

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**FERNANDA GIACINTO**

**O BRINCAR E O APRENDER NA ALFABETIZAÇÃO:  
O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA**

São Paulo  
2011

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

FERNANDA GIACINTO

**O BRINCAR E O APRENDER NA ALFABETIZAÇÃO:  
O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA**

Monografia apresentada à Pontifícia  
Universidade Católica, como requisito à  
conclusão do Curso de Psicopedagogia.  
Orientador: Prof. Anete Maria Busin  
Fernandes

São Paulo  
2011

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

FERNANDA GIACINTO

**O BRINCAR E O APRENDER NA ALFABETIZAÇÃO:  
O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA**

Avaliado Por: \_\_\_\_\_  
Data : \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

*“Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los, sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”*  
Drummond

*Dedico este trabalho à professora  
Anete Busin Fernandes  
pela compreensão, apoio, incentivo e  
ensinamentos que guardarei para  
sempre em minha memória.  
E `a minha família que direta ou indiretamente  
auxiliou-me a desenvolver esta monografia.*

## **RESUMO**

Respalhada pelos teóricos Piaget e Winnicott, a proposta deste trabalho permite afirmar que incluir o brincar não é apenas uma técnica de trabalho, é o meio pelo qual poderá libertar-se a inteligência. Ao recorrer ao uso de jogos, cria-se na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite aos alunos participarem ativamente do processo ensino-aprendizagem, assimilando experiências e informações. O ser que brinca é também o ser que age, sente, pensa, aprende, desenvolve-se, sendo um elo entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais.

Palavras-chave: brincar, aprender, psicopedagogo na escola.

## **ABSTRACT**

Backed by the theorists Piaget and Winnicott, the proposal of this work allows to say that including the play is not just a technique of work, but the way through which intelligence can be relieved. In resorting to the use of games, a classroom motivation atmosphere is created, which allows the students to participate actively in the teaching-learning process, assimilating experiences and information. The person who play, is also the being who acts, feels, thinks, learns, develops, and a link between the motor, cognitive, affective and social aspects.

Keywords: to play, to learn, psycho pedagogical at school.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1. A visão do brincar em <i>Piaget</i> .....	11
2. A visão do brincar em Winnicott .....	22
2.1. Uma reflexão sobre o espaço do brincar na escola .....	26
3. O papel do psicopedagogo como um mediador do brincar na escola .....	32
4. Considerações finais .....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	38

## INTRODUÇÃO

A necessidade de escrever sobre esse tema surgiu por meio da observação que fiz em diferentes escolas onde trabalhei.

No decorrer dos anos em sala de aula, percebi o quanto os professores estão presos aos conteúdos desde as séries iniciais, não se preocupando com a realidade e interesse dos educandos; procuram sempre “um culpado ou um expediente alternativo” para justificar as dificuldades do aluno – dislexia ou hiperatividade, e não se empenham em ajudá-lo. Partem do pressuposto de que essa não é a sua responsabilidade, já que o aluno tem uma doença; daí o rotulam e, em alguns casos, o aluno acaba admitindo o rótulo que lhe foi dado pelo professor.

Penso que os professores deveriam se valer da consultoria de um profissional competente que os orientasse sobre a importância de ter um olhar atento às verdadeiras dificuldades dos alunos, buscando o que realmente ocorre em sua subjetividade. Com esse apoio especializado, teríamos um número menor de alunos ditos com dificuldades de aprendizagem tanto nas séries iniciais como nas mais avançadas do Ensino Fundamental.

É preciso notar que os alunos necessitam gastar mais energia, e também não podemos exigir que a criança permaneça, por longo tempo, trancafiada na sala de aula, calma e quieta, quando ela mais necessita de movimento.

Atualmente, por falta de segurança, e pelo aumento populacional, é difícil encontrar crianças brincando na rua (jogando bola, empinando pipa ou pulando corda). Percebemos que o espaço urbano mudou e por isso as brincadeiras de rua somente são encontradas em determinadas praças e/ou ruas. Sem dúvida alguma, com as transformações das cidades – no mundo contemporâneo – com o crescimento urbano, as brincadeiras foram deslocadas para espaços cada vez mais delimitados.

Com a falta de lugar para brincar tanto em casa como na escola, cada vez mais surgem crianças com diagnóstico de “hiperatividade”, falta de interesse em aprender e alienação.

Essas crianças, normalmente, apresentam comportamentos agitados, não param quietas um só instante, estão sempre fazendo algo “errado”, sendo

apontadas como “um mal exemplo”. É preciso ter cuidado para não rotulá-la com alguma doença.

Para muitos pais e professores, escola não é para brincar, acreditam que a brincadeira nada contribui para a aprendizagem, sendo uma atividade na qual as crianças gastam energia.

Muitos professores em suas falas trazem que, diante de sua rotina diária, não existe tempo para pensar em brincadeiras com alunos.

Nas escolas, há a necessidade de mostrar seriedade, introduzindo precocemente o lápis e o papel, de modo que as crianças passam quase todo o período em que estão nas salas de aula preenchendo páginas e páginas impressas.

Cada vez mais, os pais precisam trabalhar, e o papel da escola é fundamental na vida das crianças, desde os primeiros meses. Deve ser prioridade dos educadores verem a criança como um ser em desenvolvimento, que tem necessidades e características próprias, oferecendo a ela situações de aprendizagem que sejam significativas, contribuindo para seu desenvolvimento de forma agradável e saudável.

Algumas vezes, na alfabetização, a ênfase é dada à aprendizagem estritamente perceptual, à formação de automatismos. Exige-se da criança a realização de fonemas soltos, que para ela devem causar uma certa estranheza.

Quase sempre as palavras que o aluno lê e escreve são aquelas que o professor quer que ele leia, desmotivando-o ainda mais, pois não está sendo um sujeito desejante, não tem autoria ou autonomia.

É preciso um aprofundamento sobre a importância do brincar na alfabetização, e de como orientar o professor para que se comprometa com o aluno e não só com o conteúdo a ser dado, levando em conta uma aprendizagem significativa.

Sob o presente contexto, o objetivo desta monografia é demonstrar a relação existente entre o brincar e o aprender nas séries iniciais, por meio de estudos dos teóricos *Piaget* e *Winnicott* com a inserção de uma entrevista sobre o papel do brincar na visão de uma Diretora de Escola Pública de Educação Infantil.

Essas questões estão contempladas da seguinte forma: no primeiro capítulo está descrito o brincar na visão de Piaget e Winnicott; no segundo capítulo, para

enriquecer a teoria estudada do capítulo um, há uma entrevista com Eliana Delchiaro (diretora da Escola Pública de Educação Infantil), na qual apresenta seu parecer sobre o brincar na escola. No terceiro capítulo, faremos uma reflexão da importância do brincar na escola tendo o psicopedagogo como mediador.

## 1. A visão do brincar em Piaget

Quando pensamos nas crianças, pensamos no brincar e quando pensamos no brincar, visualizamos os brinquedos. O brinquedo pode ser entendido como o meio, a estratégia, o caminho para a criança entrar no mundo da imaginação, de simbolizar sentimentos, de representar a realidade. É tudo que a criança utiliza como passaporte para o reino mágico da brincadeira, sendo seu parceiro no brincar. É a ferramenta do brincar infantil, promovendo a atenção e a concentração da criança e induzindo-a à criatividade e ao conhecimento das novas situações, palavras e habilidades.

A riqueza do brincar decorre de sua capacidade de instigar a imaginação infantil, possibilitando o sonhar, o exercitar dos sentidos, para explorar, sentir e conhecer o mundo. Dessa forma, além de proporcionar distração e prazer devido à sua não formalidade, alguns brinquedos proporcionam também o desenvolvimento intelectual e emocional das crianças.

