

O PAPEL DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL

Darlene Scholze¹

Vantoir Roberto Brancher²

Cláudia Terra do Nascimento³

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo investigar a importância da ludicidade no processo de aprendizagem de crianças. Para realizá-lo, elaboramos uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, buscando entender o que alguns autores compreendem sobre o jogo, os brinquedos e as brincadeiras para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Tentando apontar uma nova perspectiva para a ludicidade construímos este trabalho, acreditando que, muitas vezes, não é levado em conta que é na hora das brincadeiras que a criança tem oportunidade de experimentar situações que ocorrem no seu dia-dia e transformá-las em novos conhecimentos, através das trocas e re-criações que faz de sua realidade. Este estudo traz alguns conceitos e concepções importantes que fazem parte da vida da criança como: ludicidade, infância, educação, pedagogia, brincadeira, brinquedo e jogos, bem como a importância da presença do lúdico na construção de conhecimentos infantis.

PALAVRAS-CHAVE: Infância; Ludicidade; Aprendizagem.

ABSTRACT: This work has as an objective to investigate the importance of ludicity on children's learning process. To do that, we elaborated a qualitative research based on bibliography so that we searched to understand what some authors comprehend about games, toys and plays to children's learning process and development. Trying to point out a new perspective to ludicity, we built this work believing that, many times, it is not considered that it exactly in the plays time children have the opportunity of experiencing situations that occur throughout their daily life and change them into new knowledges, through changes and recreations they do from their own reality. This study brings some important concepts and conceptions that are part of children's life, such as: ludicity, childhood, education, pedagogy, plays, toys and games, as well as the importance of the ludic presence in the building of children's knowledges.

KEYWORDS: Childhood; Ludicity; Learning.

¹ Autora da Pesquisa. Professora. E-mail: darlenscholze@yahoo.com.br

² Professor M.s. em Educação, substituto do Departamento de Fundamentos da Educação/UFSM. Orientador da Pesquisa. E-mail: vantobr@yahoo.com.br

³ Psicopedagoga. Professora M.s. substituta do Departamento de Fundamentos da Educação/UFSM. Co-Orientadora da Pesquisa claudia@claudia.psc.br

Introdução

Esta pesquisa surgiu do desejo de conhecer o que diferentes autores pensam e apontam sobre a ludicidade hoje, pois o ser humano necessita cada vez mais, atingir metas, cumprir horários, o que pode deixá-lo automatizado. Em função disso, é importante apontar outra perspectiva existencial do ser humano: o *homo ludens*, tese pouco trabalhada na contemporaneidade. Garcia (2002) vai apontar para a relevância do jogo e das brincadeiras, enquanto espaço de ressignificação da realidade, bem como de constituição do sentimento de si. Além disso, destaca a importância destes na construção subjetiva do ser no mundo.

Diante dessas questões indaga-se: e as nossas crianças? Será que o nosso modo de viver mecanicamente não torna a educação escola algo também mecânico? Estamos dando espaço para que a criança desenvolva-se em todas suas possibilidades e dimensões, e em todos os contextos? Sobre estas questões, Trindade; Santos (2000, p. 09) trazem a seguinte reflexão:

[...] a gente olha e não vê, a gente vê, mas não percebe, a gente percebe, mas não sente, a gente sente, mas não ama e, se a gente não ama a criança, a vida que ela representa, as infinitas possibilidades de manifestação dessa vida que ela traz, a gente não investe nessa vida, a gente não educa e se a gente não educa no espaço tempo de educar, a gente mata, ou melhor, a gente não educa para a vida; a gente educa para a morte das infinitas possibilidade. A gente educa (se é que se pode dizer assim) para uma morte em vida: a invisibilidade (TRINDADE; SANTOS, 2000, p. 09).

Vive-se hoje em uma sociedade em que tempo é dinheiro, e acaba-se submetendo as crianças a uma nova realidade. Assim desta realidade, está-se educando as crianças à competição, oferecendo-lhes muitas “oportunidades”, acreditando que elas, no futuro, trabalhem em prol do cumprimento das metas dessa mesma sociedade. O que muitos não enxergam é que estamos privando-as de sua especificidade infantil: imaginar e brincar.

