender a criança e seu desenvolvimento em um contexto educacional, competência profissional mediante um corpo de saberes teóricos sobre questões educacionais e o conhecimento do conteúdo que será compartilhado com as crianças.

De acordo com Friedmann et al. (1996), os jogos espontâneos são os que mais favorecem a observação individual e coletiva e deveriam ser o ponto de partida para as intervenções do professor, pois possibilitam aos professores fazer uma avaliação diagnóstica.

A observação pode revelar características do comportamento da criança, a organização do seu pensamento, bem como a elaboração de estratégias para resolução de problemas, como no caso dos jogos de regras.

Portanto, quando se conhece a criança, seus valores, conflitos e interesses em situações lúdicas é possível criar um repertório de informações sobre ela.

Segundo Rau (2011), o professor pode elaborar uma ficha de observação das crianças, contendo questões abrangentes para que se possa analisar interesses, comportamentos e habilidades da criança.

Com relação ao interesse da criança, pode-se observar se ela brinca utilizando objetos, se brinca apenas recorrendo à imitação, se prefere brincar sozinha ou em grupo ou se prefere temas predefinidos.

Para identificar atitudes sociais ou afetivas, a observação pode permitir verificar se

a criança sabe se organizar mediante jogos de regras, aceitando-as e/ou seguindo-as, se demonstra alegria, frustração, medo ou ansiedade nas situações lúdicas, bem como se ela é competitiva ou demonstra cooperação ao brincar.

As habilidades da criança também podem ser identificadas na ludicidade, demonstrando enquanto brinca se é criativa, autônoma e crítica. Com relação à execução das brincadeiras, o professor pode observar aspectos cognitivos importantes para o desenvolvimento dos conteúdos escolares, como a concentração, a atenção, a memória, o raciocínio e a elaboração de estratégias para a resolução de problemas.

Com relação às habilidades psicomotoras, pode-se observar a organização temporal e espacial, a postura da criança, seu ritmo, lateralidade, equilíbrio e coordenação motora.

Dessa forma, a observação por meio da ludicidade permite que o professor possa construir um repertório de informações a fim de favorecer o desenvolvimento integral da criança, criando possibilidades significativas.



### Assimile

As intervenções do professor devem levar em consideração, a partir das observações realizadas, a faixa etária da criança, as manifestações lúdicas que elas apresentam no brincar, bem como as possibilidades físicas e de materiais da escola. O professor deve ter claro o que quer observar. São atividades específicas de uma única criança? São observações da sala de aula? Saber o que observar e estabelecer critérios para a observação são elementos fundamentais para as possíveis intervenções em sala de aula. Como a ludicidade pauta-se por experiências significativas, as expressões lúdicas da criança são as referências para o professor, lembrando que cada criança terá suas especificidades, bem como o grupo de crianças. Dessa forma, cada intervenção proposta pelo professor deverá estar de acordo com o grupo de alunos.

No processo de significação do lúdico no contexto escolar, tendo como suporte a observação, o professor deve levar em consideração o seu relacionamento com as crianças, visto que, ao observar, as intervenções do adulto devem ser minimizadas e, portanto, faz-se necessário que as regras de convivência e entendimento entre o grupo sejam claras.

Vimos que vários aspectos podem ser observados na ludicidade e para que o professor possa realmente observar os progressos de cada criança e do grupo a fim de verificar a qualidade do brincar que está sendo oferecido, bem como planejar futuras situações, é importante registrar o que foi observado.

O registro pode conter as ideias das crianças sobre um determinado tema, quais as ações e conversas que surgem durante a brincadeira, as evidências do desenvolvimento social, afetivo, cognitivo das crianças, seus interesses por tipos de brinquedos ou brincadeiras e outras anotações que poderão surgir no cotidiano escolar. Um registro sistematizado possibilitará a elaboração de intervenções que poderão ser proporcionadas especificamente aos alunos, intervenções no espaço físico, com a inserção de materiais pedagógicos e brinquedos, possibilidades de novos temas para a brincadeira das crianças, entre outros.



### Pesquise mais

Para saber mais sobre as possibilidades de intervenção do professor, a Profa. Tizuko Morchida Kishimoto aborda no texto indicado no *link* a seguir a brincadeira e os materiais pedagógicos utilizados pela escola para o trabalho com a ludicidade.

KISHIMOTO. T. M. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 2, São Paulo, jul./dez., 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022001000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000200003)>. Acesso em: 13 out. 2015.

Na intervenção do professor, um aspecto fundamental é a linguagem.

A possibilidade de a criança utilizar-se da linguagem em suas situações lúdicas possibilita o desenvolvimento da memória, da imaginação, do raciocínio e da criatividade. Lembrando Vygostky (1998), a linguagem é um dos mais importantes instrumentos culturais que permitem o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores. Por meio da linguagem, a criança organiza seu pensamento, suas atividades e amplia seu repertório linguístico.

Deve-se ressaltar que há diferentes formas de linguagem que podem ser manifestadas nas situações lúdicas, como a gestual, a facial e as relacionadas às artes, como o desenho, a música, a dança, linguagens que podem estar presentes na ludicidade. Proporcionar que a ludicidade envolva os diferentes tipos de linguagem favorece o desenvolvimento integral da criança.



### Exemplificando

Vamos imaginar uma situação em que as crianças estão brincando com situações imaginárias. A professora, ao observar que as crianças apresentam um repertório linguístico restrito, poderá elaborar uma proposta de intervenção utilizando histórias infantis. A partir das histórias, a professora poderá elaborar variadas atividades, tendo como objetivo específico

ampliar o vocabulário da criança. Poderá ser desenvolvido um trabalho com representação gestual, de modo sistemático em que a criança deverá reproduzir uma história contada. Dessa forma, a criança deverá demonstrar articulação entre as falas dos personagens, organizar sua representação gestual coerentemente com as falas reproduzidas, bem como se apropriar do vocabulário utilizado pelos personagens da história. Uma outra proposta poderia ser a da apresentação de uma história pela professora, sendo que ela deve certificar-se de que as crianças compreenderam a história. Ela poderia iniciar contando a história e estimular que as crianças reproduzam oralmente o final da mesma.

A linguagem como fator de mediação entre a brincadeira e a criança, assim como entre a criança e o adulto, tem um papel fundamental na elaboração de propostas de intervenção por parte do professor.

Com o uso da linguagem, o professor pode favorecer o aconselhamento do uso de determinados materiais, bem como oferecer novos materiais que a criança ainda não teve oportunidade de brincar, solicitando que ela aprenda o nome desses objetos, contribuindo com a ampliação do repertório linguístico.

Outro aspecto importante da linguagem é deixar que a criança fale e o professor deve ouvi-la a fim de responder aos seus questionamentos, deixar que ela se explique e se faça entender.

Essas intervenções permitem o envolvimento das crianças nas propostas de situações lúdicas, levando em consideração suas capacidades, favorecendo a motivação e o interesse delas.



### Faça você mesmo

Imagine uma criança que se expressa ludicamente apenas utilizando o recurso da imitação. Pense em algumas possibilidades de intervenção do professor. Elabore uma lista de possíveis ações do professor.

### Sem medo de errar

Vamos relembrar a SP apresentada desta seção de estudo e resolvê-la: Os docentes de uma escola de Educação Infantil, percebendo a necessidade de ressignificar o lúdico nas interações entre crianças e professores, prepararam o espaço do parque para que as crianças pudessem brincar utilizando vários objetos, como bolas de diferentes

tamanhos, cordas, jogos de encaixe, garrafas plásticas descartáveis, pneus, caixas de papelão, baldes de areia, pás, bonecas, carrinhos, entre outros. As professoras, em uma semana de observação, notaram que algumas crianças ficavam apenas pulando cordas e jogando bola, e um outro grupo buscava, com o auxílio de materiais, como garrafas descartáveis, pneus e caixas, construir novos brinquedos. Durante as reuniões no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) as professoras discutiram essas questões a fim de proporcionar algumas possíveis intervenções. Levando em consideração que você é professor e conhece as expressões lúdicas da criança, quais seriam suas propostas de intervenção?

