

A gente vai brincar hoje?! Dimensões do brincar nos processos de aprendizagem

Are we going to play today?! Dimensions of playing in the learning process

Natacha Scheffer*

Resumo: As reflexões produzidas neste trabalho amparam-se na experiência da autora como docente de uma turma de progressão do primeiro ciclo do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre. Enfoca a importância do brincar nos processos de aquisição da aprendizagem, evidenciando a alfabetização como uma das dimensões beneficiadas pelas atividades propostas que priorizaram a vivência do lúdico. O suporte teórico encontra na teoria de Henry Wallon eco para pensar sobre as experiências práticas vivenciadas. Assim, indica a valorização do lúdico na escola, bem como sua utilização pedagógica, como fatores que necessitam ser discutidos e compreendidos pelos educadores como forma de desencadear processos diferenciados para estimular o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Abstract: The reflections developed in this paper give support to the author's experience as a teacher in class of the first cycle of elementary education at a public school in Porto Alegre. It focuses on the importance of play in the processes of learning acquisition, showing the dimensions of literacy as a benefit by the proposed activities that prioritized the experience of play. The theoretical basis lies in the theory of Henry Wallon to think about the practical experiences lived. It therefore indicates the appreciation of novelty at school, as well as its educational use, as factors that need to be discussed and understood by educators as a way to trigger different processes to stimulate children's cognitive development.

* Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Palavras-chave: Brincar na educação; Aprendizagem, Terceiro ciclo, Ensino Fundamental

Keywords: Playing in education, Learning, Third cycle, Elementary School

Sora! A gente vai poder brincar hoje?! Com essa frase fui, inúmeras vezes, recepcionada, em minha sala de aula nos últimos três anos. Anos esses em que trabalhei com alunos de uma turma de progressão do primeiro ciclo do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre. Os alunos da turma de progressão do primeiro ciclo, denominada AP (A referente ao primeiro ciclo e P referente a progressão) encontram-se com idades entre 9 e 11 anos. Meus alunos apresentavam dificuldades de aprendizagem nas mais variadas áreas do conhecimento; alguns não conseguiam concluir sua etapa de alfabetização inicial outros, permaneciam segundo Piaget (WADSWORTH, 1992), no estágio pré-operacional do conhecimento lógico-matemático, outros ainda apresentavam situações de exclusão social, em função de sua realidade socioeconômica e, atrelada a isso, apresentavam dificuldades nas aquisições/construções de conhecimentos nos âmbitos cognitivo, afetivo e social.

Essas crianças já frequentavam a escola há algum tempo, ou seja, estavam inseridas no processo normal de escolarização, por que não aprendiam? Quais os fatores que estavam envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem que falhavam? O que faltava a essas crianças para que, enfim, continuassem suas aprendizagens? Foi buscando respostas a esses meus questionamentos que pensei de que modo proporcionaria às crianças possibilidades para aprenderem, partindo de onde estivessem, internamente, em seus aspectos cognitivos e afetivos.

As repostas às perguntas feitas acima encontravam eco na teoria de Henri Wallon (1995), segundo ele, no início do desenvolvimento infantil, a afetividade, a inteligência e o ato motor aparecem sincreticamente misturados e aos poucos vão adquirindo independência. Porém, nunca se diferenciam na totalidade, pois é a pessoa, ela própria um campo funcional. Muito embora no que se referisse à idade, ou desenvolvimento físico, as crianças da turma de progressão do primeiro ciclo não estivessem no início de seu desenvolvimento, em outros aspectos como o cognitivo e o afetivo, tinha-se a impressão de que estavam sim, nos primórdios.

O benefício do lúdico, como atividade primária, para os mais diversos campos constitutivos do sujeito, é corroborado por diversos autores (BITTENCOURT; FERREIRA, 2002; SANTOS, 2006; SOARES; PORTO, 2006; PIMENTEL, 2006) que, em seus trabalhos, demonstram os ganhos sob os pontos de vistas: físico, psíquico, cognitivo, social, moral, afetivo, pedagógico e cultural.