O brincar foi sempre presente na educação infantil. Dos autores que trataram desse assunto, foram selecionados *Piaget* e *Winnicott* para subsidiarem a presente reflexão.

*Piaget* (1896-1980), biólogo, psicólogo do desenvolvimento, esteve sempre preocupado em descobrir as mudanças ontogenéticas no funcionamento cognitivo, do nascimento à adolescência. Seu trabalho foi de observação, invariavelmente sistemática, e suas análises foram extremamente detalhadas, destinavam-se a detectar as mudanças no desenvolvimento do funcionamento cognitivo.

Para *Piaget*, as crianças adquirem sua própria versão do conhecimento social existente mediante sua construção pessoal desse conhecimento. Ele considerou a construção individual como necessariamente única e diferente após muitos episódios de desequilíbrio seguidos de construção ou reconstrução posterior, ou seja, a ação do sujeito é desencadeada por uma desequilíbrio, assim pelos mecanismos de assimilação e acomodação, o sujeito age em busca da equilíbrio e da adaptação ao meio.

Considerou, portanto, a construção do conhecimento como um ato puramente da criança. Os fatores sociais influenciam a desequilíbrio individual por meio do

conflito cognitivo e sinalizam que há construção a ser feita, ou seja, o conhecimento anterior é reconstruído diante da desequilíbrio socialmente provocada.

Do nascimento à fase adulta, as estruturas da inteligência (os esquemas) estão em constante desenvolvimento, uma vez que a criança, agindo espontaneamente sobre o meio, assimila e acomoda um crescente arranjo de estímulos nele presente. Para Piaget, o brincar é uma das formas de proporcionar o desenvolvimento cognitivo. Ele entende essa atividade como um ato espontâneo, associado ao prazer, favorecendo processos adaptativos que transformam a realidade em conhecimento. Afirmar que o brincar permite à criança desenvolver suas percepções, sua inteligência, suas tendências à experimentação, seus instintos sociais e seu desenvolvimento cognitivo, ressaltando que a importância do brincar só pode ser verdadeiramente compreendida se apoiada na noção de assimilação.

Por meio do brincar, a criança incorpora o mundo, que se manifesta na infância por três maneiras: jogos de exercício, jogo simbólico e jogo regado, os quais se somam sucessivamente. Os jogos de exercício referem-se ao período sensório-motor, do nascimento até os dezoito meses. Seria o brincar com o próprio corpo e, posteriormente, a exploração dos objetos. Com a possibilidade de representação e linguagem, por volta dos dois anos, surgem os jogos simbólicos. A partir da imitação, a criança assimila a realidade e então é capaz de reproduzi-la sem o modelo. Entre os quatro e os sete anos, a regra das brincadeiras aparece como mediadora e reguladora da brincadeira e da interação entre seus participantes, o que caracteriza os jogos de regras.

Piaget considera o jogo de exercício e o jogo simbólico como atividades essencialmente assimilativas, sendo formas de assimilação da realidade ao eu. Quando a criança brinca, o predomínio é da assimilação sobre a acomodação, pois a mobilidade de esquemas alcançados no brincar permite que a criança passe de um esquema a outro sem o esforço adaptativo, ou seja, a realidade exterior se incorpora aos esquemas da criança, favorecendo suas transformações em função dessas mesmas realidades.

Do nascimento até aproximadamente os dois anos, a criança conhece o mundo e se desenvolve por intermédio do comportamento sensório-motor. No

primeiro mês, a criança age primordialmente por meio de atos reflexos, acomodação e assimilação.

Em torno do primeiro ano, a criança começa a desenvolver a noção de permanência do objeto, ou seja, que ele existe mesmo fora do seu campo de visão. Só ao final dos dois anos, a criança torna-se capaz de representar objetos internamente de modo mais estável. Nesse período, sua inteligência se torna atividade mental, conseqüentemente, há o desenvolvimento da fala e das habilidades cognitivas e sociais que irão caracterizar o pensamento pré-operacional.

As funções psíquicas do ser humano são desenvolvidas num processo mediado por sua interação com o mundo externo. Daí a importância de estimular na criança experiências de interação com o meio e com outros indivíduos para que ocorra seu desenvolvimento psíquico. Sendo assim, o educador consciente deve ter a preocupação de planejar atividades variadas e proporcionar o contato da criança com diferentes materiais e estímulos. Desde o nascimento até aproximadamente os dezoito meses, a criança não desenvolveu suficientemente as funções psíquicas que lhe permitem interagir independentemente das determinações do objeto presente. Seu nível de interação com o meio ambiente é limitado à percepção das pessoas e objetos presentes.

Portanto, nos primeiros meses, a criança não possui a noção de objeto permanente, ou seja, não consegue representar o objeto mentalmente quando esse não se encontra em seu campo de visão. Nesse momento, se o objeto não está em seu campo visual, ele não existe.

Desde os quatro meses aproximadamente, a criança começa a desenvolver esquemas de assimilação sensório-motor que irão constituir o esquema de objeto permanente, ou seja, nesta hora, se a criança brinca com algum objeto, acompanhando o seu trajeto e de repente colocarmos um anteparo entre a criança e o objeto de modo que o objeto fique atrás do anteparo, a criança não irá procurá-lo, perdendo o interesse como se estivesse sumido.

No entanto, é por volta dos oito meses que a criança começa a reter o objeto em sua mente mesmo na sua ausência, demonstrando uma noção clara da permanência do objeto. A criança começa a compreender que os objetos e as pessoas, ainda que ausentes do seu campo visual, continuam a existir. Esse avanço

ocorre, segundo Piaget (1990), porque a criança acrescenta às suas condutas precedentes novos meios de diferenciação dos esquemas já conhecidos. Nessa fase, o objeto continua sendo o mediador fundamental na ação da criança.

*Piaget* nos explica o conceito de objeto permanente como sendo:

(...) a condução da criança a partir da inteligência sensório-motora a um universo prático onde ela organiza o real construindo pelo próprio funcionamento, as grandes categorias da ação que aos esquemas do objeto permanente, do espaço, do tempo, da causalidade, subestruturas das futuras noções correspondentes. (PIAGET, 1990, p. 18)

Nesta fase, ao colocar um anteparo entre a criança e o objeto, a criança irá retirar o anteparo do objeto, esse movimento indica a construção da noção da permanência do objeto na criança, objeto permanente.

Entre os oito e os doze meses, aproximadamente, a criança começa a ter a noção emergente de objeto. O exemplo a seguir mostra essa nova consciência da permanência do objeto e algumas de suas limitações:

*Jaqueline (10 meses) está sentada em um colchão sem nada para atrapalhá-la ou distraí-la. Tiro-lhe seu papagaio (de brinquedo) de suas mãos e o escondo-o duas vezes seguidas sob o colchão, à sua esquerda em A. Nas duas vezes, Jaqueline imediatamente busca pelo objeto e o apanha. Então, eu tiro-o de suas mãos e, lentamente e à sua vista, levo-o para o lugar correspondente à sua direita, em B. Jaqueline observa atentamente este movimento, mas no momento em que o papagaio desaparece em B, ela volta-se para sua esquerda e olha para onde ele estava antes, em A. (PIAGET in WADSWORTH, 2003, p. 53)*

Sem dúvida, Jaqueline procura pelo objeto que desapareceu. Para fazer isso, ela deve ter um conceito de que o objeto, mesmo desaparecido, ainda existe. Mas suas buscas são limitadas: ela procura pelos objetos apenas onde eles em geral desaparecem e não no lugar em que eles sempre são vistos, ou seja, a criança nessa fase buscará por um objeto escondido onde tenha encontrado anteriormente, e não no local em que tenha visto pela última vez.