Ao escrever a sua proposta de intervenção você, deverá refletir sobre as observações realizadas pelas professoras. Como você já aprendeu sobre as expressões lúdicas da criança, poderá refletir sobre as suas manifestações e propor intervenções desafiadoras para elas.



### Lembre-se

As intervenções propostas devem levar em consideração o conceito de ludicidade, ou seja, possibilitar que as crianças tenham experiências plenas, significativas, mediadas pela fantasia, imaginação, possibilitando a integração entre todos os envolvidos na brincadeira.

Com certeza, compreendendo a importância da observação para a elaboração de intervenções significativas, os professores poderão colaborar mais efetivamente com o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.



### Atenção!

Você poderá elaborar uma ficha de observação da criança levando em consideração os aspectos observados pelas professoras, procurando descrever habilidades e características das expressões lúdicas a fim de propor situações significativas.

## Avançando na prática

Aprendemos até aqui que a ludicidade no ambiente escolar não é o brincar pelo brincar. A brincadeira espontânea permite que o professor possa observar o desenvolvimento intelectual, social, motor e afetivo das crianças. A reflexão das observações realizadas pelo professor direciona a prática pedagógica contribuindo para a formação da criança.

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará elaborando uma solução para a situação apresentada.

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
<b>“O professor e as possibilidades de intervenção”</b>	
<b>1. Competência de fundamentos de Área</b>	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>2. Objetivos de aprendizagem</b>	Compreender a importância do professor nas intervenções pedagógicas na ludicidade.
<b>3. Conteúdos relacionados</b>	Ludicidade enquanto lócus de observação do professor. Ludicidade enquanto lócus de intervenção do professor.
<b>4. Descrição da SP</b>	Uma professora de Educação Infantil observou que algumas crianças de sua turma não interagem com outras crianças durante as brincadeiras, preferindo brincar sozinhas. Como a interação é fundamental para a socialização das crianças a professora está pensando em realizar algumas atividades específicas para auxiliar nesse processo, mas não sabe muito bem o que fazer.
<b>5. Resolução da SP</b>	Para que o professor possa estabelecer uma proposta de intervenção, ele deverá levar em consideração os aspectos emocionais, intelectuais e sociais das crianças. Deverá, também, pensar nas possibilidades de intervenção e nos ambientes em que eles serão elaborados, se em sala de aula ou em atividades em local aberto. Analisar todos os elementos que fundamentarão a proposta de intervenção é importante para que se atinja o objetivo esperado.



### Lembre-se

O objetivo do professor é auxiliar no processo de socialização das crianças. A maioria das atividades da criança, geralmente é realizada em grupo. Estar em grupo não significa estar interagindo. É importante que as atividades propostas envolvam ações em que a criança possa vivenciar situações de cooperação, levando em consideração o outro, consiga ouvir e ser ouvido, possa manifestar-se, entre outros.



### Faça você mesmo

Agora é com você!

Se você fosse o(a) professor(a) e tivesse que propor atividades que

auxiliassem as crianças no processo de interação, quais atividades você iria propor?

### Faça valer a pena

**1.** É correto afirmar que na brincadeira pode-se observar:

- (A) Somente aspectos afetivos.
- (B) Exclusivamente aspectos afetivos e cognitivos.
- (C) Aspectos cognitivos e raramente os aspectos emocionais.
- (D) Aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais.
- (E) Exclusivamente os aspectos afetivos e sociais, visto que a criança é um ser social.

**2.** Sobre as habilidades de observação do brincar pelo professor, é mais completo e correto afirmar que ele necessita:

- (A) Conhecer a criança e sua cultura.
- (B) Conhecer sobre o desenvolvimento infantil e sobre os conteúdos que serão trabalhados.
- (C) Dominar um conhecimento teórico sobre a educação.
- (D) Saber sobre os conteúdos abordados pela escola.
- (E) Conhecer o desenvolvimento infantil, os conteúdos específicos e sobre as teorias educacionais.

**3.** Qual das alternativas apresenta, de modo mais completo e correto, o que deve ser registrado na observação do brincar?

- (A) Registram-se as conversas informais durante a brincadeira simbólica.
- (B) O registro deve privilegiar as evidências do desenvolvimento cognitivo.
- (C) Deve-se registrar as ações, conversas, interesses e aspectos do desenvolvimento.
- (D) Ações e conversas devem ser o foco, visto que são parte da brincadeira espontânea.
- (E) Os interesses da criança, pois possibilitarão intervenções futuras.

**4.** Assinale a alternativa correta com relação à linguagem na intervenção:

(A) A intervenção do professor deve possibilitar o uso de diferentes tipos de linguagem.

(B) A linguagem verbal determina o tipo de intervenção.

(C) A linguagem do professor não tem interferência durante as intervenções realizadas.

(D) O momento de desenvolvimento da linguagem da criança é importante nas intervenções do professor.

(E) A linguagem do professor deve ser privilegiada em detrimento à linguagem do aluno.

**5.** Sobre a ludicidade e a observação é correto afirmar que:

(A) O relacionamento entre professor e aluno é o foco da ludicidade.

(B) Pode-se verificar a qualidade da brincadeira e planejar ações futuras.

(C) O entendimento entre as crianças é o fator que direciona a observação.

(D) As intervenções do professor devem ser priorizadas na observação.

(E) A brincadeira é livre e o professor apenas observa.

**6.** Explique quais são as possibilidades de observação do brincar por parte do professor.

**7.** Explique quais são as possibilidades de intervenção no brincar por parte do professor.

## Seção 4.3

### Função lúdica e educacional das brincadeiras

#### Diálogo aberto

As experiências lúdicas no contexto escolar podem ser realizadas, basicamente, pelas brincadeiras livres, aquelas que as crianças atuam livremente sem qualquer direcionamento do professor ou pelas brincadeiras dirigidas, em que há intencionalidade por parte do professor em desenvolver conhecimentos específicos. O que é melhor para o trabalho do professor que utiliza da ludicidade: proporcionar brincadeiras livres ou dirigidas? Será que essas duas formas específicas de brincar contribuem da mesma maneira para o desenvolvimento e aprendizagem da criança? Como deve ser a observação e a intervenção do professor diante desses dois aspectos do brincar no contexto escolar?

Essas questões complexas serão apresentadas nesta seção e são fundamentais para resolver a nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo, em que uma Secretaria Municipal de Educação propôs às suas unidades escolares a revisão do Projeto Político Pedagógico das Escolas a fim de garantir que a ludicidade se constitua como um dos fatores para a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos. Lembramos que o Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta de planejamento que direciona todas as ações escolares, como as diretrizes pedagógicas, a organização dos tempos e espaços para a aprendizagem, os recursos que serão utilizados, a relação com a comunidade, entre outros.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: Observar as brincadeiras das crianças é a possibilidade de conhecer mais sobre ela e seu mundo. Depois de várias observações realizadas pelo corpo docente e a discussão de possíveis intervenções, os professores encontraram o seguinte dilema: proporcionar brincadeiras livres ou brincadeiras dirigidas? Vamos imaginar que nessa situação você é o coordenador pedagógico da escola, como realizaria a mediação entre essas duas possibilidades de brincar a fim de orientar os professores sobre a ludicidade?

Para responder a essa questão é necessário compreender e identificar as funções lúdica e educacional da brincadeira. O conteúdo preparado para dar fundamentação

à sua resposta ao problema apresentado, está descrito no seguinte quadro:

Brincadeira livre e brincadeira dirigida no contexto escolar.

O lúdico como recurso pedagógico nas diferentes áreas de conhecimento.