Para Santos (2006, p. 29):

As atividades lúdicas são elementos que contribuem, de forma significativa e fundamental, para o processo de formação social, afetiva e intelectual da criança. Ao brincar, está em contato direto com o outro, vivenciando uma relação

de trocas, tanto afetivas como também de experiências, que lhe proporciona ganhar ou perder, obedecer a regras ou transgredi-las, lidar com a diversidade, com a antecipação ou julgamento da situação do momento e, tantas outras experiências que, aos poucos, vão amadurecendo-a para a vida adulta.

Santos in Pimentel (2006, p. 148) postula a importância do brincar sob o ponto de vista físico:

Estudos da neurociência também têm apontado para essa direção tendo em vista as descobertas de que o brincar coloca em atividade os hemisférios direito e esquerdo do cérebro, sendo cada hemisfério dominante para alguns comportamentos. O hemisfério direito é dominante para: habilidades espaciais; processo emocional; atenção visual; memória auditiva e de frases; reconhecimento de objetos e figuras; música. O hemisfério esquerdo é mais especializado em habilidades de linguagem, matemática e lógica. No entanto, os dois trabalham em conjunto trocando informações através do corpo caloso. Assim, ao colocar em atividade esses dois hemisférios, o jogo potencia a inovação, interação social, internalização de conceitos e capacidade de expressão, além de promover o desenvolvimento psicomotor.

Tinham necessidade de brincar, brincar e brincar; repetiam tantas vezes quanto fosse possível a mesma brincadeira, por semanas seguidas elegiam uma determinada brincadeira e permaneciam nela até esgotá-la, passando então a outra e repetindo então, o mesmo ciclo já instaurado no seu funcionamento. Advindo esse ciclo, das suas necessidades de subjetivamente, darem conta das mais diversas lacunas, instauradas ainda, no início de sua constituição subjetiva.

Brincamos de salão de beleza, de desfile, de boneca, com massa de modelar, com blocos de construção, com quebra-cabeças e de tantas outras formas. Deve-se ressaltar aqui que, inicialmente, era permitido aos alunos brincar do que quisessem e fosse possível, dentro da sala de aula. O jogo estruturado, embora fosse proposto no início, não era aceito pelas crianças, enfim, vi que era necessário que brincassem livremente e com o passar do tempo, com aquisições cognitivas e afetivas, poderíamos passar da brincadeira ao jogo, mas nunca antes de as crianças darem o sinal de que estavam prontas para isso.

A importância do ato de brincar é estudada há muito tempo por diversos teóricos, Santos (1997, p. 13) diz que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Não existe a efetivação do potencial cognitivo do sujeito se o mesmo não tiver a possibilidade de brincar, o aspecto lúdico é parte integrante dos aparatos cognitivo e afetivo, diretamente envolvidos nos processos de aprendizagem. So-

mente aprende a criança que brinca e brincou muito durante sua infância. Para Winnicott (p. 63, 1975) (...) é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação (...).

A brincadeira, na vida diária, é realizada envolvendo toda a plenitude do indivíduo; o brincar é fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo e as crianças dedicam a maior parte de seu tempo à brincadeira. As potencialidades que o brincar desenvolve estão estritamente ligadas a construção de conhecimentos, quer sejam estes escolares ou não. Durante a brincadeira, a criança coloca em jogo sua vida afetiva e cognitiva, através das interações que se estabelecem entre ela e o objeto, produzem conhecimento afetivo, cognitivo, social, físico.

Segundo Macedo, Petty e Passos (2005, p. 14):

O brincar é sério, uma vez que pressupõe atenção e concentração. Atenção no sentido de que envolve muitos aspectos inter-relacionados, e concentração no sentido de que requer um foco, mesmo que fugidio, para motivar as brincadeiras. O brincar supõe também disponibilidade, já que as coisas mais importantes da vida da criança – o espaço, o tempo, seu corpo, seus conhecimentos, suas relações com pessoas objetos e atividades – são oferecidas a uma situação na qual ela, quase sempre, é a única protagonista, a responsável pelas ações e fantasias que compõem essa atividade.

