A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aryane Kelly Santos da Costa¹
Jeferson da Silva Melo²

RESUMO

Este trabalho procura discutir alguns aspectos que envolvem o uso de jogos e brincadeiras na educação infantil. O texto constitui-se em uma pesquisa bibliográfica que aborda três aspectos considerados importantes no tema: 1) conhecer os aspectos históricos e filosóficos do jogo e da cultura lúdica; 2) elencar as contribuições da psicologia do desenvolvimento de Piaget e Vygotsky em relação ao papel do jogo no desenvolvimento infantil; 3) conhecer o papel do professor ao utilizar jogos e brincadeiras em sala de aula e que direcionamentos podem auxiliar nessa tarefa. Acreditamos que a brincadeira tem um relevante papel na aprendizagem, pois desperta o interesse das crianças. A partir deste estudo espera-se ampliar os conhecimentos sobre o papel do jogo e da brincadeira na educação infantil, dando subsídios aos educadores para discutirem e aplicarem seus projetos em sala de aula.

Palavras-chave: jogo, aprendizagem, educação infantil

INTRODUÇÃO

A importância da brincadeira e sua utilização na educação para o desenvolvimento da criança são questões que há muito tempo se discutem entre os educadores. Atualmente, muitos pesquisadores mostram preocupação em compreenderem este fenômeno, buscando, principalmente, responder a questões como: que função o brincar exerce na educação infantil? Por que a criança deve brincar? O que a brincadeira proporciona à criança no que diz respeito a aprendizagem?

A criança, quando brinca, está interessada no resultado final que a brincadeira traz do ponto de vista da atividade, para a criança, ao brincar tem um fim em si mesmo. Mas não deixam de ser momentos em que elas podem representar as experiências vividas entre os adultos, onde ampliam seus conhecimentos de si e do mundo.

Atualmente, as crianças possuem direitos, e um deles é o de brincar e, conseqüentemente, de representar a realidade e descobrir novas formas de ser no e estar no mundo. Dessa forma, "ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais" (OLIVEIRA, 2002, p.160). Além disso, "a brincadeira é um recurso privilegiado do

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Tiradentes.

² Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Tiradentes.

desenvolvimento da criança pequena por acionar e desenvolver processos psicológicos" (OLIVEIRA, 2002, p. 231).

O problema é que, em muitas escolas, os educadores ainda encontram dificuldades em compartilhar conhecimentos que poderiam ser mais facilmente assimilados por intermédio da brincadeira. Parece que nas escolas ainda se entende o "brincar" como algo oposto a "aprender". Muitas vezes o professor não percebe a importância dessa atividade para o desenvolvimento da criança, deixando de observar o que as crianças estão fazendo e perceber seu desenvolvimento na relação com as outras crianças.

O objetivo deste artigo é discutir alguns aspectos importantes sobre a importância da brincadeira na educação infantil. Através do uso da pesquisa bibliográfica pretendemos abordar alguns pontos. Em primeiro lugar, citaremos alguns aspectos filosóficos e históricos que envolvem questões sobre o brincar e a relação com a cultura e com as mudanças no significado da infância e da família através da obra de Johan Huizinga, Phillipe Ariès e Gilles Brougère. Em seguida discutiremos o papel da brincadeira nos processos de aprendizagem através da obra de Piaget e Vygotski ressaltando as diferenças e aproximações entre a obra dos autores. Por fim, discutiremos alguns princípios que devem nortear o papel do professor ao utilizar jogos e brincadeiras em sala de aula através de autores como Tizuko Kishimoto (1998), Gisela Wajskop (1995) e Tânia Fortuna (2000).

Partindo dos pressupostos acima expostos e dos objetivos anunciados, esperamos com este trabalho contribuir para uma discussão entre os educadores da brincadeira como processo educativo, rompendo a tradicional visão do brincar como algo oposto ao aprender. Além disso, esperamos que este trabalho seja um estimulo ao uso das brincadeiras em sala de aula como forma de aprendizagem.

O ATO BRINCAR COMO FENÔMENO HISTÓRICO E CULTURAL

Parece ser de extrema importância como forma de introduzir esse artigo, destacar alguns aspectos históricos que envolvem o jogo como fenômeno cultural e histórico.