### Não pode faltar

Para iniciarmos a teorização sobre a função educacional da ludicidade é preciso considerar que a utilização do lúdico como recurso pedagógico depende da concepção do professor sobre a ludicidade e da sua reflexão ao proporcionar os ambientes e recursos materiais para a manifestação lúdica da criança, a fim de permitir a contextualização da brincadeira e do jogo. É preciso saber o que é ludicidade, conhecer as manifestações lúdicas infantis, descobrir as possibilidades de exploração e limites dos jogos, brinquedos e brincadeiras da criança. Ressaltamos que esses conceitos foram abordados nas seções anteriores.

De acordo com Rau (2011), existem alguns elementos fundamentais da ludicidade que compõem os saberes básicos do professor e são eles que auxiliarão no desenvolvimento do lúdico como recurso pedagógico.

Primeiramente, é preciso que o professor tenha um conhecimento teórico sobre o lúdico. Somente conhecendo as características das manifestações lúdicas da criança e sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem da criança é que o professor poderá articular melhor a prática pedagógica.

Observar é outro saber importante. Como vimos na seção anterior, é preciso observar as situações lúdicas, pois são elas que possibilitarão definir os objetivos de aprendizagem que poderão estar envolvidos em brincadeiras futuras.

Ao definir os objetivos, o professor deverá escolher os melhores brinquedos e/ou objetos culturais que contribuirão para alcançar os objetivos propostos, organizando o ambiente lúdico a fim de favorecer os processos de interação da criança e favorecer a experiência significativa.

Durante a brincadeira proposta é fundamental que o professor observe novamente, analisando aspectos importantes, como a interação com o grupo que participa da experiência lúdica, a relação da criança com os objetos selecionados, suas falas, interesses e tudo que surgir no brincar.

A articulação desse repertório de saberes do professor é que possibilita buscar

maneiras criativas do trabalho pedagógico com o lúdico, permitindo conhecer as habilidades da criança com relação à memória, atenção e concentração.

Vamos relembrar algumas definições importantes.

Segundo Kishimoto (2008), o jogo é uma atividade lúdica estruturada por suas regras implícitas ou explícitas e relaciona-se diretamente com o brinquedo e com a brincadeira. O brinquedo refere-se ao objeto que dá suporte à brincadeira. É mediante o uso de brinquedos que a criança dá asas à imaginação. Já a brincadeira é considerada como a ação lúdica da criança na busca da concretização das regras do jogo.

Para Kishimoto (2008), o jogo educativo está relacionado a duas funções: a função lúdica, que sinaliza a ideia de diversão e prazer em um jogo escolhido voluntariamente pela criança; e a função educativa, em que a prática do jogo leva a criança ao desenvolvimento de conhecimentos específicos. Essas duas funções acontecem ao mesmo tempo e seriam o objetivo do jogo educativo.



### Pesquise mais

Saiba um pouco mais, no texto indicado a seguir, sobre o lúdico como recurso pedagógico, mediante uma pesquisa realizada com o objetivo de verificar a presença ou não do lúdico na escola.

ROMERA, L. et al. O lúdico no processo pedagógico da educação infantil: importante, porém ausente. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.13, n. 02, p. 131-152, mai./ago., 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/3550/1950>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

Nas situações de jogo, a realidade interna predomina sobre a externa. Enquanto o brinquedo possibilita evocar aspectos da realidade, visto que estimula a representação e a expressão de imagens, os brinquedos não caracterizam um sistema de regras. Será na brincadeira, mediante a imaginação, que a criança colocará em ação todos esses elementos, sem atentar-se especificamente para as ações realizadas. Mesmo sem intencionalidade, as regras serão necessárias no decorrer da brincadeira para a organização dos conflitos afetivos ou sociais que constituirão o repertório do brincar.



### Refleta

Como escolher uma brincadeira ou jogo? Há possibilidades de se desenvolver várias habilidades utilizando uma mesma brincadeira ou jogo? Como coordenar a função lúdica e educativa do jogo?

Kishimoto (2008) apresenta uma classificação dos jogos em seis categorias: jogos educativos, jogo de regras, jogos recreativos, jogos tradicionais, jogos cooperativos e dinâmicas de grupo.

A dimensão educativa do jogo pode favorecer as necessidades e potencialidades da criança da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, desde que o professor mantenha as condições específicas do jogo como atividade lúdica, proporcionando prazer, diversão e a ação intencional para o brincar, potencializando situações de aprendizagem



### Pesquise mais

Você pode ter mais informações sobre os brinquedos e as brincadeiras que podem colaborar com a aprendizagem da criança consultando a seguinte bibliografia:

FRIEDMANN, Adriana et al. **O direito de brincar**. São Paulo: Edições Sociais. Abring, 1998.

Os jogos educativos contemplam atividades em que a criança possa interpretar estímulos importantes para o seu desenvolvimento, como os orais, visuais, táteis, auditivos e os de coordenação ou ações motoras, que possibilitam o movimento corporal, como o jogo percurso das formas, em que são disponibilizadas formas geométricas em um caminho, que pode ser no chão ou em cima de um tapete, com variadas cores, sendo que a criança deverá seguir o percurso de acordo com o comando do adulto. Esses estímulos, ao longo do tempo, favorecem a execução de habilidades motoras cada vez mais complexas.

O jogo de regras está relacionado à possibilidade de construção de limites da criança. Utilizar o jogo de regras em situações de aprendizagem propicia à criança o desenvolvimento do diálogo, do respeito a si e aos outros, atitudes cooperativas, reflexão sobre a prática e consciência das regras, aspectos importantes para as atitudes que envolvem também o contexto social, como os jogos de queimada, em que todos os alunos devem auxiliar nas estratégias para que seu time tenha o menor número de integrantes "queimados"; ou o bola ao túnel, em que as crianças formam uma fila com as pernas abertas e o último da fila deve lançar a bola para dentro do túnel formado pelas pernas das crianças. Quando a bola chegar no primeiro da fila, essa criança corre para o final e lança a bola novamente, sendo que todos devem colaborar para que se atinja o objetivo da brincadeira, que é a de que o primeiro aluno chegue no início da fila novamente.

Os jogos cooperativos são os que mais possibilitam o desenvolvimento da cooperação e da autonomia, visto que nesse tipo de jogo todos colaboram para

um resultado coletivo, como na brincadeira escravos de jó, não há vencedor. Todos colaboram e todos ganham. Outro exemplo é o jogo somos um só. Em trios e deitados no chão, as crianças recebem uma bola. O grupo deve se levantar sem deixar a bola cair e sem utilizar as mãos. Todos devem colaborar, permitindo construir novas estratégias, reflexões e organização do pensamento a fim de alcançar um objetivo comum.

Os jogos tradicionais caracterizam-se por aqueles em que se manifesta a cultura popular. Esse tipo de jogo transmite as ideias, pensamentos e atitudes de um povo e são transmitidos de geração em geração por meio de processo informais. Marcados por características folclóricas e tradicionalidade esses jogos, em sua maioria, permitem o desenvolvimento do aspecto psicomotor, visto que muitos deles exigem corrida, como o jogo de lenço atrás; habilidades motoras, como pular em um pé só, como na amarelinha; atenção e atividade motora global, como no jogo de vivo e morto.

Os jogos tradicionais, na maioria das vezes, são usados como sendo jogos recreativos tendo apenas o objetivo de lazer. Alguns jogos tradicionais permitem a construção de brinquedos, favorecendo a cognição ao estimular a criança a comparar objetos, trabalhar com formas, texturas, cores, classificação, raciocínio, memória, entre outros, como a confecção de pipas e bilboquês.

As dinâmicas de grupo são utilizadas a fim de desenvolver a identidade individual, pois favorece o reconhecimento dos interesses, possibilidades e limites de cada criança, bem como a identidade do grupo.

Este tipo de jogo pode ser utilizado com diferentes objetivos, como de integração, para diversão, para levar à reflexão, motivação, entre outros e pode favorecer aspectos importantes, como o saber ouvir e interpretar, ter habilidades para sintetizar, manter coerência, sensibilizar-se com o outro, promover uma comunicação clara e objetiva, proporcionar um ambiente harmonioso e o fortalecimento da autoestima, do desenvolvimento pessoal e social.