Entre os doze e os dezoito meses, o conceito de objeto melhora, a criança nessa fase procura pelos objetos na posição resultante do último deslocamento visível, não em um lugar especial. Por exemplo: quando um chocalho é escondido em A, ela procura em A, quando ele é escondido em B, ele é procurado em B. Todavia, o conceito de objeto não está ainda totalmente desenvolvido. A criança nessa fase é tipicamente capaz de seguir os deslocamentos visíveis, mas permanece incapaz de seguir deslocamentos invisíveis, pois sua inteligência é prática, ou seja, sua ação está baseada na coordenação sensório-motora na qual a representação e o pensamento estão ausentes.

Aproximadamente dos dezoito aos vinte e quatro meses, a criança passa de um nível de inteligência sensório-motora para a inteligência representacional. Esse fato significa que a criança se torna apta a representar internamente objetos e eventos e conseqüentemente torna-se capaz de resolver problemas por meio da representação. Nesse ponto, as crianças entendem completamente que os objetos possuem uma permanência, ou seja, a criança nessa fase pode chegar a soluções para problemas motores simples sem a ajuda da experimentação sensório-motora ou sem o auxílio de experiências atuais.

A capacidade da criança para representar internamente reflete-se em seu conceito de objeto. A partir dos dois anos, a criança com a possibilidade de representação é capaz de agir intencionalmente. Ela adquire uma forma mais independente de interagir com o meio por intermédio da aquisição do objeto ou da ação, possibilitando o faz-de-conta.

A criança não nasce com a capacidade de simbolização. É por volta dos dois anos de idade, que as crianças começam a brincar de faz-de-conta, sendo capazes de fantasiar e criar, evoluindo continuamente. No jogo simbólico, a criança começa a se interessar pela representação do objeto ausente: reproduzirá o que a

impressionou e evocará o que a agradou, podendo realizar seus desejos, mesmo sem a presença do objeto. Piaget explica que quando a criança brinca, ela está assimilando o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade e que a interação com o objeto não depende da natureza dele e sim da função que a criança lhe atribui. Por isso, o autor considera o jogo simbólico como assimilação na sua forma mais pura, sendo um meio poderoso para aprendizagem das crianças.

O objeto permanente refere-se ao objeto que não está perceptível ao seu campo de visão, mas que é representado mentalmente, ou seja, pode ser evocado graças ao significante que o torna presente em seu pensamento.

Portanto, a função simbólica é uma representação, uma construção mental. Consiste em representar algo por meio de um significante diferenciado. O significante pode ser uma palavra, um desenho, um som, uma imagem ou um gesto, algo que represente o objeto. Assim, com o uso do significante, a criança começa a lidar com os objetos de modo abstrato, sendo possível fazer representações e possibilitando evocar objetos ausentes, imaginar eventos e planejar ações.

A função simbólica constitui-se então numa função ampla que abrange diversas manifestações, portanto diversos processos psíquicos, e formas iniciais de representação, como a fala, a imitação, o jogo, o desenho e a escrita, pois por meio dessas manifestações a criança revela as representações que possui acerca do mundo, das pessoas, das experiências e de seus conflitos. A brincadeira é a interação da criança com o mundo, por meio da reprodução de seu meio e daquilo que a sociedade oferece.

A conquista da função simbólica propicia à criança condições de interagir em seu meio da forma mais independente, por intermédio de representações, diferenciando em suas ações os significantes e os significados.

Assim, é por meio da troca, que as crianças criam e estabelecem conhecimentos e significados. A interação da criança com o objeto é proporcionada pela vivência e pela cultura, de tal forma que a integração pelo contato social e pelo próprio professor estabelece experiências e valores de extrema valia às crianças, que passam a construir objetos permanentes, conceitos e pensamentos. Quanto maior for a diversidade de objetos que a criança tiver contato, maior também serão o seu desenvolvimento e sua criação cognitiva e emocional.

A criança passa assim do período sensório-motor, cujo pensamento se dá pelas ações, para o período pré-operatório no qual já é possível a representação, a conceituação e o pensamento abstrato e, conseqüentemente, o planejamento de suas ações e a socialização. As mesmas características se encontram nas fases da brincadeira, citadas por Piaget (1990): Os jogos de exercício, os jogos simbólicos e os jogos de regras.

Os jogos de exercício surgem no período da inteligência prática sensório-motora, e têm sua função relacionada diretamente ao prazer, à satisfação das necessidades da criança. O bebê começa por meio do jogo de exercício a aprimorar seus esquemas de ação. Esses esquemas favorecem a criança a agir com objetos que estão próximos a ela com maior segurança, a balbuciar cada vez mais sons e a interagir com as pessoas que a rodeiam.

No entanto, os jogos de exercícios tendem a desaparecer à medida que a linguagem verbal evolui dando lugar ao jogo simbólico.

Os jogos simbólicos têm como característica principal o uso de instrumentos ou símbolos na ação da criança para representar o que está ausente. Aparece no final do período sensório-motor e perdura até o período das operações concretas.

O surgimento do jogo simbólico deve-se à necessidade da criança adaptar-se ao mundo social dos adultos e não ter como satisfazer suas necessidades senão por meio de esquemas simbólicos. É a adaptação do “eu” ao mundo por meio da assimilação do real.

Os jogos simbólicos têm as seguintes características: liberdade total de regras (a não ser aquelas criadas pela própria criança); desenvolvimento da imaginação e da fantasia; ausência de objeto (brincar pelo prazer de brincar); ausência de uma lógica da realidade; assimilação da realidade ao eu (a criança adapta a realidade a seus desejos). (MALUF, 2003, p.84)

O início dos jogos simbólicos se dá pela imitação, ou seja, a criança consegue imitar uma ação sem mais necessidade do modelo presente. É o início da manifestação da representação, pois a criança possui a capacidade de lembrar e recordar-se das coisas fazendo uso da representação mental.

A imitação é uma das primeiras manifestações que podemos observar no comportamento da criança enquanto conduta representativa. Imitar significa assimilar os gestos dos outros em seu próprio corpo e produzi-los por meio de novas combinações e acomodações. Por ser aprendida, é necessário que haja o outro ou objetos, por isso a importância da interação social, e da estimulação para o desenvolvimento da criança.

As primeiras imitações da criança tendem a surgir quando o exercício reflexo dá lugar a uma assimilação reprodutora por incorporação de elementos exteriores ao próprio esquema reflexo. Como exemplo de uma primeira imitação é o ato reflexivo de mamar, por meio da assimilação dos objetos a criança vai adequando o seu sugar, e depois quando não está mamando, ela imita o ato de sugar chupando o dedo e levando à boca outros objetos. O ato reflexo inicial não constitui o imitar, mas é por meio das repetições dos movimentos que ocorrerá a assimilação e acomodação desses atos. Para que esse fato ocorra, é necessário que a criança já seja capaz de conduzir esses atos, ou seja, a criança poderá imitar o balançar da cabeça de um lado para o outro, se isso já tiver acomodado. Portanto, se alguém em sua frente brincar de movimentar a cabeça, ela será capaz de imitar.

Aproximadamente aos oito meses, a criança começa a apresentar mobilidade nos esquemas, quando lhe é possível usar um esquema de seu repertório para imitar um modelo. Isso é possível porque os progressos da inteligência propiciam uma coordenação dos esquemas e a constituição de indícios que lhe permitem assimilar gestos de outros em seu próprio corpo, facilitando assim a acomodação de novos modelos.

Sendo assim, a imitação é composta primeiramente de esquemas espontâneos, ou seja, o imitar é um jogo de exercícios, pois são movimentos do corpo que lhe causam prazer. Aos poucos, esses exercícios vão fornecendo esquemas de ação para a criança, auxiliando no desenvolvimento de fases posteriores. A imitação, que até então era caracterizada por reações circulares, agora, por meio do novo modelo, é baseado no outro, inicia-se um processo de dissociação entre o sujeito e o objeto.