O brincar pode ser considerado o modo mais fácil, real e, principalmente, natural para se estabelecer relações afetivas com a criança. A partir da brincadeira, consegue-se transmitir segurança e confiança e com isso, possibilita-se um início de escolarização prazerosa e conseqüentemente, mais natural e saudável. A brincadeira possibilita aos participantes gratificações e traz a possibilidade de dar-se vazão curiosidade, tornando-se uma atividade de investigação, descoberta e gratificação.

Durante a brincadeira, capacidades importantes sob o ponto de vista do desenvolvimento integral do sujeito são postas à prova. A capacidade de reflexão, tão necessária aos saberes escolares e sociais, aparece no momento em que, durante o brincar, a criança reflete sobre fatos reais e constrói sua própria realidade, fazendo uso então de suas capacidades reflexivas e abstratas.

Outro importante fator envolvido na brincadeira é a emoção; o ato de brincar produz e reproduz emoções, possibilita identificá-las, nomeá-las, organizá-las. Como as capacidades cognitivas e emotivas estão intrinsecamente misturadas, o brincar permite uma organização interna que abrirá portas para as aprendizagens na sua totalidade.

Enquanto brinca, a criança está integralmente “a serviço” daquela atividade, sua consciência se faz presente e atua durante o ato de brincar quando ela representa pessoas, situações vividas. Ainda assim, mesmo que esteja atuando de forma consciente, o conteúdo inconsciente que a constitui, perpassa escapa-lhe e

faz com que consiga, ainda que não intencionalmente, organizar vivências e situações internas. A brincadeira simbólica permite à criança aprender a lidar com suas emoções e afetos.

A criança que frequenta os anos iniciais do Ensino Fundamental tem uma necessidade quase fisiológica de brincar; ao seu desenvolvimento,¹ é fundamental o ato de brincar. Por que, então, a escola resiste, após a etapa da Educação Infantil, em propiciar as crianças momentos de brincadeira? Psicólogos e antropólogos vêem o brincar como uma preparação para a vida adulta, preparação esta que envolve todos os aspectos envolvidos no desenvolvimento humano e animal. Lembremo-nos de que não apenas os seres humanos jovens brincam, além deles, os animais também o fazem.

A escola, “detentora do saber”, instituição na qual se pretende formar sujeitos críticos, atuantes, produtores de conhecimentos que lhes possibilitem alterar sua realidade social, nega a estes mesmos sujeitos a possibilidade de efetivarem o que a mesma objetiva. Nega aos sujeitos a possibilidade de se tornarem autônomos, de se relacionarem com seus pares, de utilizarem a fantasia em prol de construções cognitivas e elaborações subjetivas nega, enfim, a possibilidade de se humanizarem através de um ato que é inerente e necessário ao seu desenvolvimento. Maturana e Zöllner (2004, p. 230) atentam para isso nos dizendo:

De fato, na cultura ocidental muitos de nós perdemos a capacidade de brincar, pelo fato de estarmos continuamente submetidos às exigências do competir, projetar uma imagem ou obter êxitos, numa forma de vida já descrita como luto constante pela existência.

Brincar é interessante porque canaliza, orienta e organiza as energias da criança, é informativo porque ela aprende sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados; para a criança, brinca-se pelo prazer de brincar, apenas por isso.

Através do lúdico podemos compreender resistências, desinteresses e outras limitações das crianças; a escolarização necessária, obrigatória, importante, essencial para nós adultos, não o é para a criança. Para Macedo, Petty e Passos (p. 17, 2003):

Escola obrigatória que não é lúdica não segura os alunos, pois eles não sabem nem têm recursos cognitivos para, em sua perspectiva, pensar na escola como algo que lhes será bom em um futuro remoto, aplicada a profissões que eles nem sabem o que significam. As crianças vivem seu momento. Daí o interesse despertado por certas atividades, como jogos e brincadeiras.

Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. É um dos meios para tornar as

¹ Fonte endógena de conhecimento

aprendizagens algo envolvente e que lhes faça sentido. A criança não vê os jogos e brincadeiras como algo que facilitará suas aprendizagens, para a ela são atividades válidas pelo simples prazer que proporcionam, são os professores que, através de um referencial teórico consistente, devem saber fazer uso da dimensão lúdica para utilizá-la a seu favor, a favor das crianças e de suas aprendizagens. Segundo Maturana e Zöller (2004, p. 224-225):

O desenvolvimento biológico sadio de uma criança requer uma vida de amor e aceitação mútua - e sem expectativas sobre o futuro -, com sua mãe e os outros adultos com os quais ela convive. Ao mesmo tempo, também do ponto de vista biológico, uma criança em crescimento requer uma vida de atividades válidas em si mesmas e que se realizem sem nenhum propósito externo a elas. Em tal modo de vida, a atenção da criança pode estar plenamente nas próprias atividades e não em seus resultados.

Através de jogos e brincadeiras as crianças demonstram seriedade, concentração e atenção. No jogo e na brincadeira as crianças mal aprendem alguma coisa e já se dedicam a exercitar ou repetir tal domínio ou habilidade muitas e muitas vezes logo, todos os conteúdos escolares podem e devem ser também, trabalhados através da dimensão lúdica. Para Macedo, Petty e Passos (2003, p. 18):

Uma tarefa interessante para a criança é clara, simples e direta (precisa). É realizável nos seus tempos (interno e externo), desafiadora (envolvente), constante (regular) na forma e variável no conteúdo, além de ser surpreendente e lúdica. O fato é que muitas tarefas escolares, do modo como são propostas, são desagradáveis para as crianças.

Jogar é diferente de brincar; na turma de progressão do primeiro ciclo, iniciamos o ano brincando. Brincamos muito, incessantes vezes das mesmas brincadeiras e, de repente, mudamos a brincadeira, tudo ditado pelas crianças; inicia-se então um novo ciclo de brincadeiras repetidas até que cumpram com sua função, função esta que é diferente para cada criança.

Uma das brincadeiras que foi repetida inúmeras vezes foi o “Salão de Beleza”; a brincadeira foi pensada juntamente com a Orientadora Educacional da Escola, considerando que havíamos constatado, fato muito comum em turmas de progressão, uma baixa estima nos alunos da AP. Iniciamos então a arrecadação de “material” para nosso salão de beleza: presilhas de cabelo, maquiagem, escovas e pentes, espelhos... Ao cabo de algumas semanas, após termos todos os “apetrechos” necessários, iniciamos uma tarde brincando de salão, inclusive, para minha surpresa os meninos fizeram parte, ocupando os postos de profissionais do salão fazendo, principalmente, o papel de cabeleireiros. Ficávamos longos períodos nessa brincadeira e durou pouco mais de um mês nesse formato, posteriormente foi adicionado o “desfile”, então, o nosso “salão de Beleza” passou a ocupar um lugar secundário, servindo de espaço para os embelezamentos antes do desfile das “misses”, brincadeira que rendeu mais um bom tempo.

Os ganhos que obtivemos nas brincadeiras descritas acima referem-se à construção de uma autoimagem positiva, que se refletiu menos agitação, menos brigas e agressões e maior capacidade de concentração para as aprendizagens dos conteúdos escolares. Com certeza, o tempo em que estivemos brincando proporcionou inúmeros ganhos aos alunos, para suas aprendizagens naquele momento, para aprendizagens posteriores, ou seja, para a vida.

A brincadeira é algo muito íntimo, ainda que a criança aprenda a conviver em grupo durante o brincar, o ato em si atenderá necessidades muito particulares de cada sujeito. Brincar é desenvolver-se e o desenvolvimento é um processo individual, no qual cada sujeito encontra-se em uma etapa muito específica. Para Maturana e Zöller (2004, p. 229):

A criança só adquire consciência social e autoconsciência quando cresce na consciência operacional de sua corporeidade. Ela só pode crescer dessa maneira quando o faz numa dinâmica de brincadeiras com a mãe e o pai. Nessas interações, seus corpos se encontram em total aceitação mútua quando se tocam, escutam-se e se vêem no presente, numa dinâmica de confiança mútua e total. É essa confiança que dá à criança a possibilidade de crescer em auto-aceitação e auto-respeito que possibilitam que ela aceite os outros, o que constitui a vida social.

