

# A BRINCADEIRA ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: Pistas para uma Reflexão\*

*Gisela Wajskop\*\**

## RESUMO

A idéia básica que permeia este artigo, é a de que a brincadeira é uma atividade mental, metacognitiva e metalingüística, cujo aprendizado precoce, pelas crianças, é sócio-interativo e cultural. Essa forma peculiar, infantil, de inserção no mundo e na cultura dos adultos, segundo nossos estudos, vem sendo construída gradativa e historicamente, como um espaço privilegiado da infância nas sociedades contemporâneas ocidentais. A brincadeira pode constituir-se, nessa perspectiva, como o espaço do exercício da cidadania infantil. No entanto, nem todas as sociedades respeitam esse direito à infância, que se utilizam da brincadeira de forma instrumental ou a eliminam de sua rotina.

Este artigo sugere algumas pistas para refletirmos sobre estas diferentes práticas educativas com a brincadeira infantil.

## ABSTRACT

The basic idea that permeates this article is that play is a mental, metacognitive, metalinguistic activity, whose early learning by children is socio-interactive and cultural. This peculiar childhood form of insertion into the world and culture of adults, according to our findings, has been building up gradually and historically, as a privileged part of childhood in contemporary western societies. In this perspective, play can constitute a space for child citizenship. Not all societies, however, respect this right of children, conquered by modern developed societies. This fact is also reproduced within various institutions for attending children educationally, who either utilize play as an instrument or eliminate it from their routine.

This article suggests some paths for reflecting on these different educational practices regarding child play.

---

\* Este artigo originou-se da palestra proferida durante as atividades do Programa de Formação Pedagógica da UFSC, em 3 de outubro de 1995, sob o título **Brincar no currículo da educação infantil: limites e possibilidades**.

\*\* Docente do Centro de Educação da PUC/SP; Consultora Pedagógica das creches da Associação Socio-Cultural Turma da Touca - Campo Limpo/S.P. e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Metodologia e Educação Comparada da FEUSP.

## Infância e Brincadeira



A transformação da organização familiar e social, no decorrer da história das sociedades ocidentais, através do processo de industrialização e urbanização, influenciou diversos estudos que incidiram sobre as formas de atendimento educacional criança pequena, relacionando-a, principalmente, ao brincar. Assim, a complexificação da sociedade e a diferenciação da infância possibilitaram o aparecimento da brincadeira como forma peculiar da vida das crianças.

A constituição da infância como uma categoria social diferente do adulto baseia-se, fundamentalmente, na diferença entre brincadeira e trabalho. A criança nasce, historicamente, como um ser diferente do adulto em função de sua capacidade de brincar, imaginar, ser des preocupada e natural.

A partir de Rousseau (1870), a brincadeira instituiu-se como um espaço não-formal de educar as crianças através da utilização de objetos, do imaginário e do corpo. Brincar constituiu-se como uma maneira de introduzir os pequenos no mundo adulto, através de imagens e representações. Os humanistas do Renascimento perceberam as possibilidades educativas dos jogos e passaram a utilizá-los. Passou-se a considerar a utilização das brincadeiras e jogos como uma forma de preservar a moralidade dos “*mini-adultos*”, educando-os atra-

vés da proibição dos jogos considerados “*maus*” e do aconselhamento daqueles considerados “*bons*”.

Em seguida, uma preocupação social com a moral, a saúde e o bem comum dos Estados Nacionais contribuiu para a elaboração de propostas e métodos baseados em jogos, sobretudo ligados à educação física, cada vez mais especializados segundo as idades e o desenvolvimento infantil. A brincadeira, como um comportamento infantil e espontâneo ganhou um *valor em si*.

Influenciadas pela Filosofia e ideário do Romantismo, as instituições para a educação da criança pequena foram concebidas, então, como espaços educacionais, e por isso, a brincadeira teve aí (e ainda tem) tanta importância.

Diversos estudos e propostas pedagógicas surgiram, a partir daí, contribuindo para o desenvolvimento da brincadeira como atividade própria da infância, tendo possibilitado a construção social de instituições educacionais, representadas originalmente pelas *écoles maternelles* francesas, pelos *kindergarten* fröebelianos, seguidos das Casas di Bambini Montessorianas e tantas outras no decorrer da história.

O direito à infância tornou-se, a partir do século XVII, prioritariamente, o direito ao não-trabalho, ainda que sua concretização, até hoje, seja motivo de lutas e reivindicações sociais, econômicas e políticas.

Nessa perspectiva, o conceito de infância vem se constituindo, historicamente, em uma construção cultural subjacente ao modo pelo qual as diferentes sociedades organizam suas condições materiais e não-materiais de traba-

lho e de vida. No entanto, nem todas as sociedades respeitam o direito à infância, conquistado pelas sociedades modernas desenvolvidas. Se, em algumas sociedades, a criança é valorizada e situada no centro das atenções do mundo adulto; em outras, o tempo da infância é minimizado e poucos cuidados lhe são dirigidos.