A criança inicialmente imita um modelo, uma ação e gradativamente a partir de assimilações e acomodações, e da possibilidade de representação, vai se

tornando capaz de imitar mesmo na ausência dos modelos. A partir desse momento, a criança conquista a imitação diferida, ou seja, ela já é capaz de reproduzir o modelo na sua ausência e após um intervalo de tempo. A criança torna-se capaz de imitar interiormente uma série de modelos, dado no estado de imagens ou de esboço de atos, e, desse modo, acaba criando uma forma de representar.

Por exemplo, a criança que brinca de fazer bolinho, imitando uma situação anterior vivida com seus pais, está engajada numa imitação diferida. A importância dessa imitação decorre do fato de ela implicar que a criança desenvolveu a capacidade de representar mentalmente o comportamento imitado. Sem a representação, a imitação diferida seria impossível, porque a criança tenta copiar fielmente um comportamento prévio, a imitação é basicamente uma acomodação.

Portanto, o ajustamento entre o modelo e a ação permite à criança ir distanciando-se do modelo gradativamente até tornar-se capaz de imitar mesmo na ausência dele. Esse comportamento demonstra que houve uma evolução nas suas formas de pensamento, que ampliou sua capacidade de imitar e, como consequência, de se comunicar e representar em seu meio.

Desse modo, é possível que a criança consiga imitar e copiar uma série muito vasta de ações e atitudes de adultos e crianças com idade mais avançada, principalmente se ela estiver inserida em um universo propício para perceber a função dos objetos à sua volta, e os gestos e comportamentos dessas outras pessoas de seu convívio de estímulo.

Inicialmente, no brincar, a imitação aparece nas ações motoras da criança, nos jogos de exercício, nos quais a criança exercita o corpo por meio de movimentos e gestos. Esses exercícios irão aprimorar seus esquemas de ação, propiciando à criança uma interação mais efetiva e a imitação de gestos, sons e atitudes.

Com o passar do tempo, com o advento da função simbólica e a possibilidade de representar, a criança conseguirá copiar um adulto e adaptar a utilização de objetos por meio de representações inseridas em suas brincadeiras, assim como também será capaz de representar papéis e brincar utilizando a sua imaginação.

Essa função simbólica, principalmente o seu emprego nas brincadeiras, faz com que a criança consiga a cada momento separar ainda mais o sujeito e a ação,

ou seja, ao usar o símbolo como intermediário na ação, a criança consegue identificar o significante e o significado.

Ainda no período pré-operatório dos jogos simbólicos, há o surgimento dos jogos de construções, que se caracterizam por uma transformação interna na noção de símbolo, no sentido de uma representação adaptada, ou seja, é uma manifestação específica situada entre o jogo, a imitação e o trabalho. Assim sendo, com os jogos simbólicos, há o surgimento dos jogos de construções inclinados a superar o simbolismo para se constituir em adaptações que se transformam em uma repetição do que ocorre na realidade: a imitação do real. Um exemplo desse movimento é a criança construir um barco escavando a madeira, plantando mastro e colocando velas. Nesse caso, o significante acaba por se confundir com o significado e o jogo simbólico com uma verdadeira imitação do barco.

Na evolução do jogo, temos ainda, os jogos de regras que são a atividade lúdica do ser socializado. Essa fase é caracterizada pelo declínio do simbolismo e um avanço na socialização da criança, o que supõe necessariamente a presença de regras que determinam a socialização e orientam as ações. Assim, a criança busca reproduzir com o máximo de exatidão o mundo real que está sendo vivido e significado por meio do jogo a que ela se propôs. Com o avanço do desenvolvimento, ela perceberá que as regras são determinantes para a execução da brincadeira, o que, por sinal, é muito importante já que regras são necessárias para a sua inclusão no mundo dos adultos e em todas as convenções sociais, morais e de cultura da sociedade em que vive.

Dessa forma, as regras pressupõem a prévia existência de relações sociais e interpessoais e a substituição de símbolos, inserindo o exercício às relações sociais. Essas regras, para Piaget, são a demonstração efetiva do crescimento e desenvolvimento da criança.

O jogo e a brincadeira, desse modo, são atividades de cunho lúdico que, em muito, se parecem e se harmonizam, com exceção do jogo de regra, cuja finalidade, o prazer do jogo, está no próprio cumprimento das regras previamente estabelecidas para a ação realizada.

Para Piaget, os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e

enriquecem o desenvolvimento intelectual. Atividades lúdicas que se tornarão significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstituir e reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa. Essa adaptação só é possível a partir do momento em que ela própria evolui internamente, transformando essas atividades lúdicas, que é o concreto da vida dela, em linguagem escrita, que é o abstrato.

## 2. A visão do brincar em Winnicott

*Donald Woods Winnicott* (1896-1971) foi um pediatra e psicanalista inglês. Discípulo de *Klein*, *Winnicott* redimensiona a brincadeira, situando o brincar do analista e o valor que essa atividade possui em si, instituída como um ato infantil, e que também faz parte do mundo adulto. Para ele, os analistas infantis, por se ocuparem tanto dos possíveis significados do brincar, não possuíam um claro enunciado descritivo sobre o brincar. Para ele “Brincar é algo além de imaginar e desejar, brincar é o fazer”.

*Winnicott* ressalta por diversas vezes em seu livro “O brincar e a realidade” que sua intenção é simplesmente recordar que o brincar das crianças possui tudo em si; o brincar do paciente é uma experiência criativa a consumir espaço e tempo, intensamente real para ele. O trabalho de um psicoterapeuta pode ser efetuado sem trabalho interpretativo. “Interpretação fora do amadurecimento do material é doutrinação e produz submissão.” (*Winnicott*, 1960).

Interpretar, quando o paciente não tem capacidade para brincar simplesmente, não é útil ou causa confusão. Quando existe um brincar mútuo, então há a interpretação, “esse brincar tem de ser espontâneo, e não submisso se é que se quer fazer psicoterapia”.

Para *Winnicott*, o brincar conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação na psicoterapia.

A brincadeira é sempre excitante. Compreenda-se que excitante não primariamente porque os instintos se acham envolvidos: isto é implícito... Quando um paciente não pode brincar, o psicoterapeuta tem de atender a esse sintoma principal, antes de interpretar fragmentos de conduta. (WINNICOTT, 1975, pág. 71)

“O brincar é por si mesmo uma terapia” (WINNICOTT, 1975, pág. 75).

Conseguir que as crianças possam brincar é em si mesmo uma psicoterapia que possui aplicação imediata e universal, e inclui o estabelecimento de uma atitude social positiva com respeito ao brincar.

A criança que brinca habita uma área que não pode ser facilmente abandonada, nem tampouco admite facilmente intrusões. Durante o brincar, a criança, sem alucinar, põe para fora uma amostra do seu potencial onírico e vive com essa amostra num ambiente escolhido de fragmentos oriundos da realidade externa.

No brincar, que implica confiança, a criança manipula fenômenos externos a serviço do sonho e veste fenômenos externos, escolhidos com significado e sentimentos.

*Winnicott* deu grande importância ao fenômeno da espontaneidade. Assim, a criança age sobre o mundo à sua volta, descobrindo coisas e inventando outras, pelo puro prazer de fazê-lo. Ela se sente sujeito com capacidade de aprender como conquista, como exercício da própria vontade, o que é muito diferente de aprender como submissão à vontade do outro. E é justamente essa atividade – o brincar – que permite a esse processo de aprendizagem como conquista, instalar-se e transformar-se na base de tudo aquilo que nós adultos chamamos de aquisição da cultura. O conhecimento, a cultura, portanto, do ponto de vista de *Winnicott*, podem ser algo de que a gente se apossa, ou algo que se apossa da gente.

“É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade de criação...” (WINNICOTT, 1975, pág. 79). O brincar e a experiência cultural podem receber uma localização caso utilizemos o conceito de espaço potencial entre a mãe e o bebê.