### Exemplificando

Para escolher os jogos que farão parte das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem da criança devemos lembrar que o mais importante é pensar no ato de jogar. Jogos de tabuleiro, jogos com bola, jogos de rodas, entre outros, são todos considerados como jogos, mas cada um tem sua especificidade. Enquanto alguns envolvem o ganhar e perder, como os de tabuleiro, outros podem estabelecer apenas uma relação com a atividade motora da criança, como a brincadeira de vivo e morto ou as brincadeiras de roda. Existem ainda jogos que podem ser trabalhados envolvendo diferentes aspectos, como o jogo de amarelinha,

que faz parte da cultura popular, mas ao mesmo tempo contribui para o desenvolvimento motor (ao proporcionar o pular em um pé só) e o desenvolvimento de regras, pois o jogo tem suas regras explicitadas que a criança deve obedecer, entre outras possibilidades. É preciso que o professor esteja atento às contribuições dos jogos articulando-as aos objetivos desejados.

Macedo (1997) ressalta algumas relações que podem ser exploradas nos jogos, como: os objetivos de ensino, como as relações sociais, espaciais, lógicas, psicológicas, matemáticas e das ciências físicas ou naturais e a linguagem.

Em situações de jogo, a criança é estimulada a combinar diferentes estratégias que buscam interagir com o outro, favorecendo as relações sociais.

Os aspectos da relação espacial podem ser observados quando a criança demarca os espaços de atuação, simulam ruas e cidades, demonstram posições e deslocamentos, posiciona-se espacialmente no ambiente em que está.

As relações lógicas são trabalhadas quando a criança deve elaborar estratégias e articular jogadas, organizando a estrutura do pensamento e observando quais serão as melhores jogadas em função das regras.

As relações psicológicas que envolvem os jogos podem ser definidas pelo ganhar e perder, pelas possibilidades de cooperação e competição, confiança, respeito por si e pelo grupo, solidariedade.

Com relação às relações matemáticas a criança seleciona, classifica, constrói relações lógicas e quantitativas, problematiza, posicionando-se sobre o que é certo ou errado e justificando tais possibilidades.

Os jogos que possibilitam o trabalho com, as relações das ciências físicas e da natureza permitem que a criança desenvolva as habilidades de pesquisa, observação, percebendo os diferentes fenômenos da natureza e da vida, permitindo a comparação e testagem de conceitos e procedimentos.

Com relação à linguagem, o ato de jogar pode ser comparado, segundo Macedo (1997), com a elaboração da produção de um texto, visto que o jogo possui início, meio e fim. O jogo também possui um sistema de códigos específico mediado por suas regras que permitem que a criança amplie seu vocabulário, articulando estruturas lexicais e gramaticais.

Dessa forma, o jogo aponta para alguns aspectos importantes no que se refere à qualidade do ensino e aprendizagem, que estão presentes nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 1998), mencionados e indicados na webaula da seção anterior, como o envolvimento ativo da criança, apresentação de objetivos

claros e relacionados à experiência de vida dos alunos, um planejamento voltado ao desenvolvimento da autonomia, aprendizagem dos conteúdos de forma crítica e reflexiva, possibilitando a cooperação, o respeito a diversidade e a concentração e que o brincar propicie a resolução de problemas.

De acordo com Almeida (2004), a contribuição do jogo como recurso pedagógico relaciona-se com as possibilidades de participação da criança na ação lúdica, momento em que ela pode estabelecer metas, construir estratégias, planejar suas ações ou jogadas, utilizando raciocínio e a organização do pensamento. Durante a execução do jogo ocorrem estímulos diferenciados que promovem a motivação e o surgimento de obstáculos, fazendo com que a criança simbolize, antecipe resultados, elabore novas hipóteses, analise novas possibilidades e construa, dessa forma, o conhecimento. Nesse contexto, o papel do professor é o de mediador.

Dessa forma, o jogo auxilia no processo de ensino-aprendizagem quando é pensado não apenas pela possibilidade de sua prática, mas como um recurso que possibilita atingir fins específicos.



### Faça você mesmo

Pense em um jogo e tente verificar suas possibilidades para a aprendizagem da criança - leitura e escrita, raciocínio lógico, interação, habilidade a ser desenvolvida etc. - e analise qual seria a melhor maneira de introduzir esse jogo na prática pedagógica, ou seja, quais seriam as etapas propostas por você para se alcançar as possibilidades desejadas.

Para Kishimoto (2008), ao utilizar o lúdico como recurso pedagógico, o professor encontra elementos do componente cotidiano da criança, envolvendo-a, despertando seu interesse, tornando-a participante ativa do processo de construção do conhecimento.

De modo geral e, independentemente do nível de ensino, o professor, ao inserir o lúdico com objetivos específicos para a aprendizagem, necessita considerar as hipóteses que vão sendo formuladas pela criança ao longo da brincadeira, observando se as mesmas são consequências do próprio jogo ou se são conhecimentos espontâneos elaborados por elas.

A partir dessa observação é preciso organizar atividades, em grupo ou individuais, que permitam que as crianças sejam capazes de testar e/ou resolver as hipóteses formuladas. Nesse momento, o professor deverá colocar a criança em contato com diferentes possibilidades de informação, que poderá ser realizada com diferentes jogos. Essa prática dependerá da área de conhecimento que se pretende explorar e deve-se sempre levar em consideração os conhecimentos anteriores da criança em relação ao conteúdo que se pretende desenvolver.



### Assimile

Proporcionar a ludicidade no contexto escolar é permitir a experiência plena da criança. É preciso que a brincadeira ou o jogo sejam pensados em um duplo aspecto: possibilitar a conduta lúdica natural da criança e os objetivos de aprendizagem. É isso que faz com que a ludicidade no contexto escolar não seja o brincar pelo brincar ou o jogar pelo jogar, transformando o lúdico em recurso pedagógico.

Podemos concluir que não há uma receita pronta que ensine o professor a utilizar o jogo como recurso pedagógico. É preciso observação, conhecimento teórico sobre o desenvolvimento infantil e sobre as questões educacionais, para que o professor possa selecionar as melhores possibilidades do jogo a fim de desenvolver os conteúdos escolares, sem deixar de lado a experiência significativa para a criança. Ao trabalhar as possibilidades direcionadas às áreas de desenvolvimento e aprendizagem, o professor está relacionando o lúdico a todas as questões que fazem parte de todo o currículo escolar.

### Sem medo de errar

Vamos voltar à situação-problema apresentada nessa seção de estudo e resolvê-la: Observar as brincadeiras das crianças é a possibilidade de conhecer mais sobre ela e seu mundo. Depois de várias observações realizadas pelo corpo docente e a discussão de possíveis intervenções, os professores encontraram o seguinte dilema: proporcionar brincadeiras livres ou brincadeiras dirigidas? Vamos imaginar que nessa situação você é o coordenador pedagógico da escola, como realizaria a mediação entre essas duas possibilidades do brincar a fim de orientar os professores sobre a ludicidade?

Ao escrever a sua proposta de argumentação para a equipe de professores a fim de mediar sobre como o lúdico pode ser trabalhado no contexto escolar, você deverá refletir sobre as diferentes possibilidades da utilização dos jogos ou brincadeiras como recurso pedagógico, levando em consideração as características da ludicidade.



### Lembre-se

A ludicidade destaca-se pela possibilidade de proporcionar momentos de satisfação e prazer, que proporcionam uma experiência plena à criança, mediadas pela fantasia, imaginação e integração entre aqueles que estão envolvidos nessa atividade.

Com certeza, compreendendo as possibilidades do jogo ou brincadeira como recurso pedagógico e a reflexão sobre as características da ludicidade, os professores poderão compreender melhor as contribuições do lúdico no contexto escolar, bem como elaborar situações de aprendizagem mais significativas para as crianças.