As atividades lúdicas remontam à pré-história tempos primitivos através dos registros de brinquedos em diversas culturas do passado. Na Antiguidade, tanto na

Grécia como no Egito, o lúdico fazia parte da educação dada pelos adultos as gerações recentes, visto que a família é quem educava artisticamente os seus filhos. Na Idade Média, o jogo era tido como algo ligado ao prazer profano. A pedagogia do período tratará de, através da disciplina, afastar a criança dos brinquedos e brincadeiras. A partir do século XVI, com o nascimento do pensamento pedagógico, do mercantilismo e com a colonização dos territórios americanos o lúdico passa a ganhar relevo na ação de catequese dos jesuítas. Os séculos XVII e XVIII estabelecem a crítica aos antigos modelos pedagógicos e passa a considerar as diferenças significativas entre a criança e o adulto (fantasia, igualdade, comunicação etc.). Autores como Rousseau e Froebel são autores que contribuíram para destacar a importância do jogo no livre no desenvolvimento da criança. O século XIX assistirá o crescimento das questões relacionadas à importância do jogo no desenvolvimento infantil na obras de autores como Maria Montessori, Pestalozzi, John Dewey, Piaget e Vygotsky (SILVA, p.2-3).

Mas qual a importância do jogo enquanto fenômeno cultura? Qual a importância do aspecto lúdico para a cultura humana? A resposta pode ser buscada, inicialmente, na obra do filósofo da história Johan Huizinga (1938).

O autor afirma que o jogo é uma atividade voluntária, com tempo e espaços delimitados, com regras partilhadas e consentidas pelo grupo e por isso mesmo absolutamente obrigatória. A atividade de jogar é dotada de um fim em si mesma. Huizinga ainda afirma que o aspecto lúdico (*Homo ludens*) é uma categoria absolutamente primária da vida, ou seja, assim como a capacidade de raciocinar (*Homo sapiens*) e de fabricar objetos (*Homo faber*), o elemento lúdico do ser humano é um dos pilares do surgimento e desenvolvimento da civilização.

Nas palavras de Huizinga

o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função *significante*, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa (HUIZINGA, 1938, p.5).

Mas a importância do jogo, no entender de Huizinga, não está ligada à cultura, ela é um elemento que está para além dela, que acompanha o homem desde o início da civilização, algo que é inerente a ela. O autor ainda vai além e especifica que o principio do jogo está presente em várias atividades, como no desenvolvimento da linguagem, do direito, da guerra, da poesia, na arte.

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos. Em toda a parte encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida "comum". (...) As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatá-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. (...) Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza. (HUIZINGA, 1938, p.7).

Mas, pensar o ato de brincar sempre nos remete a idéia de infância. Atualmente, a criança possui o direito a atividades recreativas e culturais. Segundo o artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança da ONU, por exemplo: "Toda criança tem o direito ao descanso e ao lazer, e a participar de atividades e recreação, apropriadas à sua idade, e a participar livremente da vida cultural e das artes".

Essa frase nos parece algo muito familiar hoje em dia, mas, reportar-se ao tema da brincadeira exige que se reflita também sobre o papel dado a criança e a infância na modernidade. Nesse sentido é de extrema valia a obra de Phillipe Ariès como contribuição para entender que a noção contemporânea de infância foi socialmente construída, ou seja, ela mudou com o tempo e com a sociedade.

Se voltarmos os olhos para alguns séculos atrás compreender que "foi necessária uma longa evolução para que o sentimento da infância realmente se arraigasse nas mentalidades". (ARIÈS, 1973 apud BADINTHER, 1985, p.53).

As crianças eram tratadas como adultos em miniatura, conseqüentemente, não eram cercadas dos cuidados e leis que atualmente as amparam. Era mais comum do que se possa imaginar o abandono de crianças por parte das mães, seja para não perder sua posição na sociedade ou para não perder sua beleza. A criança era "vista como pecadora e muitas vezes como um animal, que estorvava e amedrontava as famílias, por isso, foram dadas a amas de leite ou abandonadas nas rodas, onde sofriam maus tratos e por muitas vezes morriam" (P. ARIÈS, 1978, apud BADINTHER, 1985).

De acordo com François de Singly (2007), a mudança na concepção de infância dependeu da passagem do antigo modelo de família para a sua concepção moderna, que é caracterizada pela transformação da relação com a criança. No primeiro modelo, ela é negligenciada. No segundo modelo, o destino familiar depende do investimento e na

preservação dessa criança. Esse novo modelo familiar é legitimado pela visão que a escola criou da infância como lugar de felicidade e brincadeiras, onde o papel do adulto é preservar a integridade da criança. Além disso, houve o prolongamento da infância ao longo do processo de escolarização. Assim, o lugar da criança dentro do ambiente familiar passa a ser a de um "pequeno soberano", que recebe todas as atenções e afetos possíveis.