Contudo, é no brincar que o indivíduo poder ser criativo e utilizar sua personalidade integral, e é somente sendo criativo que o sujeito descobre o seu eu (*self*).

É preciso propiciar oportunidades para a experiência, para os impulsos criativos, motores e sensoriais que constituem a matéria-prima do brincar. “É com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experiencial do homem.” (*Winnicott*, 1953).

O espaço do brincar fica na fronteira da subjetividade, facilitando a comunicação entre paciente e terapeuta, pois possibilita a desintegração e a integração do cliente. A ação do brincar se sustenta a partir de uma fantasia oculta

dentro de si, sendo que *Winnicott* quis propor a ação do brincar como algo diferente, como objeto de estudo a ser realizado com seus clientes.

Para *Winnicott*, no brincar, o cliente tem a liberdade de poder ser criativo e encontrar seu *self*. Entretanto, o brincar não deve ser submisso, deve ser espontâneo. Ao realizar as brincadeiras com os clientes, o profissional deve perceber a importância da significação desse ato, pois ele gera modificações no processo mental do cliente. O brincar foi utilizado por Donald Winnicott enquanto um dos recursos nos atendimentos tanto em crianças como em adultos.

O jogo é uma atividade vital, independentemente de ser ou não ser interpretado. Segundo sua concepção, o ser humano nasce com um potencial. O desenvolvimento dessa capacidade depende das oportunidades oferecidas pelo ambiente para que o sujeito o efetive.

Sendo fundamental na construção de si mesma, a criança (e o adulto) quando brinca, descobre que é capaz de fazer, pensar, sentir determinadas coisas; realiza seu potencial, descobre a si mesma e ao mundo (simultaneamente), e sente que esse mundo é interessante e vale a pena ser investido, pois foi transformado em algo pessoal.

“A criança descobre a si mesma e ao mundo no qual constrói”. Esse processo será tanto mais rico quanto mais houver um encontro entre aquilo que a criança está pronta para criar, com que o mundo lhe oferece. Além disso, podendo ter prazer no brincar, a exploração do mundo e o conseqüente despertar intelectual deixam de ser perigosos.

A criança que pode brincar torna-se um adulto que preserva a capacidade de se apropriar do mundo criativamente, transformando-o por meio de realizações intelectuais, artísticas, lúdicas e, simultaneamente, transformado a si mesmo.

O brincar é universal, facilita o crescimento e, portanto, a saúde, conduz a relacionamentos grupais, é uma forma de comunicação consigo mesmo e com outros, tem um lugar e um tempo especiais, constituindo justamente num espaço potencial entre o eu e o não eu, entre o mundo interno e o externo, que justamente vão se formando à medida em que o brincar se desenvolve de forma criativa e original.

Winnicott não observava de forma passiva as crianças brincando, ele brincava com elas, lidando com a superposição de duas áreas do brincar, a da criança e a do terapeuta, salientando a necessidade de o terapeuta ter condições de realmente saber e poder brincar .

Há uma transição direta dos fenômenos transicionais para o brincar, desse para o brincar compartilhado e daí para experiências culturais. O importante no brincar não é tanto com o que a criança brinca, o conteúdo, mas sim como ela se envolve, lidando de forma cada vez mais criativa e interativa com seu mundo interno e externo.

O corpo está muito presente em toda situação lúdica. Situações de grande envolvimento podem se associar à excitação de zonas erógenas. Quando a excitação é muito grande, ela compromete o brincar, pois pode fazer com que a criança se sinta ameaçada e insegura frente a situações que não consegue controlar de forma ativa. Esse comprometimento aparece quer sob a forma de uma desorganização motora e/ou verbal, que pode ser acompanhada ou não de agressividade frente aos objetos; quer de um fechamento em si mesmo, inibindo a atividade, quer por meio de um comportamento repetitivo e estereotipado, que não ousa se arriscar ou se soltar; ou ainda, de uma grande e compulsiva preocupação com a ordem e a limpeza dos objetos, por projetar neles a desordem e o “sujo” que sente em si. Assim, a criança perde a espontaneidade, cria uma defesa contra impulsos ou fantasias que tem medo de controlar, deixando de se perceber como quem organiza o que faz.

É justamente o se expor de formas simbólicas a situações que a ameaçam ou a constroem e de experimentar a tensão e o desequilíbrio frente a elas, que dá a criança a possibilidade de se reorganizar e de vir a controlá-las de forma ativa.

A ansiedade é a parte inerente a todo o processo de crescimento. Crescer é justamente aprender a lidar com as frustrações, com o risco de se expor e não ser aceito...

Aos poucos, dentro de um processo saudável de desenvolvimento, a criança vai perdendo sua onipotência e se assumindo como autora de sua própria história.

O brincar tem um papel insubstituível no processo vital de encontro consigo mesmo e com o outro.

Piaget fala em estágio de desenvolvimento, a influência da estrutura cognitiva e estabelece fases para o desenvolvimento e diz que todo mundo tem condições iguais para aprender. Diz que a criança assimila no jogo o que percebe da realidade e que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas.

Para Winnicott, a brincadeira traz a oportunidade para o exercício da simbolização e é também uma característica humana. Ressalta a importância da mediação, em compartilhamento de experiências.

Observa-se que há um ponto em comum entre os pesquisadores: dentro do seu tempo, os dois concordam que o brincar é fundamental no desenvolvimento da criança.

## **2.1. Uma reflexão sobre o espaço do brincar na escola**

Para realizar este trabalho de cunho teórico, sobre a construção de conhecimento por meio do brincar, foi realizada uma entrevista com Eliana Delchiaro, diretora de uma escola da Rede Pública de Educação Infantil.

A entrevista foi do tipo semiaberta, com questões que apontam a importância do brincar na Educação Infantil e a relação que existe entre o brincar e o aprender.

A seguir será apresentado o conteúdo dessa entrevista pautada em duas questões que considero fundamentais conforme abordo adiante.

### **1- O que significa o brincar para você? Como você vê o brincar na Educação Infantil?**

Brincar é um direito da criança garantido legalmente, na Convenção Mundial sobre os Direitos da Infância (1989), no ECA (1990) e nos Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), entre outros que reconhecem que é direito da criança viver a infância em seu tempo humano. No entanto, nossa sociedade atual vem ameaçando esse direito e infelizmente até as próprias escolas de educação infantil. Uma sociedade voltada para o sucesso, para resultados, competitiva e individualista se impõe com um paradigma de que não podemos perder tempo. Assim, a brincadeira por não

produzir “papel” e “lição” leva pais e até mesmo as escolas a desqualificá-la e considerá-la como atividade de segunda categoria. Dessa feita, nos deparamos assustadoramente com alfabetização precoce, confinamentos em sala de aula, aulas tradicionais com rotinas rígidas, sistema apostilado de ensino para as crianças pequenas, entre outras barbaridades.

Após 2004, com a vinda das creches para a educação em São Paulo, embora prevista desde 1996 pela LDB, muitos educadores passaram a questionar o seu papel, que antes era de um cuidador, passa a ser, com a lei, o de um professor. Com esse novo *status*, tarefas que são da especificidade dessa faixa etária (de 0 a 5 anos e 11 meses), como cuidar, são questionadas pelos “novos professores”. Esse fato tem contribuído para escolarizar as escolas da infância e o outro fator é a pressão da família e da sociedade, pela formação de um homem mais preparado. Para se ter uma ideia, alguns professores não querem mais se responsabilizar por assoar o nariz, amarrar um tênis, ensiná-los a limpar-se, a comer sozinho; tarefas que promovem a autonomia e são transitórias, mas dependem da mediação de um adulto.