Macedo (2003) apresenta cinco indicadores que permitem inferir a presença do lúdico nos processos de aprendizagem ou desenvolvimento favorecendo a observação da dimensão lúdica nas atividades escolares. Logo, as atividades, na visão das crianças, devem apresentar as seguintes qualidades: terem prazer funcional, serem desafiadoras, criarem possibilidades ou disporem delas, possuírem dimensão simbólica e expressarem-se de modo construtivo ou relacional.

Um exemplo de atividade lúdica que atende aos indicadores de MACEDO é um jogo que utilizamos para trabalhar o Sistema de Numeração Decimal, mais especificamente a construção da dezena. O jogo chama-se Nunca Dez e os materiais necessários para jogá-lo são uns caixas de Material Dourado e um dado. Dispostos em círculo, os alunos vão jogando o dado, cada um na sua vez e pegam as pecinhas do Material Dourado conhecidas como unidades, ou seja, os cubinhos. Quando um aluno junta dez cubinhos deve trocá-los pela peça da dezena, conhecida também pelos pequenos, como palito. Assim fazemos, sucessivamente, até terminarem peças que representam a dezena. Ao final, cada aluno, auxiliado pelos colegas e professora, caso seja necessário, faz a contagem de quantas dezenas tem e depois a transformação para os números cardinais. Ganha quem tiver o maior número de dezenas.

No que se refere ao aspecto do prazer funcional, como indicador do lúdico nas atividades escolares, podemos refletir sobre a importância desse indicador para que a criança realmente se envolva nas tarefas propostas, sejam elas lúdicas ou não. Se pensarmos porque uma criança pequena realiza uma atividade ou entra em um jogo ou brincadeira, imediatamente concluiremos que o faz, em se

tratando de crianças pequenas, pelo prazer ou desafio que a tarefa, jogo/brincadeira lhes impõe. As crianças não pensam no futuro quando se dedicam a algo, o raciocínio adulto que antevê o futuro, pensando que sobre a importância do aprendizado deste ou daquele conteúdo para que seja bem sucedido em alguma área, não faz parte do universo infantil. A criança é movida pelo prazer que a atividade gera por isso a importância das atividades escolares serem perpassadas por esta dimensão.

Quanto ao desafio como outra dimensão essencial nas atividades escolares, é importante ressaltar que somente é desafiador aquilo que tem inerente a si alguma dificuldade, algum obstáculo que exija do sujeito algum empenho maior, alguma aprendizagem ou mesmo esforço. Na realidade, uma atividade desafiadora requer superação e isso é algo que mobiliza tanto a criança quanto o adulto, logo, a escola pode e deve fazer uso desta dimensão para engajar os sujeitos nas atividades e conseguir avanços cognitivos, afetivos e sociais.

Atividades “possíveis” de serem resolvidas são mais uma qualidade que deve ser inerente às tarefas propostas pela escola. Na perspectiva infantil, as atividades têm que ser minimamente passíveis de resolução, não basta ser apresentadas para serem realizadas, é necessário que o sujeito tenha condições internas para resolvê-la. Caso a criança não tenha essas condições e seja impossível resolver a atividade, não basta que seja importante o aprendizado que envolve a mesma. Verificamos isso diariamente na escola, alunos com dificuldades de aprendizagem que não “demonstram” o menor interesse em realizar determinadas atividades. Isso nos traz um importante indicativo referente à seleção das atividades escolares, as mesmas necessitam imperiosamente serem passíveis de realização, a criança precisa dispor de recursos internos e externos para resolvê-las.