### Atenção!

Para que o jogo se manifeste como conduta lúdica, deve-se levar em consideração que a ação intencional por parte da criança esteja presente na situação do jogo. Os jogos possuem elementos que são comuns e a elaboração das atividades proporcionadas à criança deve levar em consideração tais características, como: a liberdade de ação da criança, sua motivação interna, as regras, a possibilidade de representar ou imaginar, e sua contextualização no tempo e espaço.

## Avançando na prática

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"Conhecendo o próprio corpo"	
1. Competência de fundamentos de área	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem.
2. Objetivos de aprendizagem	Compreender e identificar as funções lúdica e educacional da brincadeira.
3. Conteúdos relacionados	Brincadeira livre e brincadeira dirigida no contexto escolar.
4. Descrição da SP	Uma professora de Educação Infantil, ao observar as crianças brincando livremente, percebeu que algumas delas tinham dificuldade para identificar as partes do corpo e em expressar-se corporalmente. A professora irá propor situações de jogos e brincadeiras específicas para o desenvolvimento corporal, mas a coordenadora da escola disse que a professora não precisa se preocupar com isso, pois as crianças saberão identificar as partes do corpo naturalmente e que ela deve privilegiar aspectos mais importantes da aprendizagem, como os da leitura e escrita.

5. Resolução da SP	<p>Observar é fundamental para a organização e seleção dos jogos e brincadeiras que farão parte das atividades realizadas pela criança.</p> <p>Na situação-problema, a professora identificou uma necessidade importante no que se refere ao desenvolvimento infantil que é a da identificação do esquema corporal e suas possibilidades de expressão.</p> <p>Dessa forma, a professor deverá criar possibilidades específicas para que a criança conheça as partes do corpo, introduza brincadeiras e jogos em que ela possa expressar-se corporalmente, como o jogo de amarelinha, pular corda, brincadeira com espelho, jogos que utilizam partes específicas do corpo, entre outros. A seleção dessas atividades dependerá dos objetivos específicos do professor e das expectativas de aprendizagem com relação ao grupo.</p>
--------------------	--



### Lembre-se

Para que o professor possa planejar atividades lúdicas, deve observar os elementos que surgem na manifestação das crianças, a fim de que possa elaborar as melhores maneiras de articular o desenvolvimento corporal e atividades lúdicas, favorecendo que a criança construa seu conhecimento.

Escolher a melhor opção de jogos e brincadeiras requer, primeiramente, que se estabeleça o que se pretende. Depois, é preciso analisar os conhecimentos anteriores da criança, planejando e selecionando as atividades lúdicas que possibilitam alcançar o desejado.



### Faça você mesmo

Agora é com você!

Muitos jogos e brincadeiras podem favorecer o desenvolvimento do esquema corporal e, conseqüentemente, da sua expressão, contribuindo com a psicomotricidade.

Imagine que você é a professora dessa turma de Educação Infantil. Elabore um planejamento de atividades com jogos e brincadeiras que possibilite o conhecimento corporal das crianças.

### Faça valer a pena

1. Sobre o jogo educativo é correto afirmar que:

- (A) O brincar livre proporciona o prazer e relaciona-se indiretamente com o brincar dirigido.
- (B) Está relacionado pela função lúdica e educativa do jogo.
- (C) Pauta-se pela atuação do professor na prática pedagógica.
- (D) Envolve o predomínio da função educacional.
- (E) As funções lúdica e educativa ocorrem em momentos distintos.

**2.** Sobre o lúdico como recurso pedagógico é correto afirmar que:

- (A) É um processo intencional que considera a ação lúdica da criança.
- (B) É um processo informal que pode contribuir com as áreas de conhecimento.
- (C) É um recurso pedagógico quando privilegia os aspectos lógicos desenvolvidos no jogo.
- (D) É um processo informal em que predomina a observação do professor.
- (E) É um processo intencional que considera os objetivos de aprendizagem.

**3.** Sobre a dimensão educativa do jogo é correto afirmar que:

- (A) O jogo deve privilegiar a diversão e o prazer.
- (B) O jogo deve favorecer o interesse da criança.
- (C) Deve potencializar situações de aprendizagem levando em consideração o prazer e a diversão.
- (D) Deve potencializar o trabalho com os conteúdos escolares, ficando o prazer em segundo plano.
- (E) Deve privilegiar o prazer, ficando em segundo plano os objetivos educacionais.

**4.** Com relação à utilização do lúdico como recurso pedagógico pelo professor é correto afirmar que:

- (A) Basta que o professor proporcione situações lúdicas para que a aprendizagem ocorra.
- (B) As situações de interesse da criança são o foco das observações do professor.
- (C) O lúdico será utilizado quando as crianças manifestarem tendências egocêntricas.

(D) A observação direciona as ações lúdicas futuras que serão planejadas pelo professor.

(E) As ações lúdicas são planejadas a partir do uso da simbolização pela criança.

**5.** Qual das alternativas é mais correta e completa com relação à contribuição dos jogos como recurso pedagógico para as crianças?

(A) Favorecem o desenvolvimento dos aspectos motores e as relações sociais.

(B) Possibilitam o desenvolvimento dos conteúdos escolares.

(D) Permitem a interação, aspecto fundamental para o desenvolvimento social e cognitivo.

(E) Possibilitam o desenvolvimento integral da criança e os relacionados as áreas de conhecimento.

**6.** Explique quais são as contribuições do jogo educativo no contexto escolar.

**7.** Explique quais são as contribuições do lúdico como recurso pedagógico para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

## Seção 4.4

### **Brinquedoteca: espaço lúdico para o desenvolvimento físico, emocional e intelectual da criança**

#### **Diálogo aberto**

A ludicidade vem ganhando cada vez mais espaço no contexto escolar, bem como em outros ambientes educativos, como em organizações não-governamentais e hospitais. Isto porque a ludicidade se apresenta como uma necessidade humana que colabora com a boa saúde mental e proporciona o desenvolvimento integral de crianças e de adolescentes. Dessa forma, as brinquedotecas, espaços específicos destinados ao brincar, surgem nos mais variados contextos educativos. Mas, como será que se organiza uma brinquedoteca? Um espaço com vários brinquedos pode ser considerado uma brinquedoteca? Há diferentes tipos de brinquedotecas?

Essas questões complexas que envolvem a criação e a organização da brinquedoteca serão apresentadas nesta seção e são fundamentais para resolver uma nova situação-problema. Vamos lembrar o contexto para o seu aprendizado, apresentado no convite ao estudo, em que uma Secretaria Municipal de Educação, pensando na qualidade da educação e num trabalho voltado para a aprendizagem com conteúdos mais significativos, propôs às suas unidades escolares a revisão do Projeto Político Pedagógico das Escolas a fim de garantir que a ludicidade se constitua como um dos fatores para a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos e cognitivos.

Agora, vamos pensar na seguinte situação: Uma das escolas de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação criou uma Brinquedoteca a fim de proporcionar um local específico para o brincar. Um grupo de mães da comunidade local gostou da ideia e resolveu solicitar a orientação da escola para a criação de uma Brinquedoteca em uma Organização Não-governamental existente no bairro e que atende crianças de diferentes idades. Você é coordenador(a) da escola, como poderia orientar as mães dessa comunidade na criação dessa Brinquedoteca?

Para responder a essa questão é necessário compreender a Brinquedoteca como um espaço lúdico propício para o desenvolvimento integral da criança. O conteúdo preparado para dar fundamentação à sua resposta ao problema apresentado está descrito no seguinte quadro:

A Brinquedoteca na escola e em outros espaços educativos.

Brinquedoteca Virtual.

### Não pode faltar

Para iniciarmos a teorização sobre a brinquedoteca e suas contribuições para o desenvolvimento da criança, vamos abordar o contexto atípico em que se deu a primeira ideia desse espaço destinado ao brincar.