Toda essa abertura se faz necessária para caracterizar a infância e entender que a criança conhece o mundo brincando, representando papéis, jogando, conversando, ouvindo e participando de histórias etc.. Mais do que isso, ela precisa estar ativa na brincadeira, envolver-se por inteiro, vivenciar. Esse modelo rompe com os métodos tradicionais, aulas expositivas, disciplina, mesa e cadeira, centralidade no professor e não na criança, tempos definidos pelo adulto, espaço pobre de recursos, a não valorização dos seus conhecimentos e distanciamento da família.

Tudo isso é muito difícil e novo, a formação inicial do professor não consegue habilitar um profissional que tenha as concepções de criança, de infância, de escola de educação infantil desejáveis, e a formação continuada nem sempre é garantida legalmente. Dessa forma, trava-se uma luta para garantir um direito que é vital para as crianças.

A escola de educação infantil não pode ficar indiferente à criança, entendendo-a como sujeito que pensa e precisa brincar, que deve respeitar o seu tempo, uma vez que ela aprende desde que nasce e ao aprender se desenvolve; e que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento; e finalmente o desenvolvimento

acontece no contato das crianças com os objetos da cultura e com as pessoas por meio das experiências que vivencia.

As crianças, desde muito pequenas, aprendem sobre o mundo fazendo perguntas e procurando respostas às suas indagações e questões. Pela interação com o meio físico e social, elas vivenciam experiências e operam num contexto de conceitos, valores, ideias, a partir de objetos concretos e representações sobre os mais diversos temas presentes na sua vida cotidiana. Pesquisas atuais nos mostram que as crianças aprendem quando estão inteiramente envolvidas na atividade realizada. Assim, o processo de conhecimento envolve três elementos igualmente importantes: a cultura (o novo que a criança precisa aprender); o(a) professor(a) como mediador(a) dessa relação; e a criança como elemento ativo e o foco de atenção de todo esse processo.

A vivência é o fator essencial que explica a influência do mundo sobre a criança e sobre seu desenvolvimento psicológico, da sua personalidade. As vivências ou experiências das crianças devem partir do interesse e curiosidade delas. Assim, as instituições de educação infantil devem promover a articulação entre o conhecimento e a curiosidade infantil, sendo que a organização do currículo deve se estruturar em atividades significativas, planejadas e com a flexibilidade necessária para atender ao interesse das crianças.

Três grandes eixos de trabalho contribuem para favorecer a brincadeira, o espaço cuidadosamente pensado e intencionalmente planejado a fim de permitir a diversidade de materiais, recursos facilitadores do brincar; o tempo regulado pelo tempo da criança e não do adulto; a cultura como acesso aos bens culturalmente herdados e em todo esse processo a mediação do professor e dos educadores da instituição, bem como a parceria com as famílias.

As escolas da infância são o espaço privilegiado do brincar, são os “quintais” da criança urbana, são o território da socialização e do desenvolvimento das qualidades humanas. Respeitar os direitos das crianças inclui garantir o direito à brincadeira. Segundo Mello (2010), brincar é sinônimo de tempo livre num espaço rico de possibilidades para a exploração do mundo pela criança. É a atividade, o meio pelo qual a criança mais aprende e se desenvolve, uma vez que é a maneira

como ela conhece, interpreta e expressa o que aprende sobre esse mundo e nas relações sociais.

**2- Para você, por que o brincar e a aprendizagem são importantes na alfabetização? E o que você acha que poderia ser feito para que essa forma de trabalho desse continuidade no Ensino Fundamental?**

A brincadeira é a atividade mais importante na vida da criança por propiciar o conhecimento da cultura acumulada, por ser responsável pela organização e reorganização dos processos psíquicos e pela percepção dos papéis sociais.

Dessa forma, comprometer-se com o desenvolvimento máximo cultural e psíquico das crianças requer um professor com clareza dos objetivos que se quer atingir, ou seja, deve ter certeza sobre **o que e como** as crianças estão aprendendo por meio do brincar propondo o encontro coletivo de crianças com a cultura, propiciando assim a articulação entre o conhecimento e a curiosidade infantil.

O brincar favorece: a solução de problemas; a iniciativa; o prazer e a alegria; a ampliação de repertórios de jogos, brincadeiras e brinquedos; a comunicação de desejos e sentimentos; a convivência; linguagem simbólica (faz-de-conta); imaginação; o sentimento de pertencimento; cooperação – no sentido de operar junto; o respeito pelo outro, pelas diferenças individuais e pelo entorno; a criação, avaliação e respeito pelas regras (autocontrole da vontade e da conduta); o planejamento e organização de ações e pensamentos; a exploração e apropriação do contexto social e cultural; desenvolvimento da linguagem oral e corporal; o registro individual e coletivo.

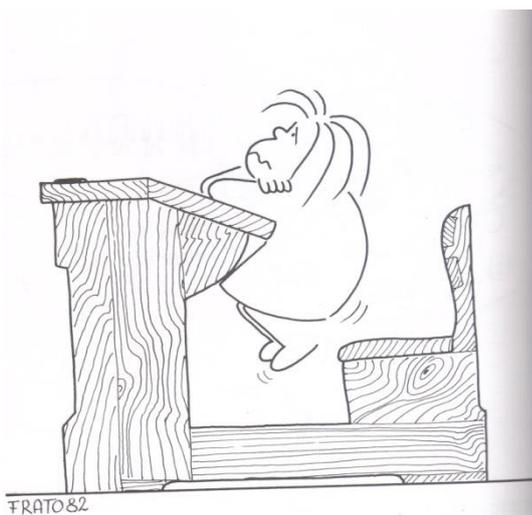
Inúmeras atividades podem ser propostas sem que caiamos no processo de alfabetização sistematizada, a linguagem é um meio de comunicação, que se transforma pelo exercício e contato com o outro, numa função mental interna que fornece os meios fundamentais ao pensamento da criança. Portanto, ao brincar e vivenciar atividades em que se estimulem o uso da linguagem oral, estaremos favorecendo o aperfeiçoamento da fala. Para tanto, as rodas de conversa, as

atividades livres, a hora da novidade, ouvir histórias contadas e relatar fatos são momentos em que a criança estará em grupo aprendendo a falar e com ele interagir.

Também as vivências devem garantir atividades de exercício de linguagem escrita. Essas oportunidades vão garantir seu interesse ao registro do texto, como uma prática social importante para a formação do leitor e do escritor. São atividades interessantes: roda de leitura, visita à biblioteca, cantos da leitura, leitura informativa, trabalhos envolvendo o nome, jornal da turma, livro da classe, registro de jogos, registro de jogos e regras criadas pelas crianças etc....

Todos esse elementos são favorecedores do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, do pensamento e contribuem para a leitura de mundo e o processo de letramento e alfabetização, que acontecem juntos, motivados pelo professor e pelas famílias, sem pressa, para que a criança sinta-se seduzida pela função social da leitura e escrita. Cabe ao professor propor atividades desafiadoras em que as vivências e as experiências sejam pontos de partida para novos conhecimentos.

Vemos com muita preocupação a antecipação das crianças para o ensino fundamental. Ele precisará rever suas concepções para não encurtar mais a infância e submetê-la a aulas expositivas. Para ilustrar essa linha de raciocínio, escolhemos uma imagem de Fratto, 1982, que revela o que pode acontecer com o ensino fundamental de nove anos.



Relacionando o desenho disponibilizado com as respostas dadas pela diretora, percebe-se que na escola a criança permanece durante muitas horas em carteiras escolares nada adequadas, em salas pouco confortáveis, observando

horários e impossibilitada de mover-se livremente. Pela necessidade de submeter-se à disciplina escolar, muitas vezes a criança apresenta certa resistência em ir à escola. O fato não está apenas no total desagradado pelo ambiente ou pela nova forma de vida e, sim, por não encontrar canalização para as suas atividades preferidas.

O crescimento, ainda em marcha, exige maior consumo de energia e não se pode permitir que a criança permaneça, por longo tempo, trancafiada na sala de aula, calma e quieta, quando ela mais necessita de movimento.