Toda uma escola de pensamento vê o brincar o espaço da criação cultural, onde o espaço lúdico permite criar uma relação com a cultura. Brincar também é visto é visto como um mecanismo psicológico que garante a distância em relação a realidade, próximo do modelo do princípio de prazer oposto ao princípio de realidade elaborado por Freud. Para Gilles Brougère (1998) essa concepção coloca o jogo ou a atividade lúdica como lugar de enriquecimento da cultura, mas que é pensado

fora de toda cultura como expressão por excelência da subjetividade livre de qualquer restrição, pois esta é ligada à realidade. A cultura nasceria de uma instância e de um lugar marcados pela independência em face de qualquer outra instância, sob a égide de uma criatividade que poderia desabrochar sem obstáculos (BROUGÈRE, 1998, p.1).

Essa escola de pensamento psicologiza o brincar, transformando-o em algo isolado das do mundo. Tal concepção apresenta o defeito de não considerar a dimensão social do jogo, que não é algo interno no indivíduo e sim uma atividade que por ser social necessita de uma aprendizagem. O brincar, como um conjunto de atividades humanas, possui sua lógica determinada por uma cultura especifica, que vai construir aquilo que para ela é entendido como jogo. Citando o exemplo de Gilles Brougère: "O *ludus* latino não é idêntico ao brincar francês".

Dessa forma, o jogo só pode ser compreendido como tal quando existe dentro de um sistema que interpreta essa atividade como um jogo pelos atores sociais em função da imagem que têm dessa atividade. Assim, não é possível distinguir comportamentos específicos que ajudem a separar a atividade lúdica de outras. Assim, partindo dessas assetivas que enxergam o jogo como algo que é significado dentro de um determinado contexto e não intrínseco a cultura humana que podemos falar de uma *cultura lúdica*, definida pelo autor como "conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo" (BROUGÈRE, 1998, p.1).

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM: AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKI

As diferentes abordagens pedagógicas baseadas no brincar, bem como os estudos da psicologia infantil direcionado ao lúdico permitiram a constituição da criança como um ser brincante. Destacaremos aqui alguns pontos referentes às contribuições de Piaget e Vygotsky para esse campo de estudos, visto que ambos trouxeram propostas que valorizam a participação ativa do sujeito na aprendizagem.

Piaget (1975) confere maior relevo a uma tendência natural dos jogos, constituindo-se na expressão e na condição para o desenvolvimento da criança nesta etapa infantil, dado que as crianças quando jogam, assimilam e podem transformar a realidade. Inicialmente, o jogo está ligado a uma situação de prazer que determina a sua execução pela criança por ter apreciado seus efeitos imediatos. Mas a partir dos dois anos de idade até por volta dos seis anos os jogos tornam-se simbólicos, pois satisfazem a necessidade da criança de construir não apenas de repetir o acontecido, mas de executar a representação sobre ele.

Logo em seguida aos jogos de exercício e aos jogos simbólicos aparecem os jogos de regras, que transmitidos socialmente de uma criança para outra e que a medida do seu desenvolvimento social vão adquirindo importância cada vez maior. Este tipo de jogo é uma forma de internalizar em seu praticante os limites entre o que pode fazer e não fazer, ajudando a entrar em conformidade com o mundo e as suas regras.

Já Vygotsky (1985), considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que não se dá por fases. A criança usa as interações sociais como forma de acesso a informações, como por exemplo, aprender a regra do jogo através dos outros e não como resultado individual da internalização dessas regras.

É amplamente sabido que para Vygotsky a aquisição do conhecimento pode ser medida através das zonas de desenvolvimento real e proximal, onde a zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido na experiência extra-escolar, já a proximal, só é atingida com o auxílio de outras pessoas que possam orientar, visto que já adquiriram esse conhecimento.

Para Vygotsky,

A brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão à distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto, ou de um companheiro mais capaz (VIGOTSKY, 1985, p.117).

Na visão de Vygotsky, a brincadeira é uma atividade inerente à infância onde a criança recria a realidade, ou seja, é uma atividade humana criadora, possuindo, portanto, a capacidade de criar novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, além de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

A noção de "zona proximal de desenvolvimento" interliga-se portanto, de maneira muito forte, à sensibilidade do professor em relação às necessidades e capacidades da criança e à sua aptidão para utilizar as contingências do meio a fim de dar-lhe a possibilidade de passar do que sabe fazer para o que não sabe. (POURTOIS apud SILVA, 1999, p. 109).