A dimensão simbólica é essencial à atividade lúdica escolar porque possibilita e apresenta uma nova forma de se relacionar com os campos de aprendizagem. Através da imaginação, da representação do jogo simbólico, a criança consegue estabelecer relações importantes de correspondência entre o saber em jogo e o mundo conhecido. Faz-se isso através da relação que se estabelece entre o que se aprende com o mundo, é como um jogo de encaixe, só que simbólico, pode-se trocar as peças de lugar, contando que se verifiquem as diversas possibilidades de encaixe das mesmas.

A qualidade da expressão construtiva da atividade lúdica
Para Macedo, Petty & Passos (2005, p. 16):

Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. Para elas apenas o lúdico faz sentido. Em atividades necessárias (dormir, comer, beber, tomar banho, fazer xixi), por exemplo, é comum as crianças introduzirem um elemento lúdico (...)

O jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar, jogar é brincar em um contexto de regras onde se ganha ou perde-se. Jogar é uma brincadei-

ra organizada, o jogo é uma brincadeira que evoluiu. No jogo as delimitações (tabuleiro, peças, objetivos, regras, alternância entre os jogadores, tempo...) são fundamentais para sua realização e jogar certo é diferente de jogar bem; jogar é brincar com um objetivo bem definido.

Podemos dividir o jogo em três tipologias:

1. Jogo Simbólico
2. Jogo de Regras
3. Jogo de Construção

O jogo simbólico permite as crianças reproduzirem as relações de seu ambiente, alterando a realidade de acordo com sua vontade. Como o exemplo da brincadeira de casinha, na qual os participantes se estruturam como umas famílias muitas vezes, absolutamente diferentes dos modelos familiares dos quais os mesmos fazem parte. Vemos crianças reproduzindo conflitos familiares e outras crianças querendo ocupar posições as quais poucas vezes tiveram “acesso” no modelo vigente em sua família. Por exemplo, a menina que desde muito cedo exerce a maternagem com os irmãos, querendo, inúmeras vezes, ser a “filha” durante a brincadeira. Isso possibilita à realização de suas fantasias, revela conflitos, medos, aliviando tensões e frustrações. Podemos afirmar então, que a brincadeira simbólica possibilita à criança sair de seu próprio mundo, ir ao *outro* e vivenciar suas experiências, para, por fim, retornar a segurança de seu próprio mundo.

Os jogos de regra têm um caráter eminentemente social e coletivo; ao jogar, se estabelecem os limites. Sua característica é o conjunto de leis impostas pelo grupo e a penalidade de quem descumpra essas regras. Para ganhar, o jogador vai antecipar ações, ser mais rápido, mais atento, observador, vai criar mais estratégias; vai competir com o outro. Contribui para a formação de atitudes sociais:

- Respeito mútuo
- Cooperação
- Obediência às regras
- Senso de responsabilidade
- Senso de justiça
- Iniciativa pessoal e grupal

Nos jogos de construção, o jogador é livre para construir, para criar. Trabalha-se:

- Imaginação;
- Criatividade
- Faz-de-conta;
- Construção de textos;
- Criação plástica;

Os jogos pedagógicos apresentam diversas características, que por si só, garantem a apropriação, por parte da criança, de situações, conceitos, conteúdos, aprendizagens necessários às aprendizagens escolares. Algumas dessas características são as seguintes:

- Limitação de tempo;
- Limitação de espaço;
- Possibilidade de repetição;
- Capacidade de absorver o participante de maneira intensa (entusiasmo, sentimento de exaltação e tensão seguidas por um estado de alegria e distensão);
- Existência de regras (processo de integração social);
- Estimula a imaginação, auto-afirmação e autonomia;
- Mobiliza esquemas mentais;
- Estimula o pensamento, a ordenação de tempo e espaço;
- Integra várias dimensões da personalidade: afetiva, social, motora e cognitiva;
- Favorece a aquisição de condutas cognitivas e desenvolvimento de habilidades como: coordenação, destreza, rapidez, força, concentração...