Na escola, percebemos que as brincadeiras têm tempo e hora, na medida em que se avança nas séries, ou fases subseqüentes. Nesse contexto, o espaço de brincadeiras torna-se cada vez menor e, por fim, acaba. Borba (2007, p. 33) também se pergunta sobre esta questão: “Por que à medida que avançam os segmentos escolares se reduzem os espaços e tempos do brincar e as crianças vão deixando de ser crianças para

serem alunos?” E, mais adiante, em seu texto, responde afirmando “[...] a brincadeira está entre as atividades avaliadas por nós como tempo perdido” (p. 35). Pois, por muito tempo a brincadeira foi vista apenas como aporte à frivolidade, como oposição ao trabalho.

Nas escolas, priorizam-se os conteúdos e os ensinamentos “sérios”, o brincar e a imaginação ficam limitados. E, somente na hora do recreio se pode viver aventuras e experimentar situações novas. Após este período as crianças voltam a ser alunos e retornam aos assuntos considerados importantes. Garcia (2002, p. 76) afirma que, “a relação de oposição entre a realidade e o brincar deve-se ao fato de que a atividade lúdica apóia-se, fundamentalmente, no princípio do prazer”. E mais adiante continua dizendo que é através do jogo, num processo de inter-relação entre consciente inconsciente, que a criança consegue elaborar a realidade e a fantasia.

A criança, portanto, usa meios da realidade e insere-a em suas brincadeiras. Nelas, ela pode experimentar, re-elaborar situações do seu dia-dia e criar novas realidades. afirma que “O brincar envolve complexos processos de articulação entre o já dado e o novo, entre experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia” (BORBA, 2007, p. 36). Assim, as crianças buscam em suas brincadeiras descobrir e construir novas visões de sua realidade.

A ludicidade

O brincar sempre se fez presente na vida das crianças. Através dele, elas viajam do mundo real para um mundo imaginário onde tudo pode acontecer. Objetos criam vida, ao mesmo tempo em que desaparecem e adquirem novas formas e sentidos; lugares distantes ficam a ‘um passo’ do alcance e até planetas desconhecidos viram ‘reais’. Pode-se construir e desconstruir ‘mundos’ e objetos. Nas brincadeiras, pode-se ser rainha ou bruxa, herói ou bandido, pequeno ou grande, pois elas nos permitem ir além.

Garcia (2002, p. 56) comenta que “ao brincar, o sujeito ensaia, treina, aprende, se distrai, sim; mas se constrói: afirma, assimila, reorganiza, descobre e inventa suas formas enfrenta os enigmas, os desafios, as oportunidades e as imposições que a vida lhe apresenta”. As brincadeiras permitem à criança imaginar e ao interagir nas brincadeiras. Ela, ao mesmo tempo em que cria ‘saídas’ para situações reais, assimila regras sociais, observa o outro e elabora novos conhecimentos.

Brincar, contudo, não é apenas ‘coisa de criança’. A ludicidade faz parte de toda a vida do homem e não é porque os adultos não brincam que ela deixa de existir. Brancher (2007) entende o lúdico como atividade ine-

rente ao ser humano. Nós educadores devemos percebê-lo não apenas enquanto prática utilitarista, pois o jogo pelo jogo também pode promover produções de conhecimento. A prática do jogo nos proporciona essa alegria; alegria que também é saber, saber viver e saber ser. Almeida (1990, p. 11) enfoca que “ninguém é mais livre neste mundo do que aquele que consegue viver a alegria na liberdade, a liberdade na alegria e a alegria no viver”. O jogo exige que o jogador crie estratégias envolvendo seus conhecimentos na busca de soluções para sair-se bem. Ao conseguir resolver os problemas, o jogador assimila novos saberes e um sentimento de poder vencer os desafios.

As atividades lúdicas, portanto, nos permitem experimentar, sentir, criar e re-criar mundos e situações. Através dela podemos nos libertar da nossa realidade mecânica e ir muito além deste mundo, trocar experiências, viver momentos de alegria e liberdade, enfim, aprender com as situações.

Conceitos e concepções

Demorou muito tempo para que as crianças pudessem ser consideradas como ser histórico e de direitos, bem como sujeitos produtores de culturas e sendo ‘construídos’ por estas. Também tem que se levar em conta que existem diferentes processos na construção do que significa infância⁴, que varia de cultura para cultura e de sociedade para sociedade. A própria palavra infância significa alguém que não possui fala. Segundo Oliveira; Oliveira (2006, p. 42) “A infância é uma invenção, com isso, não está garantida em nenhum momento histórico, nem mesmo na contemporaneidade, com todos os direitos e deveres garantidos em lei pela sociedade com relação às crianças e jovens. Não basta ser criança para ter uma infância”.