Assim, as brincadeiras oferecidas à criança devem estar e consonância com a zona de desenvolvimento em que ela se encontra para o seu desenvolvimento.

A concepção do autor se insere dentro do pensamento de outros autores russos contemporâneos, como Leontiev e Elkonin, que, ao contrário, defendiam o jogo como elemento social, constituindo-se num modo de assimilar e recriar a experiência adquirida com os adultos, contrariamente as concepções idealistas que viam o jogo como algo inato nas crianças. O faz-de-conta infantil, por exemplo, constitui-se uma atividade na qual as crianças, em grupo, compreendem o mundo no qual se inserem . Este jogo, ou faz-de-conta, ou brincadeira, como costuma ser denominado pelas próprias crianças, não surge espontaneamente, mas sob a influência da educação. (WAJSKOP, 1995, p.46).

O PAPEL DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DO JOGO/BRINCADEIRA

Parece ser mais difícil convencer os educadores do que as crianças da importância do jogo, visto que, alguns identificam o "jogar" na oposição com o "estudar". Essa diferenciação se torna mais evidente com o avanço dos ciclos de ensino,

onde "os educadores de crianças pequenas, recusando-se a admitir sua responsabilidade pedagógica, promovem o brincar; os educadores das demais séries de ensino promovem o estudar" (FORTUNA, 2000, p.1).

Parece haver cada vez menos espaço nas práticas pedagógicas atuais o espaço para brinquedos e momentos para brincar na escola, resumidos nos pátios de cimento dos estabelecimentos de ensino. A brincadeira é entendida como perigo e o papel da escola é de "proteger os alunos" de sua própria energia, justificando a ausência desses espaços. E quando existem são separadas das atividades escolares e estão limitadas ao "canto" dos brinquedos ou o "dia do brinquedo" e apenas na educação infantil, visto que, nas classes de ensino fundamental são abominadas, já que os alunos estão ali para "aprender, não para brincar" (FORTUNA, 2000, p.2).

Assim.

o que vitima o jogo, engendrando seu status rebaixado perante as demais atividades, é sua não-seriedade, o prazer que implica, e sua improdutividade. Enquanto na escola persistir a divisão do espaçotempo nos moldes do capitalismo citadas acima, não só o jogo experimentará segregação, mas, como a merenda, todas aquelas atividades que não se adequarem ao projeto utilitarista e pragmático de escola (FORTUNA, 2000, p.3).

Mas o uso do jogo como princípio de aprendizagem nem sempre traz um possibilidade reformadora na construção do sujeito e do conhecimento. O brincar contém tanto a possibilidade da tradição quanto da inovação. E em relação a manutenção da função pedagógica do jogo, é necessário que o mesmo possua um projeto, mas sem se tornar atividade dirigida disfarçada de atividade lúdica, uma espécie de artifício de mascaramento do ensino.

Jogos utilizados para encobrir o ensino são tão autoritários quanto o ensino que pretendem criticar, com seu uso, pois o aluno/jogador é manipulado. Se o que é criticado no ensino "tradicional" e que justifica o uso de atividades lúdicas é o autoritarismo do professor, que centra em sua perspectiva do conhecimento o ponto de partida para o ensino, tornando-o diretivo, e a passividade a que é condenado o aluno, de que forma pretende ultrapassar tudo isto em um jogo que "engana" o aluno, ensinando, sem que ele "nem note", conteúdos desprovidos de sentido? (FORTUNA, 2000, p. 4-5).

E é com esse tipo de lógica acima mencionada que pais, professores e indústria enchem os brinquedos de conteúdo pedagógico, como se toda brincadeira precisasse trazer um fundo educativo ligado ao aprendizado dos conteúdos formais. Assim, o

brinquedo e o brincar passam a ser vistos como algo sério, sofrendo uma intervenção direta dos adultos. Nas palavras de Monteiro:

Toda a capacidade de criatividade e espontaneidade, apresentada nos jogos de "faz de conta" das crianças está tolhida no adulto. Em seu lugar encontramos, muitas vezes, respostas prontas, estereotipadas, atitudes cristalizadas em relação a determinadas situações novas ou situações já conhecidas para o indivíduo (MONTEIRO, 1994, p.72).