Segundo Cunha (1998), a ideia de brinquedoteca surge no século XX, mais especificamente por volta de 1934, na cidade de Los Angeles, em que o dono de uma loja de brinquedos queixou-se ao diretor de uma escola municipal próxima à sua loja, que as crianças estavam roubando brinquedos. O diretor, por sua vez, concluiu que essa atitude das crianças era uma consequência da grande depressão econômica dos Estados Unidos e, por isso, as crianças não tinham com o que brincar. Dessa forma, iniciou-se um serviço de empréstimo de brinquedos como um recurso comunitário que existe até hoje, o chamado Los Angeles Toy Loan.

Na Suécia, em 1963, a ideia de empréstimo de brinquedos ganhou mais consistência, sendo desenvolvida por duas professoras, mães de crianças portadoras de necessidades especiais, que fundaram a primeira ludoteca, *lekotek* em sueco. A finalidade da *lekotek* era a de realizar o empréstimo de brinquedos e orientar as mães de crianças com necessidades especiais sobre a possibilidade de estimulá-las por meio do brincar. Segundo a autora (1998), o conceito de *lekoteks* é mantido até hoje e elas funcionam de modo semelhante a uma clínica, em que se agendam consultas com atendimento individualizado, e pessoas especializadas brincam com as crianças junto com suas famílias, orientando-as a como continuar brincando em casa.

Em 1967, na Inglaterra, surge uma outra denominação ligada ao empréstimo de brinquedos, as *toy libraries* – Bibliotecas de Brinquedos. Inicialmente, a finalidade das *toy libraries* era somente o empréstimo de livros, mas o trabalho foi ficando mais abrangente no sentido que também se passou a oferecer apoio à família, orientação educacional e de saúde mental, bem como de estímulo à socialização e resgate

da cultura lúdica de cada povo, como apontado por Cunha (1998). As *toy libraries* estão presentes em diferentes países, sempre mantendo o objetivo de proporcionar a qualidade do brincar, mas adequando-se às especificidades e características culturais de cada país.

No Brasil, as ideias mais específicas com relação ao brinquedo surgem em 1971 com a inauguração do Centro de Reabilitação de Pais e Amigos dos Excepcionais – atualmente denominado de APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) – de São Paulo, em que foi realizada uma grande exposição de brinquedos pedagógicos, tendo como objetivo mostrar aos pais das crianças os brinquedos existentes para elas.

Em 1973, foi criado um setor de rodízio de brinquedos e materiais pedagógicos dentro da APAE denominado Ludoteca, utilizado como uma biblioteca circulante. Essas possibilidades de acesso e divulgação dos brinquedos proporcionaram o interesse pela temática por profissionais de diferentes áreas, como médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, e outros que usavam o brinquedo em sua prática profissional, possibilitando as discussões e debates sobre a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e a da utilização do brinquedo como recurso pedagógico, caminhando-se para a possibilidade da criação de espaços que propiciassem as atividades lúdicas de maneira mais livre e espontânea, surgindo assim a primeira brinquedoteca.

A primeira brinquedoteca brasileira surgiu em 1981 e foi criada pela Escola Indianópolis, em São Paulo, priorizando o ato de brincar, mantendo o conceito de empréstimo e atendendo diretamente à criança. Tinha como objetivo garantir à criança um espaço destinado ao brincar. Espaço este que se caracteriza por possuir vários brinquedos e possibilidades de brincadeiras, proporcionando um clima alegre, agradável, fundamental para a ludicidade, ou seja, para a vivência de experiência significativas.

Em 1984, foi criada a Associação Brasileira de Brinquedotecas, o que incentivou o movimento de expansão desse espaço destinado ao brincar.

O principal objetivo da brinquedoteca é o de desenvolver a criatividade, a imaginação e a expressão da criança por meio da ludicidade, favorecendo a apropriação da realidade por meio do jogo do faz-de-conta, da socialização, da dramatização, da construção e organização do pensamento, em momentos individuais ou coletivos.

Segundo Friedmann (1996, p. 41), os principais objetivos da brinquedoteca são:

**valorizar os brinquedos e as atividades lúdicas e criativas, possibilitar o acesso à variedade de brinquedos, dar orientação sobre a adequação e utilização dos brinquedos, dar condições**



**para que as crianças brinquem espontaneamente, criar um espaço de convivência que propicie interações espontâneas e desprovidas de preconceitos, entre outros.**



### Refleta

Será que todas as brinquedotecas são iguais? Todas se destinam ao mesmo público?

Podemos perceber pelo contexto histórico do surgimento da brinquedoteca que ela atende as necessidades de cada país e os serviços oferecidos dependem do perfil da população que se busca atender.

Segundo Kishimoto (1998), há diferentes tipos de brinquedotecas, sendo que as mais comuns são as escolares, de comunidade ou bairro, de hospitais e clínicas psicológicas, para testes de brinquedos, as circulantes, as temporárias, as brinquedotecas junto a bibliotecas e em universidades.

As brinquedotecas escolares são geralmente organizadas em escolas de Educação Infantil e buscam disponibilizar os materiais e brinquedos a fim de contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. As crianças podem escolher os brinquedos para brincar em sala de aula, bem como brincar no próprio espaço da brinquedoteca. A possibilidade de escolher os brinquedos incentiva o desenvolvimento da autonomia e da capacidade crítica. Ao permitir o empréstimo de brinquedos, as brinquedotecas escolares proporcionam a educação dos pais, visto que ao levarem os brinquedos para a casa, os pais aprendem a conhecer mais os interesses das crianças e estimula a brincadeira no contexto familiar.

As brinquedotecas de comunidades ou bairros são criadas a fim de atender um ou mais bairros e, geralmente, são mantidas por organizações não-governamentais, prefeituras, entidades filantrópicas e associações de bairros. As funções dessas brinquedotecas são variadas, podendo destinar-se especificamente ao empréstimo de brinquedos, como proporcionar espaços específicos para oficinas de pintura, modelagem, confecção de brinquedos, como ainda podem ter uma área externa que possibilite andar de bicicleta, de skate, promovendo o encontro com familiares e amigos. Segundo Azevedo (2011), a disponibilidade de espaços para o brincar permite a descoberta de novos jogos e fortalece os brinquedos culturais.

As brinquedotecas em hospitais e clínicas psicológicas buscam auxiliar no tratamento no que se refere a traumas de internações e no auxílio às terapias. Em ambos os casos, a criança é estimulada a expressar-se, aliviando as tensões do tratamento hospitalar ou dos distúrbios de comportamento.

As brinquedotecas para teste de brinquedos são organizadas para auxiliar os fabricantes de brinquedos na adequação dos mesmos com relação a faixa etária das crianças, as normas de segurança e até mesmo para observar o interesse das crianças a fim de pesquisar o mercado de consumo de brinquedos.

As brinquedotecas circulantes ou itinerantes são aquelas que possibilitam o acesso ao brincar a comunidades distantes da brinquedoteca fixa e permitem que uma determinada população tenha acesso aos brinquedos e brincadeiras por um determinado período. Já as brinquedotecas temporárias são aquelas organizadas, geralmente, em espaços ou eventos que reúnem um grande número de pessoas acompanhadas de crianças, como grandes lojas ou *shopping centers*, ficando a brinquedoteca disponível também por um determinado período.

As brinquedotecas junto às bibliotecas realizam somente o empréstimo de brinquedos às crianças.

As brinquedotecas em universidades, segundo Kishimoto (1998) e Azevedo (2011), apresentam objetivos diversificados e, ao mesmo tempo, complementares. Ao criar uma brinquedoteca na universidade, prioriza-se a formação dos profissionais que, além de observar as crianças no brincar, poderão realizar pesquisas que tenham como temática a importância dos jogos e brincadeiras apontando para diferentes aspectos, como o motor, psicológico, afetivo e social.