Uma primeira concepção de infância surge no século XVII, quando os adultos passaram a observar os movimentos de dependência das crianças pequenas e preocuparam-se com as mesmas enquanto seres dependentes e fracos. É a partir daí que “a infância foi designada como primeira idade de vida: a idade da necessidade e da proteção que perdura até hoje” (NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2007, p. 05).

Pode-se dizer, então, que a primeira preocupação com a infância foi no sentido ligado à disciplina e à difusão da cultura existente, que

⁴ Quando usamos **infância**, no singular, ou **infâncias** no plural, queremos dizer que não acreditamos em uma única concepção de infância. Ela diferencia conforme o contexto em que a criança está inserida.

limitava os movimentos infantis ligados ao aprendizado e ao prazer. As crianças eram vistas como seres irracionais, que não pensavam e, sendo assim, não eram vistas como seres sociais.

Foi com Rousseau (1995) que a criança passou a ser vista de maneira diferente da concepção então existente. Foi ele quem propôs uma Educação Infantil sem juizes, sem prisões e sem exercícios. Em 1789, com a Revolução Francesa, modificou-se a função do Estado, com isso, houve uma preocupação dos governantes com o bem estar e a educação das crianças.

Embora indiferente aos ideais democráticos tributários dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, promulgadas pela Revolução Francesa, bem como contrário à necessidade de respeitar os elementos constitutivos do ser criança, Durkheim (1978) foi quem primeiro buscou tecer os fios da infância aos fios da escola, com objetivos de “moralizar” e disciplinar a criança. Segundo Durkheim (1978), a criança além de questionadora, passa de uma impressão para outra, de um sentimento para outro, de uma ocupação para outra, com a mais extraordinária rapidez. Seu humor não tem nada de fixo: a cólera nasce e aquieta-se com a mesma instantaneidade; as lágrimas sucedem-se ao riso, a simpatia ao ódio, ou inversamente, sem razão objetiva ou sob a influência da circunstância mais tênue. Portanto, educar a criança passa a significar moralizá-la no sentido de inscrever na subjetividade desta os elementos da moralidade.

A infância, no século XIX, tornou-se problema social. Porém, isso não foi motivo para que fossem feitas investigações científicas sobre ela. Educação e infância, até a década de 60, eram vistas como dois campos distintos. A educação, entre o final do século XIX e início do século XX, segundo Ghiraldelli (1988, p.10) é definida como “o fato social pelo qual uma sociedade transmite o seu patrimônio cultural e suas experiências de uma geração mais velha para uma mais nova, garantindo sua continuidade histórica”. Todavia, não há uma única forma de educação, cada grupo social possui fatores culturais distintos que considera importante para formar seus cidadãos.

A educação, portanto, é uma forma de transmissão de cultura entre os povos. Ela também está em todo lugar. A escola não é o único lugar que propicia construção de conhecimentos, pois a educação acontece em todo lugar em que existam pessoas convivendo (BRANDÃO, 1981). Ainda conforme o autor supracitado, a pedagogia, é “[...] (a teoria da educação) cria situações próprias para o seu exercício, produz métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados” (1981, p. 26). A pedagogia, então, trabalha para que a educação seja transmitida.

Assim, ao mesmo tempo em que se reconheceu a infância, surgiram instituições protetoras para cuidar e formar os mais jovens. Foi a partir da escolarização das crianças e do desenvolvimento de uma pedagogia para elas que se pode dizer que houve uma construção social da infância. A construção social da infância se concretiza pelo estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para ela. Podemos falar de uma invenção social da infância a partir do século XVIII, em que há uma fundação de um estatuto para essa faixa etária. Com a mudança da concepção da criança, reconheceu-se aquilo que é específico da infância, nas palavras de Kramer (2006, p.15):

[...] seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. As crianças brincam, isso é o que as caracteriza.