Um dos indicadores do direito das crianças à infância é o lugar que lhes é concedido no seio da vida social através da qualidade e tipo de atendimento da educação institucional.

Em algumas sociedades, sua importância é evidenciada pelo espaço que lhes é fornecido para brincar, na escola, nas creches ou nas praças públicas; em outras, a falta desse espaço denuncia o "encurtamento" da infância e o futuro que para elas se imagina.

A implantação de programas de qualidade de educação infantil nas instituições pressupõe, para nós, a idéia de que estes espaços socioculturais devem preservar e garantir o direito à infância para **todas as crianças**, indiscriminadamente, através da presença do brincar como atividade social e socializante fundamental. Assim, a utilização do brinquedo e da brincadeira no cotidiano das instituições deve estar associada a atividades criativas, autônomas e imaginativas e, simultaneamente, estar em constante relação com as atividades do trabalho de aprendizagem formal.

Mas há nesta afirmação uma contradição com a qual todo educador deve lidar, hoje, seja nas escolas, na proposi-

ção de atividades curriculares das áreas de ensino ou da educação artística e física seja em trabalhos não-formais de educação. De um lado, se nas sociedades modernas, urbanas, contemporâneas e internacionalizadas, afirmar a qualidade da educação institucional das crianças é afirmar o direito ao não trabalho e à brincadeira como espaço social e constituinte do homem criativo e autônomo, por outro lado, essa mesma sociedade é cada vez mais competitiva e demanda uma criança também competitiva, individualista e intelectualizada. Este fato, irrecusável, pressupõe instituições altamente organizadas e baseadas na transmissão de um saber cada vez mais especializado e sistematizado. Como administrar essa questão, sem cair nos extremos da livre-expressão ou do intelectualismo? Isto é o que tentaremos desenvolver aqui, lançando pistas para uma reflexão das relações possíveis entre a concepção sociocultural da brincadeira e as diferentes práticas educativas com a infância.

Consideramos, em primeiro lugar, que a diferenciação consciente, intencional e explícita das atividades lúdicas - cuja característica básica da aprendizagem é experiencial, subjetiva e não produtiva - daquelas identificadas com o trabalho adulto - cuja organização e natureza da aprendizagem é cumulativa e objetivada em produtos pode ajudar-nos a organizar programas de educação infantil que contribuem para o crescimento de crianças autônomas, criativas e cognoscentes do acervo cultural da humanidade.

## Um Olhar Sociocultural para a Teoria

Numa perspectiva socio-cultural e antropológica, a brincadeira é uma atividade social, aprendida nas interações humanas, desde a mais tenra idade. *Sua origem e natureza é histórica e cultural.* Nossa tese básica é a de que ao contrário do que se acredita, nenhuma criança nasce sabendo brincar!

Os bebês têm de aprender a brincar com seus semelhantes, adultos ou crianças mais velhas! O adulto que brinca, estimula e conversa com os bebês, ensina-os a brincar! Os bebês são os bonecos do adulto, no início de suas vidas. As mães ou as pessoas que exercem a função materna ensinam os bebês a brincar quando aceitam as indeterminações das relações humanas. Através de uma atitude mental continente, esses adultos estabelecem vínculos de confiança e possibilitam a criação de imagens e conceitos no espaço potencial criado entre eles e os bebês, dando sentido à vida.

Assim, ensinar a brincar é ensinar o faz-de-conta, é ensinar a atribuir diferentes sentidos para as ações e sentimentos das pessoas, à humanizar o bebê.

Nesta concepção, a criança aprende a brincar assim como aprende a se comunicar e a expressar seus desejos e vontades. Os adultos e as crianças mais velhas tem um papel importante nesta aprendizagem quando se dispõem a brincar.

Nessa concepção, ao contrário do freqüentemente aceito, a brincadeira não se configura como um comportamento diferenciado de outros. Brincar tem por característica singular o fato de ser uma

atitude mental metacognitiva e metalinguística frente a ações, sentimentos e objetos. Ó uma atividade que se realiza no presente, imaginando e comunicando de uma forma específica que uma coisa pode ser outra, que uma pessoa pode ser um personagem, que uma criança pode ser um objeto ou um animal, que um lugar faz-de-conta que é outro... Brincar é constituir e constituir-se numa linguagem.

Que outras características especiais possui a brincadeira, que nos permite diferenciá-la das outras atividades de trabalho e de aprendizagem?

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

Brincar é, assim, uma atividade imaginativa e interpretativa.