Muitas universidades usam o espaço da brinquedoteca no intuito de prestação de serviços à comunidade, proporcionando assessoria a profissionais, empresas e instituições infantis a fim de contribuir com o aprofundamento das questões teóricas e práticas que envolvem o brincar, possibilitam atividades lúdicas com crianças da comunidade local onde estão inseridas ou realizam o empréstimo de brinquedos.

A possibilidade da brinquedoteca em universidades constituir-se em um laboratório que promove a formação de profissionais faz com que este espaço proporcione uma formação que permita a prática educativa, a vivência e a reflexão dos alunos com relação aos jogos e brincadeiras nos mais diferentes aspectos. Com a ascensão da tecnologia e o interesse das crianças e adolescentes por jogos e games virtuais, um novo tipo de brinquedoteca vem ganhando espaço nas universidades a fim de favorecer a pesquisa e o serviço à comunidade, que são as brinquedotecas virtuais.

As brinquedotecas virtuais possibilitam uma nova relação da criança com o brinquedo e a brincadeira, com possibilidades de interações que extrapolam os ambientes reais.

A possibilidade de considerar a brinquedoteca virtual como possibilidade de apoio a formação acadêmica tem incentivado o desenvolvimento de programas interativos, destacando a tecnologia como ferramenta educativa. Para Valente (2002), considerar a tecnologia como ferramenta pedagógica é acreditar que a interatividade dos jogos

educativos virtuais estimula o desenvolvimento intelectual, áreas específicas da memória e das funções de execução de atividades, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem significativa. Portanto, a brinquedoteca virtual permite o desenvolvimento da autonomia e da capacidade crítica, pois permite que a criança escolha os jogos ou brincadeiras e os experimente como em uma brinquedoteca escolar física.



### Pesquise mais

No *link* indicado, você acessará um texto que apresenta algumas reflexões sobre a prática de instalar e manter brinquedotecas de vários tipos. Os conceitos apresentados pelos professores do texto em questão poderão auxiliá-lo na resolução da nova situação problema.

MAGALHAES, Celina Maria Colino; PONTES, Fernando Augusto Ramos. Criação e manutenção de brinquedotecas: reflexões acerca do desenvolvimento de parcerias. **Psicologia Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 235-242, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722002000100024&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100024&lng=pt&nrm=iso)>.

Negrine (1997) ressalta que, com relação às crianças, as brinquedotecas podem ter várias funções: a pedagógica, a social, a comunitária, a de comunicação familiar, a de animador de bairro, entre outras. A função pedagógica permite selecionar e oferecer brinquedos bons e de qualidade. A função social quando proporciona o acesso aos brinquedos e brincadeiras às crianças que não têm a possibilidades de ter brinquedos ou participar de contextos de brincadeiras. A função comunitária possibilita que as crianças desenvolvam o respeito, a solidariedade e a cooperação. A função de comunicação familiar ocorre no momento em que permite que o jogo e ou brincadeira faça parte do contexto familiar. A função de animador de bairro possibilita a interação entre crianças de diferentes idades, possibilitando novas amizades. Com relação aos pais, permite a interação com educadores e outros profissionais em um ambiente lúdico, agradável e tranquilo.

Dessa forma, deve-se pensar em como a brinquedoteca deve ser organizada a fim de atender aos objetivos a que se destina.



### Assimile

Ao criar uma brinquedoteca várias decisões devem ser tomadas, como, a que público se destina, quais funções podem ou devem estar presentes no contexto da ludicidade e, conseqüentemente, quais brinquedos farão

parte desse espaço, pois eles deverão estar de acordo com o objetivo da respectiva brinquedoteca. Organizar a brinquedoteca é fundamental para manter a sua funcionalidade. Dessa forma, os brinquedos devem ser classificados, assim como acontece com os livros em uma biblioteca. Os brinquedos podem ser agrupados pela sua contribuição social, psicológica, pedagógica, entre outros.



### Pesquise mais

No *link* indicado, você poderá saber mais sobre a classificação dos brinquedos, consultando o livro da autora Adriana Friedmann “O direito de brincar: a brinquedoteca”, mais especificamente na unidade intitulada “Tornando a brinquedoteca uma realidade”.

FRIEDMANN, A. et al. **O direito do brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Edições Sociais. Abring, 1998.

Para favorecer o desenvolvimento integral da criança, a brinquedoteca deve contar com espaços diversificados, os denominados “cantinhos”, como os que possibilitam o jogo do faz de conta, os destinados à leitura ou ao contar histórias, cantos que permitam a construção de brinquedos com materiais de sucata, mesas para atividades, estantes com brinquedos diversificados, entre outros que surgirem de acordo com a necessidade específica do público atendido pela brinquedoteca. Faz-se necessário também um espaço para os adultos, para que eles não dificultem o brincar das crianças e um espaço reservado para que o brinquedista ou professor possa observar as crianças e atendê-las quando necessário.

O brinquedista é o responsável por elaborar um conjunto de ações que promovam a qualidade do brincar, proporcionando situações lúdicas que vão além da aprendizagem. Para isso, o brinquedista necessita compreender as expressões lúdicas infantis, não com o intuito de provocar aprendizagens, mas de estimular o desenvolvimento global da criança por meio da ludicidade.



### Exemplificando

Selecionar os brinquedos que farão parte da brinquedoteca não é uma tarefa muito difícil, mas requer responsabilidade e planejamento. Com quantos brinquedos começar uma brinquedoteca? Para responder a essa questão é preciso saber o número de crianças que irão frequentar esse espaço. Se a ideia for a de empréstimo de brinquedos é necessário ter no mínimo dois brinquedos iguais, isto requer planejamento. Com relação à segurança, é necessário pensar nas características do brinquedo e a faixa

etária da criança, por exemplo, brinquedos com peças pequenas só podem ser utilizados por crianças maiores de três anos, brinquedos de madeira devem estar bem lixados, entre outros.

Nem todas as crianças têm acesso a brincadeiras e diferentes brinquedos. Este fato, por si só, justifica a criação de brinquedotecas. A variedade de experiências lúdicas oportunizadas pela brinquedoteca promovem a criatividade e a imaginação, além de possibilitar que a criança vivencie esta etapa fundamental do desenvolvimento, a infância.



### Faça você mesmo

Escolha um tipo de brinquedoteca e faça uma lista definindo os espaços ou “cantinhos” que poderiam ser inseridos nessa brinquedoteca, analisando as funções desses espaços e suas contribuições para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

### Sem medo de errar

Vamos relembrar a SP apresentada nesta seção de estudo e resolvê-la: Uma das escolas de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação criou uma Brinquedoteca a fim de proporcionar um local específico para o brincar. Um grupo de mães da comunidade local gostou da ideia e resolveu solicitar a orientação da escola para a criação de uma Brinquedoteca em uma Organização Não-governamental existente no bairro e que atende crianças de diferentes idades. Você é coordenadora da escola, como poderia orientar as mães dessa comunidade na criação dessa Brinquedoteca?

Relembrando Azevedo (2011), a disponibilidade de espaços para o brincar permite a descoberta de novos jogos e fortalece os brinquedos culturais. Sendo assim, a brinquedoteca criada pelas mães da comunidade em que a escola de Educação Infantil está inserida deve possibilitar esses dois aspectos. Ao escrever seu texto de orientação para a criação da brinquedoteca, você deverá pensar nas maneiras de propor novos jogos, bem como resgatar a cultura local.

As brinquedotecas que ficam nos bairros apresentam funções que podem variar de acordo com sua especificidade e clientela. Pense no público-alvo que a brinquedoteca irá atender para que você possa especificar os objetivos da brinquedoteca e suas funções. Depois pense em como o espaço da brinquedoteca será organizado.



### Lembre-se

É preciso que a brinquedoteca tenha um profissional responsável. Pense em quem seria essa pessoa, na possibilidade de elaborar um curso de formação para que ela possa auxiliar nesse espaço e para as mães dessa comunidade para que elas percebam a importância do brincar. Todos esses aspectos são importantes para a criação e manutenção da brinquedoteca.