Além de produzir cultura, a brincadeira faz com que a criança se confronte com a cultura. “Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela produz e transforma dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação” (BROUGÈRE, 2004, p.77). Tratando o brincar como atividade humana criadora, Borba afirma que:

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira com atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e sua integração à sociedade. Ultrapassando essa idéia, o autor compreende que, se por um lado a criança de fato reproduz e representa o mundo por meio das situações criadas nas atividades de brincadeiras, por outro lado tal reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo

de reinterpretarão do mundo, que abre lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas (2007, p.35).

Sendo assim, a criança ao se deparar com situações reais que ela já experimentou em suas brincadeiras e já produziu novos significados e saberes poderá aplicar seus novos conhecimentos na prática.

Ao brincar as crianças criam uma nova forma de comunicação entre elas. Percebemos a partir da obra de Brougère (2004, p. 99) que, “A brincadeira só é possível se os seres que a ela se dedicam forem capazes de certo grau de metacomunicação, ou seja, se forem capazes de trocar sinais que veiculem a mensagem isto é uma brincadeira.” Além da metacomunicação, a brincadeira exige que sejam formuladas regras a seu respeito. “Uma regra da brincadeira só tem valor se for aceita por aqueles que brincam e só vale durante a brincadeira” (BROUGÈRE, 2004, p.101). É brincando que a criança representa através da imaginação ou da imitação, novas situações ou situações do seu cotidiano.

O brinquedo apareceu para dar à brincadeira “possibilidades de ações coerentes com a representação” (BROUGÈRE, 2004, p.15). Pode-se afirmar que o brinquedo adquire valor simbólico enquanto objeto da brincadeira, que só terá sentido enquanto durar a brincadeira e para quem estiver participando dela. Uma vassoura só serve para varrer, quando ela está na mão de uma criança pode ‘transformar-se’ em cavalo, fuzil, ou, até em uma árvore. É através da imaginação da criança que o objeto passa a ‘ter vida’. A criança, através da brincadeira, transforma o ser inanimado em ativo.

A criança dispõe de um acervo de significado. Ela deve interpretá-los: a criança deve conferir significados ao brinquedo, durante sua brincadeira. Neste sentido, o brinquedo não condiciona a ação da criança: ele lhe oferece um suporte determinado, mas que ganhará novos significados através da brincadeira (BROUGÈRE, 2004, p.09).

O brinquedo, como objeto, dá à brincadeira uma representação. Ele traz imagens que a farão dar sentido à brincadeira, traduzindo o real ou imaginário. “A brincadeira pode ser considerada como uma forma de interpretação dos significados contidos no brinquedo” (BROUGÈRE, 2004, p.08). “Os objetos têm uma tal força motivadora inerente, no que diz respeito às ações de uma criança muito pequena e determinam tão extensivamente o comportamento da criança” (VIGOTSKY, 1987, p.110). Como por

exemplo, uma boneca, como representa uma criança, faz com que quem esteja brincando tenha cuidados específicos que se tem com um bebê, como: ninar, cuidar, trocar roupas etc.

Kishimoto (2003, p.07) aponta o brinquedo como “objeto, suporte de brincadeira, quer seja concreto ou ideológico, concebido ou simplesmente utilizado como tal ou mesmo puramente fortuito.” Diz ele “esta definição, bastante completa, incorpora não só brinquedos criados pelo mundo adulto, concebidos especialmente para brincadeiras infantis, como os que a própria criança produz a partir de qualquer material ou investe de sentido lúdico.” Então, um qualquer objeto pode servir como brinquedo, desde que a criança atribua um significado a ele. Esse significado só servirá para o objeto enquanto durar a brincadeira.

Além de objeto representativo, o brinquedo também exerce uma função social, perante a criança. Essa relação entre criança e objeto inscreve no processo de socialização. E como afirma Brougère (2004), “com o brinquedo, a criança constrói suas relações com o objeto, relações de posse, de utilização, de abandono, de perda, de desestruturação, que constituem, na mesma proporção, os esquemas que ela produzirá com outros objetos na sua vida futura” (BROUGÈRE, 2004, p.64). Então, é através do brinquedo que a criança experimenta relações sociais que no seu dia-dia ela viverá.

Dentro deste mundo de brinquedos e brincadeiras, ainda podemos encontrar os jogos que também são representações, momento em que a criança assimila e transforma sua realidade.