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

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

Brincar não tem compromisso com o produto nem com verdades, pois é uma ação não intencional. É um espaço da imaginação que não tem tempo nem lugar para acontecer. Mas que precisa de muito tempo e de um lugar que seja acolhedor.

No entanto, apesar destas variantes inclusas em um sistema imaginativo



e de liberdade, a brincadeira não é fantasia, mas uma atividade sociocultural originária nos valores e hábitos de uma determinada sociedade ou grupo social. Sua natureza é sociocultural, na medida em que as crianças brincam com aquilo que elas já sabem ou imaginam que sabem sobre as formas de relacionar-se, de amar e de odiar, de trabalhar, de viver em grupo ou sozinho, de interagir com a natureza e com os fenômenos físicos etc, de um determinado grupo social que pode ser sua família ou a comunidade internacional. Também, na brincadeira, as crianças experimentam vivencialmente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a construção de um sistema de representação dos diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas.

Assim considerado, o brincar, é, ao mesmo tempo, espaço de constituição infantil e lugar de superação da infância, pela relação que estabelece com a representação e o trabalho adultos. É uma forma de atividade social infantil cuja característica imaginativa, e diversa do significado cotidiano da vida, fornece uma ocasião educativa única para as crianças. Na brincadeira, as crianças podem pensar e experimentar situações novas ou mesmo do seu cotidiano, isentas das pressões situacionais.

Nessa concepção, os objetos e os brinquedos ganham uma importância ímpar, pois são mediadores das relações das crianças com o mundo circundante. O contato, manipulação e uso dos brinquedos possibilita às crianças uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar da sociedade. Os brinquedos são, nesta perspectiva que vimos

desenvolvendo, objetos socioculturais portadores de imagens, além das funções cognitivas e motoras geralmente evocadas. Ao apresentarem-se como uma produção do mundo adulto dirigido às crianças, propõem a estas uma forma singular de ver e representar a realidade, assim como trazem em si uma concepção e um lugar de infância a ser experimentado pelas crianças. Segundo Brougère (1994), um brinquedo não é a realidade, mas uma forma de representá-la. Entendidos dessa maneira, os brinquedos, sejam industrializados ou artesanais, constituem-se em mediadores das crianças com a sociedade. Também, medeiam as interações entre as crianças, facilitando a construção dos papéis sociais e dos sistemas de representação, através de sua utilização nas brincadeiras. O brinquedo socializa o desejo, dando-lhe uma forma que pode ser dominada através da brincadeira. Como o brinquedo é colocado à disposição das crianças revela-nos, então, uma determinada concepção de infância e conseqüentemente de brincar.

Considerar desta forma a brincadeira e o brinquedo na sua relação com a educação infantil impõe uma reflexão sobre as atitudes e práticas educativas normalmente assumidas pelos profissionais em contato com as crianças. No que diz respeito à educação física, implica em uma revisão das práticas comumente consideradas lúdicas. Será realmente brincadeira aquilo que se desenvolve com as crianças em aulas de educação física, ou apenas exercícios corporais realizados de maneira mais agradável?

Para que uma atividade seja de fato considerada brincadeira é preciso que tenha as seguintes características:

Que possua um enredo ou situação imaginária com a qual as crianças brincam e se comunicam, atribuindo significados diversos a ações e objetos. Esta característica pode ser identificada por uma forma singular de utilização da linguagem, através do condicional verbal ou de sinais e gestos corporais próprios à brincadeira.

Ao brincar as crianças podem atribuir a si próprias outras características, fantasiando-se e representando papéis como se fora um adulto, outra criança, um boneco, um animal, etc. Podem, também, manipular objetos ou bonecos para os quais são atribuídas características singulares.

As crianças podem utilizar-se de objetos substitutos, ou seja, podem atribuir significados diferentes aos objetos, daqueles que normalmente possuem, transformando-os em brinquedos.

As crianças imitam e representam as interações presentes na sociedade na qual vivem.

Toda brincadeira possui regras que são definidas e respeitadas por aqueles que brincam.

É durante o processo de interação e negociação entre aqueles que brincam que os significados são atribuídos às ações, aos objetos e aos personagens com os quais as crianças brincam. Isto quer dizer que as brincadeiras se constroem durante o processo de brincar.

As crianças decidem sobre o que, com quem, aonde, com o que e durante quanto tempo brincam. Decidem, no pro-

cesso, mudanças nos papéis, no uso dos objetos e nas ações imaginativas que se desenrolam.

As brincadeiras não possuem intencionalidade, não estabelecem finalidades nem objetivos explícitos.

Compreendendo a brincadeira desta forma, podemos afirmar que a educação infantil pode se utilizar deste recurso socio-cultural, através do qual as crianças podem apropriar-se do mundo não diretamente, mas ativamente através da representação. Assim, deixa de ser concebida como uma característica inata da natureza infantil e passa a ser vista como uma atitude mental e uma linguagem que é aprendida nas relações sociais e afetivas desde a mais tenra idade, pelas crianças.