A sala de aula pode se tornar um lugar de brincar se o professor conciliar objetivos pedagógicos com os desejos do aluno. Mas para tal, é preciso encontrar o equilíbrio entre ensinar conteúdos e habilidades, contribuir para o desenvolvimento do ser humano autônomo, preparar para o exercício da cidadania, incentivar da justiça social e da igualdade com respeito à diferença (FORTUNA, 2000, p. 6-9).

Para Waskop (1995) existem algumas contradições presentes no ato de brincar que muitas vezes dificultam a sua adoção com finalidades educativas:

- o jogo é livre e espontâneo, o ensino é atividade dirigida;
- no brincar a criança supera a infância desempenhando papéis que ultrapassam sua idade real, mas também é parte da infância e a brincadeira contribui para seu desenvolvimento;
 - no jogo estão presentes valores retrógrados e inovadores;
 - o jogo é uma atividade regulada, mas também espontânea;
- o sujeito se apropria do mundo de forma ativa ao brincar, mas isso não exclui no processo o uso da fantasia e da linguagem.

Mas talvez, tão prejudicial quanto os aspectos acima citados, são alguns estereótipos ligados a o que se considera o brincar da criança em relação ao seu meio social ou em relação a determinadas ideologizações que os educadores fazem do ato de brincar. Quanto a isso, Kishimoto (1999) já alertou que, muitas vezes, os brinquedos aparecem na concepção dos professores de educação infantil como objetos culturais portadores de valores considerados inadequados e acabam por ser alvo de ideologizações e estereótipos por parte dos educadores.

Por exemplo, bonecas Barbies devem ser evitadas por carregar valores americanos. Bonequinhos guerreiros, tanques, armamentos e outros brinquedos, com formas bélicas, recebem o mesmo tratamento por estarem associados à reprodução da violência. Brincadeiras de casinhas com bonecas devem restringir-se ao público feminino. Brincadeiras motoras, com carrinhos e objetos móveis, pertencem mais ao domínio masculino. Crianças pobres podem receber qualquer tipo de brinquedo, porque não dispõem de nada. A pobreza justifica o brincar desprovido de materiais e a brincadeira supervisionada. [...] Enfim, são tais atitudes que demonstram preconcepções relacionadas à classe social, ao gênero e à etnia, e tentam justificar propostas relacionadas às brincadeiras introduzidas em nossas instituições de educação infantil (Kishimoto, 1999).

A autora acredita que a busca de resultados práticos manifestado no dirigismo dos jogos e brincadeiras pelo professor, mesmo que tenha como objetivo promover aprendizagem de conceitos e habilidades, podem prejudicar a liberdade na ação do jogador, a flexibilidade, a relevância do próprio processo de brincar.

Kishimoto destaca quatro pontos que devem ser levados em consideração ao utilizar os jogos em sala de aula e que podem acrescentar a essa discussão:

- **1.Processo de brincar:** Não precisa ter objetivos que não sejam o próprio brincar:
- **2. Incerteza de resultados:** Só se sabe como termina a brincadeira na hora em que termina;
 - **3. Controle interno:** Os jogadores controlam a ação;
- **4.Intencionalidade do praticante:** Define a atividade como brincadeira ao não.

Interessante notar que existe uma certa divergência entre Tizuko Kishimoto e as orientações acima descritas sobre a necessidade de planejamento das atividades que envolvem o jogo. Parece haver uma discordância da autora na necessidade de projetar objetivos para as atividades que envolvam o brincar em sala de aula.

De qualquer forma, o professor pode evitar algumas das problemáticas se estiver atento a algumas orientações que devem guiar o uso da brincadeira e do jogo no espaço de sala de aula. No processo de desenvolvimento infantil, o papel do professor é de extrema importância, visto que é ele quem seleciona e disponibiliza os materiais e auxilia na aplicação das brincadeiras em sala de aula, ampliando assim, a vivência da crianças e despertando o seu interesse pelo aprendizado. De acordo com o que orienta Vera Lúcia Câmara F. Zacharias, o professor deve:

- Providenciar um ambiente adequado para o jogo infantil: A criação de espaços e tempos para os jogos permite diferentes formas de jogar.
- Selecionar materiais adequados: O professor precisa estar atento à idade e às necessidades de seus alunos para selecionar materiais em quantidade e qualidade adequada, respeitando a diversidade de interesses.
- Permitir a repetição dos jogos: As crianças sentem grande prazer em repetir jogos que conhecem bem. Sentem-se seguras quando percebem que contam cada vez com mais habilidades em responder (ou executar) o que é esperado pelos outros; sentem-se seguras e animadas com a nova aprendizagem.
- Enriquecer e valorizar os jogos realizados pelas crianças: Valorizar as atividades das crianças, mostrando interesse por elas, mas, evitando a competição. Além disso, estimular a imaginação das crianças é servir de modelo, brincar junto ou contar como brincava quando tinha a idade delas.
- Ajudar a resolver conflitos: Os jogos são uma maneira de ensinar as crianças a resolverem conflitos que surgem no decorrer da atividade. Cabe ao professor ensinar as crianças a chegar a acordos, negociar e compartilhar.
- Respeitar as preferências de cada criança: Através dos jogos cada criança terá a oportunidade de expressar seus interesses, necessidades e preferências. O professor deve propiciar novas oportunidades e novos materiais, respeitando os interesses e necessidades da criança, mas sem forçá-la a participar de um jogo coletivo.
- -Não reforçar papéis sexistas/e ou outros valores do professor: Os professores precisam ser bastante cuidadosos e sensíveis para não reproduzir através de seus valores, os papéis sexistas tradicionais. Neste sentido possibilitar que meninos e meninas joguem juntos, estimulando e favorecendo o crescimento sem reforçar estereótipos sociais.

CONCLUSÃO

O objetivo desse texto foi discutir alguns aspectos essenciais que envolvem o uso do jogo/brincadeira no processo educativo. Abordamos a questão, primeiramente por um prisma histórico, mostrando como o aspecto lúdico foi encarado pelas diferentes civilizações através do tempo e tentando perceber o jogo como um fenômeno cultural

que está diretamente ligado as mudanças na concepção de infância, criança e aprendizagem.

Além disso, procuramos sintetizar as contribuições sobre a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil sob a ótica da psicologia do desenvolvimento de Piaget e Vygotsky e percebemos que, apesar de algumas diferenças, ambos consideram o jogo como importante elemento de socialização e desenvolvimento de habilidades. Sabemos que existe toda uma tradição pedagógica que tratou dos aspectos ligados ao jogo e a brincadeira como elemento de formação da criança, mas escolhemos esses dois autores pela abordagem psicológica e pela influência que possuem entre os educadores no Brasil.

Por fim procuramos sintetiza algumas contribuições dadas pelos autores da área em relação ao papel que o professor possui no desenvolvimento da brincadeira em sala de aula e que direcionamentos podem ser tomados e o que se deve evitar para que o ato de brincar como processo educativo não se transforme em uma atividade altamente dirigida e conservadora.

Um ponto importante é que os autores são claros ao afirmar que a brincadeira deve ser utilizada de maneira a estimular a criatividade e não apenas ser uma atividade dirigida disfarçada de brincadeira. Além disso, o professor não deve carregar o jogo, a brincadeira e os brinquedos com ideologias estranhas a eles, ou seja, carrega o brincar com concepções que são dele enquanto adulto.

Esperamos ter conseguido sintetizar alguns pontos importantes dentro da literatura sobre o tema e ampliar nossos próprios horizontes sobre a nossa prática cotidiana enquanto educadores. Sugere-se que a partir dessa leitura, cada educador se sinta estimulado a desenvolver atividades adequadas aos seus alunos, potencializando o desenvolvimento de cada um deles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BADINTHER, Elisabeth. **Um amor conquistado: O mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1985.

BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, July 1998.

FORTUNA, Tânia. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens . São Paulo: Perspectiva, 1993. (ed. orig. 1938).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

_____. (org.) **O brincar e suas teorias.** São Paulo Pioneira, 1998.

MONTEIRO, Regina Forneaut. Jogos Dramáticos. Edições Agora: São Paulo, 1994.

OLIVEIRA, Zilma. Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Ed. Côrtez,2002.

SILVA, Levi Leonildo Fernandes da. O Jogo na Educação.**Revista Quaderns Digitals**, n.59, 2009. Disponível em: < www.quadernsdigitals.net/index>. Acesso em 30/10/09.

SINGLY, François de. A família e a escola. In: **Sociologia da família contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WAJSKOP, Gisela. **O brincar na educação infantil**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n.92, p. 62-69, fev. 1995.

_______. **O papel do jogo na educação das crianças.** In: < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_07_p046-053_c.pdf > Acesso em 3/12/2009.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Camara F. **O lúdico na educação infantil**. Disponível em: <

http://www.centrorefeducacional.com.br/ludicoeinf.htm > Acesso: 06/12/2009.