O brinquedo é um objeto infantil e falar em brinquedo para um adulto torna-se, sempre, um motivo de zombaria, de ligação com a infância. O jogo ao contrário, pode ser destinado tanto à criança quanto ao adulto: ele não é restrito a uma faixa etária. Os objetos lúdicos dos adultos são chamados exclusivamente de jogos, definindo-se assim pela sua função lúdica (BROUGÈRE, 2004, p.13).

Percebemos que a diferenciação de jogo e brinquedo surge a partir de diferentes concepções culturais. Enquanto a criança brinca, o adulto joga; o brinquedo torna-se próprio do mundo infantil. A partir disso poderíamos perguntar e inferir se já não estaria na concessão de brincar a dificuldade enfrentada por muitos professores de trabalhar ludicamente com seus alunos? Podemos pensar, assim, que talvez até inconscientemente alguns adultos pensassem que brincar com a criança seria sinônimo de infantilidade e/ou loucura?

Porém, como afirma Vigotsky (1987, p.108), “poder-se-ia ir mais além, e propor que não existe brinquedo sem regra. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori”. E continua, “os assim chamados jogos puros com regras são, essencialmente, jogos com situações imaginárias. Da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento, todo jogo com regras contém uma situação imaginária” (VIGOTSKY, 1987, p.109). Ao jogar a criança cria regras, sejam elas reais ou imaginárias, para que o jogo tenha sentido.

O jogo é para a criança a representação e comunicação, abertura ao imaginário, à fantasia e à criatividade; mas também unificação e integração da personalidade, fator de interação com os outros. O jogo possibilita experimentar, criar e reconhecer-se. Contudo, Kishimoto destaca que:

[...] embora predomine, na maioria das situações, o prazer como distintivo do jogo, há casos em que o desprazer é o elemento que caracteriza a situação lúdica. Vigotsky é um dos que afirmam que nem sempre o jogo possui essa característica porque em certos casos há esforço e desprazer na busca do objetivo da brincadeira. A psicanálise também acrescenta o desprazer como constitutivo do jogo [...] (2003, p. 04).

Quando a criança se vê forçada a fazer o que não quer, ou quando se depara com situações desagradáveis para ela, o jogo torna-se algo ruim, sem nenhum sentido de aprendizagem. Por isso é que, se deve permitir que a criança crie as regras da brincadeira, mesmo que não sejam os objetivos específicos a ser atingidos. Também deve-se propiciar a experimentação, pois é errando e acertando que a criança tira suas conclusões sobre como agir. Portanto, o jogo, o brinquedo e as brincadeiras proporcionam para a criança aprendizagens, que lhes permitem construir as relações sociais que serão aplicadas na vida real.

A ludicidade e a aprendizagem infantil

Podemos dizer que não existe uma única maneira de aprender e que não existe uma idade determinada para que se comece a aprender ou para que se pare de aprender. A aprendizagem é uma mudança relativamente permanente no comportamento que resulta da experiência. Ela ocorre durante todo o tempo no desenvolvimento normal durante toda a vida, desde que alguma coisa desperte nosso interesse. Segundo Vigotsky

(1987, p. 94-95), “[...] o aprendizado das crianças começa muito antes delas freqüentarem a escola. [...] quando a criança assimila os nomes de objetos em seu ambiente, ela está aprendendo”.

Enquanto brinca, a criança aprende e percebe-se que há motivação e satisfação nesse tipo de aprendizagem, pois ela pode basear sua ‘nova aprendizagem’ em algo que lhe dá prazer e é familiar. Porém, temos que levar em conta que, como afirma Vigotsky (1987, p.105), “o brincar nem sempre representa para a criança, uma atividade que lhe dá prazer. O brincar só trará prazer para criança quando seu resultado for interessante para ela”. Então, se o resultado das brincadeiras for ruim, se a criança perder essa atividade não terá prazer. De acordo com Vigotsky (1987) a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal, que possibilitará ao indivíduo chegar a uma zona real do desenvolvimento.

É através da brincadeira que a criança vai confrontando idéias sobre sua realidade, apropriando-se da cultura, construindo conhecimentos, bem como, tenta resolver problemas que lhe são propostos pelos que lhe rodeiam – pessoas e realidade. A brincadeira proporciona para a criança um aprendizado de relações com o mundo, baseado em sua realidade. Antunes (2004) afirma que é através do brincar que a criança se apropria do mundo, o que significa dizer que não existe brincar sem aprender.