Nessa perspectiva, a presença da brincadeira como eixo condutor da programação da instituição infantil, articulada com as diversas áreas do conhecimento humano, permitiria a constituição da criança como ser social, autônomo e criativo, experimentando o privilégio do ser criança em nossa sociedade.

## **Outro Olhar sobre as Práticas Cotidianas**

Contrariamente à natureza do brincar, a educação formal e institucional baseia-se no controle de aprendizagens e conteúdos.

Este fato sofre um agravante de que as concepções inatistas e espontaneístas sobre o brincar contaminam o pensamento e as práticas da maioria dos profissionais de educação infantil. Advém daí diversas formas de relação com a brincadeira das crianças,

das quais enumeraremos algumas: oferta de um período de recreação para relaxamento e dispersão de energias fora da sala; utilização de brinquedos e brincadeiras tradicionais como meios de ensino e transmissor de conteúdos programáticos definidos pelo professor; inexistência absoluta de brinquedos e horário para brincar. Essas práticas, no entanto, não pressupõem uma ação educativa planejada e consciente com relação ao brincar de parte do profissional.

Podemos observar, mais recentemente, uma tendência das escolas brasileiras em utilizar com as crianças materiais didáticos, brinquedos pedagógicos e métodos lúdicos de ensino e alfabetização cujos fins encontram-se no próprio material. Seu uso acaba por estar descontextualizado dos processos cognitivos e históricos experienciados pelas crianças.

Assim, a maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação corporal, visomotora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados, músicas ritmadas e exercícios físicos. Ao fazer isso, bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira. Através do trabalho lúdico didatizado, infantilizam os alunos, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor), a transmissão de determinada visão do mundo, definida "a priori" pela escola.

*Não havendo nem tempo reservado, nem espaço organizado, nem objetos para o brincar na sala, haverá lugar para a brincadeira nessa concepção*

*pedagógica? Haverá espaço para brincar, quando se priorizam os exercícios preparatórios para a aprendizagem dos primeiros cálculos, da leitura e da escrita e da disciplina corporal?*

Nestas escolas o espaço do brincar é timidamente negociado pelas crianças, através de suas brincadeiras espontâneas, observadas, por nós, durante algumas situações de recreio, e através de suas comparações com as atividades que desenvolvem em casa.

Se consideramos, no entanto, que a criança está imersa, desde o nascimento, num contexto social que a identifica enquanto ser histórico e que pode por esta ser modificado é importante superar estas teses biológicas e etológicas da brincadeira. Estas teorias apenas idealizam a criança empobrecendo as possibilidades educacionais de creches e escolas. Vale a pena repensá-las!

## Bibliografia Consultada

ARIES, Phillipe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro : Zahar, 1981.

BROUGÈRE, Gilles. *Anotações de curso ministrado na Faculdade de Educação da USP* (mimeo.), no período de 19 a 21 de setembro de 1994.

*Jeu et Éducation - Le jeu dans la pédagogie préscolaire depuis le Romantisme. Thèse pour le Doctorat d'Etat ès Lettres et Sciences Humaines*. Paris : Université Paris V - René Descartes, vol. 1 et 2, 1993 (mimeo.)

- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995 - (Coleção questões de nossa época; v.43)
- CHAMBOREDON, Jean-Claude & PRÉVOT, Jean. *O ofício de criança: definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal*. In: *Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 59, 1986.
- ELKONIN, Daniil B. *Psicologia del juego*. Madrid: Aprendizaje/Visor, 1980.
- FRANÇA-WAJSKOP, Gisela. *O papel da brincadeira na educação das crianças*. In: *IDEIAS*, São Paulo, n/4 7, FDE, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Tia, me deixa brincar! - O espaço do jogo na educação pré-escolar*. (1990) São Paulo: Pontificia Universidade Católica de São Paulo, dissertação (mestrado).
- HENRIOT, Jacques. *Sous Couleur de Jouer - la métaphore ludique*. Librairie José Corti: Paris, 1989.
- KISHIMOTO, Tizuko morchida. (1992) *O jogo, a criança e a educação*. São Paulo: Universidade de São Paulo, tese (Livres Docência).
- LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- PRIORE, Mary del. *O papel branco, a infância e os jesuítas na colônia*. In: PRIORE, Mary del. *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991, p.p.10-27.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Émile ou de l'Education*. Flammarion: Paris, 1966.
- VIGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. 1 ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. et alii. *Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem*. Trad. de Maria da Penha Villalobos, São Paulo, Icone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1995 - (Coleção questões de nossa época; v.46).
- WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.