A criança que brinca pode adentrar o mundo do trabalho pela via de representação e da experimentação: o espaço da instituição deve ser um espaço de vida e interação, os materiais fornecidos para as crianças podem ser uma das variáveis fundamentais que as auxiliam a construir e apropriar-se de conhecimento universal.

O espaço do brincar na escola é a garantia de uma possibilidade de educação da criança em uma perspectiva criadora, voluntária.

No brincar, as crianças podem apresentar desafios e questões, além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência. Aos poucos, vão construindo consciência da realidade, ao mesmo tempo em que já vivem uma possibilidade de modificá-la.

A brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com diferentes pontos de vista. É uma situação privilegiada de aprendizagem na qual o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de todos os conteúdos temáticos.

### 3. O papel do psicopedagogo como um mediador do brincar na Escola

O psicopedagogo, na escola, possibilita que o professor tenha um olhar crítico e investigativo em relação aos seus alunos, percebendo cada sujeito como indivíduo único e fruto de uma história que contribui para a construção de seus vínculos, significados e constituição da modalidade de aprendizagem.

Quando o professor, a partir de observações das atividades em sala de aula, percebe que seus alunos encontram dificuldades em construir suas relações com a aprendizagem, deve fazer uma investigação sobre esse grupo. Por meio do diálogo, com a criança (sujeito desta história), com a mãe, com a psicopedagoga, com a orientadora ou com a supervisora...

O professor não pode sentir-se sozinho para resolver as dificuldades de seus alunos, ele precisa do apoio profissional especializado que o ajude a refletir e agir da melhor forma. Após as cabíveis análises dessas conversas o professor, assistido pelo psicopedagogo, irá refletir sobre a própria atuação como professor. A partir dessa reflexão, será criado um plano de intervenção que possa auxiliar a criança a superar essas dificuldades e construir sua aprendizagem de forma tranquila.

Com o olhar atento do professor e com o psicopedagogo na escola, as dificuldades de aprendizagem serão minimizadas e, ademais, de maneira preventiva poderão ajudar na identificação de casos que efetivamente requerem o necessário acompanhamento psicopedagógico.

Para *Piaget*, a criança constrói a inteligência através de sua ação. A intervenção, mediadora do professor/psicopedagogo encontra-se no centro da relação sujeito-objeto ao propor desafios, acompanhar as construções, orienta-se pela operatoriedade da inteligência. O professor fica atento para as construções do aluno, e para as dele mesmo, porque não espera um determinado resultado. (ANDREOZZI, 2008, pág. 50)

Não só o aluno, mas toda a instituição escolar é um espaço de construção de conhecimento. O aluno não é o único sujeito da aprendizagem na escola, o professor, o supervisor o orientador, o psicopedagogo e o diretor também fazem

parte desse processo. Todos devem estar abertos ao diálogo e à aquisição de novos conhecimentos. O psicopedagogo na escola contribui para maior compreensão do desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, e também como problematizador da própria prática pedagógica do professor, contribuindo para o crescimento de todos. Essa conduta faz com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente à sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou do próprio ensino.

*Alicia Fernandes*, em seu livro “Os Idiomas do aprendente” mostra que a dificuldade de aprendizagem é um sintoma que surge a partir da dinâmica de relações entre o sujeito e o meio familiar-social em que vive.

*Fernandes* reflete sobre o sujeito-autor em que uma criança só aprende se ela tem o desejo de aprender. Porém, há outros desejos que a rodeiam, como o desejo por parte da família quando a criança é matriculada na escola; pois da criança é cobrado que seja bem-sucedida. Entretanto, quando esse desejo não se realiza como esperado, surgem a frustração e a raiva que acabam pondo a criança num plano de menos-valia, surgindo, daí, as dificuldades na aprendizagem.

Considerando a escola responsável por grande parte da formação do ser humano, a função primordial do psicopedagogo na instituição é dar assistência aos professores e a outros profissionais da instituição escolar para melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem.

A Psicopedagogia, com a proposta de perceber o sujeito como ator de um processo, no qual tudo e todos a sua volta estão envolvidos, ajuda o professor a perceber essa criança e lançar a ela um olhar investigativo, com o intuito de descobrir suas necessidades, para assim auxiliá-la na superação das dificuldades de aprendizagem e, principalmente, na sua prevenção. A ação do psicopedagogo na escola oportuniza um espaço de reflexões, no qual o professor poderá, por meio de diálogos e estudos com o psicopedagogo, repensar e adequar a sua prática de maneira a suprir as necessidades coletivas e individuais das crianças.

Com esse olhar psicopedagógico, é possível notar as necessidades de cada criança, além de perceber a escola como um todo, incluindo todos os participantes dessa escola como atuantes nas construções das crianças.

O psicopedagogo busca envolver a equipe escolar, ajudando-a a ampliar o olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção do conhecimento, auxiliando as crianças na superação dos obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura do mundo.

Os alunos aprendem por meio da relação, das trocas que estabelecem com os outros e com os objetos do conhecimento, sendo a mediação do professor fundamental para que a aprendizagem ocorra e para que avance em suas hipóteses e forma de conhecer o mundo.

Todas as aprendizagens da criança partem dessas experiências corporais e afetivas, tendo o jogo um papel crucial em seu desenvolvimento. Para que a criança construa algum conhecimento, é necessário que esse tenha significado para ela.

A atenção do professor/psicopedagogo se encaminha para acolher tudo o que for possível da construção manifestada pela criança, por mais estranha que pareça, para intervir com novos desafios na direção da operatividade da inteligência, na reconstrução do conhecimento histórico socializado, sem determinar um produto acabado. (ANDREOZZI, 2008, pág. 51)

A maneira como uma criança brinca ou desenha reflete sua forma de pensar e sentir. A ação do indivíduo reflete enfim sua estruturação mental, o nível de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional.

O jogo é uma atividade predominantemente assimilativa, através da qual o sujeito alude a um objeto, propriedade ou ação ausente, por meio de um objeto presente que constitui o símbolo do primeiro e guarda com ele uma relação motivada. (PAIN, 1992, pág. 50)

A Psicopedagogia traz para a educação infantil mais possibilidades de buscas e reflexões, tanto para professores quanto para alunos, que como sujeitos desejantes e aprendentes necessitam de vários olhares, que consigam suprir suas necessidades e suas vontades.

#### 4. Considerações finais

O brincar além de dar subsídios para o aprender do ponto de vista do cognitivo permite, ainda, aprender a lidar com as emoções. Pelo brincar, a criança equilibra as tensões provenientes de seu mundo cultural, construindo sua individualidade, sua marca pessoal e sua personalidade. É *Piaget* que nos esclarece que o brincar implica uma dimensão evolutiva, com as crianças de diferentes idades, apresentando características específicas e formas diferenciadas de brincar.

Dessa forma, a escola deve facilitar a aprendizagem utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente alfabetizador para favorecer o processo de aquisição de autonomia de aprendizagem. Para tanto, o saber escolar deve ser valorizado socialmente e a alfabetização deve ser um processo dinâmico e criativo por intermédio de jogos, brinquedos, brincadeiras e musicalidade.

Com a utilização desses recursos pedagógicos, o professor poderá utilizar-se, por exemplo, de jogos e brincadeiras em atividades de leitura ou escrita em matemática e outros conteúdos, devendo, no entanto, saber usar os recursos no momento oportuno, para que as crianças desenvolvam o seu raciocínio e construam o seu conhecimento de forma descontraída.

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ao ingressar na escola, a criança sofre um considerável impacto físico-mental, pois, até então, sua vida era exclusivamente dedicada aos brinquedos e ao ambiente familiar.