Quando brinca a criança aciona vários elementos (sentir, imaginar, falar, experimentar, etc.) estes elementos quando atrelados aos conhecimentos que a criança já possui transformam-se em novas significações que serão aplicadas no cotidiano da criança. Wajskop cita Vigotsky para ressaltar a importância da brincadeira na aprendizagem:

[...] para Vigotsky, a aprendizagem configura-se no desenvolvimento das funções superiores através da apropriação e internalização de signos e instrumentos em um contexto de interação. A aprendizagem humana pressupõe uma natureza social específica e um processo mediante o qual as crianças acedem à vida intelectual daqueles que a rodeiam. A brincadeira é partilhada pelas crianças, supondo um sistema de comunicação e interação da realidade que vai sendo negociado passo a passo pelos pares à medida que este se desenrola. Da mesma forma implica uma atividade consciente e não evasiva, dando a cada gesto significativo, cada uso de objetos implica a (re) elaboração constante das hipóteses da realidade com as quais esta confrontando (2001, p. 34).

A aprendizagem acontece, então, quando a criança experimenta a realidade e os objetos durante as brincadeiras, quando ela troca experiências brincando com outras crianças. Enfim, é enquanto brinca que ela cria e re-cria conceitos.

No momento em que cria e recria sua realidade, a criança desenvolve sua imaginação e sua capacidade de abstração, além de possibilitar a produção de experiências, tanto em termos de conteúdos escolares quanto no desenvolvimento psíquico. Pois, os jogos permitem estimular o estudante a ter atitude de cooperação, responsabilidade, participação, respeito, iniciativa, tomada de decisão. Enfim, “ajuda o sujeito a tornar-se um ser autônomo embora socializado” (ASCOLI; BRANCHER, 2006, p.05). O jogador depara-se com muitas possibilidades de jogadas, ao escolher uma, ele deverá arcar com as conseqüências dessa escolha, seja ela boa ou ruim, assim aprenderá. Assim, o brincar pode ser um exercício de autonomia e de auto-controle infantil.

A criança precisará analisar as possibilidades rapidamente, criando estratégia para atingir seus objetivos, bem como encontrar maneiras de dificultar as possibilidades positivas de seu oponente. A criança aprenderá dentro de um quadro imaginário (o jogo) com as trocas de experiências entre seus colegas. Dessa forma, é através das brincadeiras que o aluno constrói seus conhecimentos com maior facilidade.

Com os jogos, os estudantes também podem adquirir uma visão mais aprofundada do meio em que vivem, de forma que, o educando adquira noções de socialização, lealdade, espírito crítico, competitividade e descubra-se como um ser diferente dos outros. Ou seja, “trabalhamos a coletividade e a subjetividade concomitantemente” (ASCOLI; BRANCHER, 2006, p.05). A realidade nunca fica fora das brincadeiras. Ela está presente em cada jogada, pois, quem joga não consegue separar-se de suas experiências para entrar no mundo imaginário do jogo.

Temos que levar em conta que a escola “acolhe crianças cuja atividade fundamental, do ponto de vista afetivo, social e cognitivo é a brincadeira de faz-de-conta, marcada pelos acontecimentos e relações sociais vividas por elas” (WAJSKOP, 2001, p.17). Por isso, os jogos e/ou brincadeiras devem ser vistos por estas instituições como recursos para uma aprendizagem diferenciada, significativa e prazerosa. O jogo possui algumas características essenciais que fazem com que o sujeito que joga reencontre-se a si mesmo no transcorrer das jogadas. Entre estas características estão a liberdade de ação do jogador, os limites de tempo e espaço, a existência de regras. Regras estas, que podem ser seguidas ou reinventadas pelos jogadores. Conforme Ascoli et al (2006) ao seguir ou reinventar regras que o aluno constrói sua aprendizagem.

O jogo e o brincar proporcionam à criança constituição de conhecimentos, no âmbito da cognição, da linguagem e da sociabilidade. Esses conhecimentos, ao se juntarem com os conhecimentos que a criança já possui do seu dia-dia, proporcionam para ela pensar o mundo e interpretá-lo de formas diferentes. Uma aprendizagem significativa que amplia e afirma o conhecimento sobre o mundo.

Como afirma Kishimoto (2003, p. 22) “qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação de jogo educativo”. Então, podemos afirmar que os jogos e as brincadeiras são possibilidades de aprendizagem – dentro e fora da escola. Desde que neles esteja presente a imaginação, o sentir, o olhar, o criar, o re-criar, o prazer; permitindo que a criança interaja com novos e velhos conhecimentos, podendo ser autônoma em suas decisões.