Considerações Finais

Procuramos neste artigo abordar questões relacionadas ao brincar e sua importância para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. Buscamos uma abordagem dos fatores que explorasse e evidenciasse o ato de brincar, sua dinâmica e repercussões.

Segundo Wallon (1995) o sujeito é um campo funcional; inteligência, ato motor e afetividade estão sincreticamente misturados, para posteriormente se diferenciarem ainda assim não em sua totalidade. Brincar e aprender são, então, as duas faces de uma mesma moeda; somente aprende aquele que brinca e vice-versa.

Compreender o brincar como processo natural e inerente a ser humano, que ocorre desde o início da vida é fator essencial para que possamos compreender os fatores psico-afetivos que envolvem os processos de aprendizagem.

O conhecimento de como os aspectos subjetivos do brincar e sua influência na aprendizagem deve permear as discussões em torno do tema; para compreender as dificuldades de aprendizagem é necessário que, anteriormente, se compreenda as bases da aprendizagem efetiva; somente assim poderemos discutir os entraves no processo e as possíveis encaminhamentos para a superação das dificuldades.

Observar a criança durante a brincadeira e o jogo, nos possibilita obter dados muito importantes sobre seu desenvolvimento. É por meio da atividade lúdica que a criança expressa a maneira como se relaciona com o mundo; seus conflitos, seus afetos, o lugar que ocupa, seu mundo interno, suas necessidades, medos e ansiedades. A observação da mesma durante a atividade lúdica, permite-nos reconhecer, avaliar o andamento de seu processo de desenvolvimento, bem como as fragilidades inerentes ao sujeito e ao seu entorno e que necessitam ser mais bem amparadas e trabalhadas para que o mesmo consiga dar conta de suas aprendizagens nas dimensões afetiva, social e cognitiva.

A valorização do lúdico na escola, bem como sua utilização pedagógica, são fatores que necessitam ser discutidos e compreendidos pelos educadores. Brincar e jogar são processos diferentes e ambos são essenciais para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Segundo Chateau (1987, p. 100-101): no jogo, a criança mostra, aliás, sua inteligência, sua vontade, seu traço dominante, sua personalidade, enfim. Todo pedagogo digno desse nome há muito está atento a essas múltiplas indicações dadas pela maneira de jogar/brincar.

O uso de uma metodologia que possibilite as crianças brincar e jogar deve fazer parte de uma prática pedagógica bem fundamentada, que evidencia o conhecimento do professor dos aspectos cognitivos e afetivos do desenvolvimento infantil. Somente aprende o sujeito que brincou muito e que, no presente, tem a dimensão lúdica como parte integrante da sua vida.

Referências

- ABERASTURY, Arminda. *A criança e seus jogos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BITTENCOURT, R. G.; FERREIRA, M. D. M. *A importância do lúdico na alfabetização*. 36 f. Monografia (Conclusão do Curso de Pedagogia) - Centro de Ciências Humanas e Educação, Universidade da Amazônia, Manaus, 2002.
- CHATEAU, J. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- MACEDO, L.; PETTY, A. L. PASSOS, N. C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MARCELLINO, N.C. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papyrus, 1990.
- MATURANA, H.; ZÖLLER, G. V. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- PIMENTEL, S. C. O especial dos jogos e brincadeiras no atendimento às diferenças. Temática: Educação, arte e ludicidade. *Revista FAEBA: Educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 147-156, jan./jun., 2006.
- SANTOS, M. J. E. Ludicidade e educação emocional na escola: limites e possibilidades. Temática: Educação, arte e ludicidade. *Revista FAEBA: Educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 27-42, jan./jun., 2006.
- SOARES, I. M. F.; PORTO, B. S. Se der a gente brinca: crenças das professoras sobre ludicidade e atividades lúdicas. Temática: Educação, arte e ludicidade. *Revista FAEBA: Educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 55-78, jan./jun., 2006.
- WADSWORTH, B. J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1992.
- WALLON, H. *As origens do caráter na criança*. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.
- _____. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1995.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Recebido em: 10/06/2010

Aprovado em: 06/12/2010