Certamente, compreendendo as contribuições do brincar na infância e conhecendo o funcionamento da brinquedoteca, as mães incentivarão as crianças e os adultos da comunidade a frequentarem esse espaço.



### Atenção!

Se a brinquedoteca visa atender crianças de diferentes idades é preciso que a organização do espaço privilegie materiais de interesse para todas as idades, caso contrário a brinquedoteca não cumprirá sua função. Sempre que se tem a intenção de criar uma brinquedoteca deve-se avaliar o grupo de crianças, analisando as funções, objetivos, procedimentos, escolha de brinquedos e objetos culturais que farão parte desse espaço a fim de atender uma demanda com faixa etária diversificada.

## Avançando na prática

Vamos pensar em outra situação que possamos relacionar com os conteúdos da seção, mas agora você também participará elaborando uma solução para a situação apresentada.

Pratique mais	
<b>Instrução</b> Desafiamos você a praticar o que aprendeu transferindo seus conhecimentos para novas situações que pode encontrar no ambiente de trabalho. Realize as atividades e depois compare-as com as de seus colegas.	
"Criando uma brinquedoteca escolar"	
1. Competência de fundamentos de Área	Conhecer os fundamentos da ludicidade e sua influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem
2. Objetivos de aprendizagem	Compreender a Brinquedoteca como um espaço lúdico propício para o desenvolvimento integral da criança.
3. Conteúdos relacionados	A Brinquedoteca na escola e em outros espaços educativos. Brinquedoteca Virtual.

4. Descrição da SP	Uma escola das séries iniciais do Ensino Fundamental tem a intenção de criar uma brinquedoteca. Em uma reunião da equipe escolar, o grupo de professores discutia sobre o objetivo da brinquedoteca e dos materiais desse espaço. Uma professora achava que os brinquedos que comporiam a brinquedoteca deveriam auxiliar a identificação das dificuldades de aprendizagem. A coordenadora da escola argumentou que esse não era o objetivo da brinquedoteca e, muito menos, de uma brinquedoteca escolar. A professora disse que o brincar na escola deve contribuir para o aprendizado e que o brincar pelo brincar não favorece a aprendizagem. O que a coordenadora deve fazer ou a quais argumentos ela deve recorrer a fim de que toda a equipe de professores reconheça os objetivos de uma brinquedoteca?
5. Resolução da SP	Apresentar à equipe de professores os objetivos de uma brinquedoteca pode auxiliar na reflexão sobre a importância de se criar espaços específicos para a ludicidade, tendo como objetivos a valorização dos brinquedos e das situações lúdicas, possibilitar o acesso a variedade de brinquedos, orientando sobre a adequação deles, proporcionar o brincar espontâneo, criar um espaço de interações entre as crianças e entre a criança e o adulto, criar um ambiente desprovido de preconceitos, entre outros.



### Lembre-se

As brinquedotecas escolares buscam disponibilizar os materiais e brinquedos a fim de contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Dessa forma, deve-se pensar e refletir quais as maneiras de proporcionar ludicidade e ao mesmo tempo contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem. Relembramos que a ludicidade é possibilitar experiências significativas para a criança por meio da fantasia e da imaginação.



### Faça você mesmo

Agora é com você!

Se você fosse a coordenadora da escola, quais seriam seus argumentos a fim de ressaltar os objetivos, as funções e a contribuição da brinquedoteca escolar para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

### Faça valer a pena

**1.** Qual é o principal objetivo da brinquedoteca escolar?

(A) Orientar a escola na compra de brinquedos específicos para a

aprendizagem da criança.

(B) Auxiliar no desenvolvimento motor da criança.

(C) Contribuir com o desenvolvimento afetivo e psicológico da criança.

(D) Estabelecer objetivos pedagógicos que contribuam com o desenvolvimento e aprendizagem por meio da ludicidade.

(E) Estimular a compra de brinquedos pelos pais a fim de garantir o brincar no contexto familiar.

**2.** Quais são as principais contribuições da brinquedoteca universitária?

(A) Permite a observação do brincar.

(B) Possibilita pesquisar e entender as temáticas sobre o jogo, contribuindo com a formação do professor e a brincadeira na educação.

(C) Privilegia a observação e a pesquisa.

(D) Possibilita a exploração de novos brinquedos para inserção em brinquedotecas.

(E) Valoriza a formação dos profissionais sobre o brincar e estimula a compra de brinquedos.

**3.** Com relação à função social da brinquedoteca, é correto afirmar que:

(A) Deve permitir selecionar bons brinquedos e de qualidade.

(B) Possibilita desenvolver o respeito e a colaboração.

(C) Proporciona acesso aos brinquedos e às brincadeiras às crianças que não tem essa possibilidade.

(D) Permite maior interação da criança com o adulto.

(E) Permite a interação dos pais das crianças.

**4.** Quanto à organização dos espaços de uma brinquedoteca, é mais correto e completo afirmar que:

(A) Deve privilegiar os brinquedos de interesse da criança.

(B) Deve ser composta de materiais para invenção e construção.

(C) Deve ter um acervo relativamente grande de brinquedos, independentemente de sua funcionalidade.

(D) Deve privilegiar o espaço de faz-de-conta, pois a conduta natural da

criança é a simbolização.

(E) Deve proporcionar vários ambientes a fim de estimular diversos aspectos do conhecimento.

**5.** Com relação aos objetivos da brinquedoteca, é mais correto e completo afirmar que:

(A) Proporciona experiências lúdicas organizadas por meio de vários brinquedos e brincadeiras.

(B) Proporciona situações lúdicas tendo como foco o desenvolvimento social da criança.

(C) Busca adequação do brinquedo e sua utilização privilegiando crianças menores de cinco anos.

(D) Tem o objetivo de valorizar o brinquedo mediante a construção de um acervo variado.

(E) Permite interações entre crianças e objetos de conhecimento.

**6.** Quais são os principais objetivos de uma brinquedoteca?

**7.** Que aspectos devem ser analisados ao se decidir criar uma brinquedoteca?

# Referências

- ABOTT, L. Brincar é bom! Desenvolvendo o brincar em escolas e salas de aula. In: MOYLES, J. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 94-107.
- ALMEIDA, M. T. P. de. **Jogos divertidos e brinquedos criativos**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AZEVEDO, A. C. P. de. **Brinquedoteca no diagnóstico e intervenção de dificuldades escolares**. Campinas: Alínea, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.
- CUNHA, N. H. S. Brinquedoteca: definição, histórico no Brasil e no mundo. In: FRIEDMANN, A. et al. **O direito do brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Edições Sociais; Abrinq, 1998. p. 39- 52.
- FRIEDMANN, A. et al. **O direito do brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Edições Sociais; Abrinq, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Brincar: crescer e aprender: o resgate da cultura infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- HURST, V. Observando o brincar na primeira infância. In: MOYLES, J. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 200-216.
- KISHIMOTO, T. M. (Org). Diferentes tipos de brinquedotecas. In: FRIEDMANN, A (et al). **O direito do brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Edições Sociais; Abrinq, 1998. p. 55- 63.
- KISHIMOTO, T. M. (Org)\_\_\_\_\_. **Jogo, brinquedo e brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- MACEDO, L. **Quatro cores, senha e dominó: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- MOYLES, J. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- NEGRINE, A. Brinquedoteca: teoria e prática. Dilemas da formação do brinquedista. In: SANTOS, S. M. P. dos (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 83-94.
- PEREIRA, Lais Fontenelle. **Um documentário sobre brincar que resiste**. 2015. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/posts/um-documentario-sobre-o-brincar-que-resiste/>>.

Acesso em: 15 ago. 2015.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação**: uma atitude pedagógica. 2. ed. Curitiba: IBPES, 2011.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VALENTE, J. A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.















ISBN 978-85-8482-238-6



9 788584 822386 >