Algumas considerações finais

Considerando as leituras realizadas, pode-se perceber que a ludicidade está presente na vida de todos nós, especialmente no desenvolvimento infantil, já que através dela a realidade pode ser assimilada, decodificada e recriada, estabelecendo novas formas de entendê-la. Tendo em vista os fatos históricos, sabe-se que a infância é uma invenção moderna e que a partir dela surgiram problemáticas sobre como tratar a criança. Precisou-se também criar concepções (o jogo, o brinquedo, as brincadeiras, a educação e a pedagogia) em torno do mundo infantil, para melhor entender a criança e suas relações com o mundo. Mas, com o passar dos anos, esse mundo de imaginação e brincadeiras deu espaço para uma rotina de ‘treinamento’, cujo objetivo expresso era a criação de adultos com prestígio.

A educação passou a ser uma forma de exclusão (só tem lugar na sociedade quem estuda) e as brincadeiras passaram a ter tempo e hora determinada nas escolas. A criança não tinha mais tempo de ser criança, pois precisava ‘correr’ para ser um adulto melhor que seu colega.

Atualmente, a educação vem passando novamente por transformações, no seu modo de ver a criança e de entender as suas especificidades. As brincadeiras infantis estão voltando a ser vistas como fatores importantes e indispensáveis para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. A ludicidade voltou a ser entendida não apenas como oposição às coisas sérias, mas como fator de experimentação, troca, sentimento, criação, re-criação, momento em que a criança pode viver suas aventuras e aprender com elas.

Permitamo-nos, adultos e crianças, a viver um pouco mais essa

magia e trazer que a ludicidade nos proporciona. Transformar realidade em imaginação, viajar por terras desconhecidas, acreditar que sonhos podem se tornar reais, olhar, brincar, pular, jogar, trocar, sentir, sorrir. Enfim, sermos mais humanos e menos mecânicos.

Por fim, deixo marcado o questionamento de Kramer (2006, p.16): “será que é possível trabalhar com crianças sem saber brincar, sem nunca ter brincado?” E pergunto: Será que nós, professores, sabemos brincar? Será que motivamos ou podemos nossas crianças quando estabelecemos momentos adequados para as brincadeiras?

Acredito que precisamos mudar nossa necessidade de ensinar baseados em livros didáticos, não que eles não sejam importantes, mas deixá-los de lado a fim de perceber e conhecer quem são nossos alunos, o que eles pensam e gostam. Proporcionar momentos de trocas, em que eles nos ensinem algumas coisas como, por exemplo, brincar. Deixar de lado a idéia de que isso é coisa de criança, arrancar as amarras de uma sociedade que se baseia no TER e não no SER. Enfim, construir um mundo melhor para se viver através da educação e da imaginação.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, P. N. de. *Educação Lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 1990.
- ANTUNES, C. *Educação Infantil prioridade imprescindível*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- ASCOLI, C. C. B.; BRANCHER V.R. *A importância dos jogos para o ensino-aprendizagem da Matemática*. 2006. p. 01- 11. (Digitado).
- BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: Brasil. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 33-45.
- BRANCHER, V. R. *Cultura Infantil: problematizando a ludicidade e o ser criança hoje*. 2007. p. 12. (Digitado).
- BRANDÃO, C. R. *O que é Educação*. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- GARCIA, R. L. (org). *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- GHIRALDELLI, P.Jr. *O que é Pedagogia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- KISHIMOTO, T. M. *O jogo e a educação infantil*. Pioneira Thomson Learning, 2003.
- KRAMER, S. A Infância e sua singularidade. In: Brasil. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p.13-24.

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V.F. *A Construção Social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas*. 2007. p. 01-16. (Digitado).

OLIVEIRA, V. F de; OLIVREIRA W. F. de. Criança e infância: quando o encontro é marcado e não acontece. In: OMEP, *Cadernos temáticos IV - Vivências das infâncias*. Santa Maria, RS, 2006. 33-46

ROUSSEAU, Jean-Jcques. *Emílio ou da educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

TRINDADE, R. dos; SANTOS, A. L. da. *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*, São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WAJSKOP, G. *Brincar na Pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2001.