O uso de jogos ajuda a criar na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite ao aluno, seja ele criança ou adulto, participar ativamente do processo de ensino- aprendizagem. Jogar é uma atividade natural do ser humano. Ao jogar e brincar, o indivíduo fica tão envolvido com o que está fazendo que põe na ação seu sentimento e emoção. O jogo, assim como a atividade artística, é um elo entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. É brincando e jogando que a criança ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atitudes e valores. É por intermédio do jogo e do brinquedo que ela reproduz e recria o meio circundante.

Na relação do brincar com o aprender, a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, apreendendo-a e assimilando-a. Dessa forma expressa, assimila e constrói a sua realidade.

Muitas vezes o professor não se sente amparado diante das dificuldades dos alunos, quando não sabe o que fazer para ajudá-los a superar suas dificuldades, ele prefere omitir-se ou rotular o aluno com alguma síndrome ou patologia. É nesse momento que se torna imprescindível a presença de um psicopedagogo na escola que deve estar disponível diante da dificuldade dos alunos.

O psicopedagogo pode auxiliar o educador a despertar nos alunos, por meio do jogo, o espírito de cooperação e de trabalho conjunto para alcançar metas.

O brincar é um fator essencial para a constituição do desenvolvimento infantil, pois é a partir desse brincar que a criança irá interagir consigo, com os outros e com o mundo. A brincadeira possibilita o acesso à cultura, às normas sociais, a formar elos de amizade, assim como a constituição de aspectos do *self* da criança. Pode-se afirmar que é por meio das brincadeiras que a criança se insere no mundo que a cerca, desenvolvendo os aspectos sociais, afetivos e cognitivos.

Segundo *Piaget*, quando a criança trabalha com o corpo ou por intermédio do corpo explora materiais, exercícios de pensamento, como combinações de palavras, descrições, conceitos, pergunta pelo prazer de construir sem uma finalidade prévia. É brincando que a criança desenvolve sua inteligência, realizando diversas percepções.

A escola precisa de profissionais que participem regularmente de cursos de formação continuada, o que possibilita troca de experiências profissionais, renovando e repensando sua prática. Sabendo que cada criança possui sua individualidade, seu ritmo, enfim, sua singularidade, o espaço que ela frequenta deverá ser composto de elementos lúdicos que façam da escola um local que ofereça a oportunidade de desenvolver sua individualidade, personalizando seu ambiente, fazendo dele um local recheado de experiências significativas para seu desenvolvimento.

Brincar é uma forma de aprender. Brincando a criança desenvolve três pilares fundamentais, que garantir-lhe-ão um crescimento sadio: o psíquico, o motor e o cognitivo. O brincar significa para a criança como o fantasiar e o refletir significam

para o adulto. A criança também tem vontades e questões que a atormentam, que podem ser trabalhadas nas brincadeiras. A dificuldade de aprendizagem pode ser uma resposta ao ambiente, “um grito de socorro”, uma forma de sobrevivência. Esse ambiente, portanto, precisa ser modificado. Torna-se necessário criar um espaço transicional no qual essa criança possa ser vista de acordo com o que é, e no qual se criem as oportunidades para que o seu potencial se desenvolva.

É preciso entender que a evolução da leitura e da escrita, tendência natural, expressiva e criativa da criança, pode ser facilitada pelo educador por meio de atividades lúdicas como apoio ao processo de aquisição da linguagem escrita e falada. Jogar e brincar são atividades que, bem orientadas certamente, contribuirão no desenvolvimento da psicomotricidade e de muitas outras habilidades no contexto do processo escolar.

Para que o aluno domine habilidades de uso, nas modalidades falada e escrita da língua, é condição necessária que ele possa operar concretamente com ela, observar suas semelhanças e diferenças, comparar e relacionar seus elementos, em diferentes contextos e situações. Tomar posse da palavra, descobrir, dentro dos limites impostos pela própria língua, novas formas de expressão, sendo um sujeito ativo, tudo isso contribui para o processo de aquisição da linguagem. A consciência de que sabe e de que tal saber foi construído ativamente, por um percurso de descobertas, traz consigo um imenso prazer para o aluno: o de saber que pode aprender e, por conseguinte, o aumento de sua potência em agir e construir sua autoria.

Quando a criança consegue uma escola comprometida com o seu desenvolvimento e que compreenda as suas necessidades de correr, brincar, jogar, de expandir-se em vez de tornar-se prisioneira por várias horas, certamente será uma criança alegre e feliz. A escola deve aproveitar todas as manifestações de alegria da criança e canalizá-la emocionalmente por meio de atividades lúdicas educativas. Essas atividades lúdicas, quando bem direcionadas, trazem grandes benefícios que proporcionam saúde física, mental, social e intelectual à criança, ao adolescente e até mesmo ao adulto.

Com esse trabalho, pode-se concluir que existe uma infância que tem que ser respeitada em seus interesses e curiosidades, e que o mundo deve ser apresentado

a ela propiciando-lhe a oportunidade de ser vista como criança, isto é, curiosa e capaz.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**ANDREOZZI**, Maria Luiza. *Piaget e a intervenção Psicopedagógica*. São Paulo: Olho D'Água.2006

**BARBOSA**, Laura M. S. *A Psicopedagogia no Âmbito da Instituição Escolar*. Curitiba: Ed. Expoente, 2001

**BOSSA**, Nádia. *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

**BOAS**, Heloisa Vilas. *Alfabetização outras questões, outras histórias*.Brasiliense. São Paulo.2000

**BRENELLI**, R. P. (1998) - Uma proposta Psicopedagógica com Jogo de Regras. In: Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar, Sisto et al., Editora Vozes – Petrópolis, RJ.

**BRENELLI** R.B. (1996) -O jogo como espaço para pensar – A construção de noções lógicas e aritméticas. Papirus Editora, Campinas, SP.

**BRENELLI**, R. P. (2001) - Espaço lúdico e diagnóstico em dificuldades de aprendizagem: Contribuição do jogo de Regras. In: Sisto F. F. et al, Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico. Petrópolis, RJ.

**CHATEAU**, J. (1954) – O Jogo e a Criança. Summus Editorial, São Paulo, SP. 1987.

**CURY**, Augusto. *Pais brilhantes, professores fascinantes*.Sextante.Rio de Janeiro, RJ,2003.

**FAGALI**, Eloisa. *Psicopedagogia Institucional Aplicada*. São Paulo: Vozes.1998

**FAGALI**, Eloisa Q. (Org.). *Múltiplas Faces do Aprender – Novos Paradigmas da Modernidade*. São Paulo: Editoras Unidas, 2001.

**FERREIRO**, Emilia. *Reflexões Sobre Alfabetização*. São Paulo: Cortez Editora, 1986

**FERNÁNDEZ**, Alicia. *O saber em jogo*. São Paulo: Vozes,2001

**FERNÁNDEZ**, Alicia. *A Inteligência Aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

**FERNÁNDEZ**, Alicia. *Psicopedagogia em Psicodrama – Morando no brincar*. São Paulo: Vozes,2001.

**MACEDO**, Lino de; **PETTY**, Ana Lucia Sicoli; **PASSOS** Norimar Christe. *Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Artmed,2004.

**MACEDO**, L.; **PETTY**, A.L.S.; **PASSOS**, N. C. (2000) - Aprender com jogos e situações-problema. Artmed – Porto Alegre, RS.

**MALUF**, Ângela Cristina Munhoz. *A importância das brincadeiras na evolução dos processos de desenvolvimento humano*. 2003.

**MASINI**, Elcie F. Salzano. *Psicopedagogia na escola: buscando condições para a aprendizagem significativa*. São Paulo: Loyola, 1994.

**NOFFS**, Neide A. Psicopedagogo na Rede de Ensino. *A trajetória institucional de seus atores-autores*. São Paulo: Elevação, 2003.

**OLIVEIRA**, Vera B. *O Brincar e a Criança do Nascimento aos Seis Anos*. São Paulo: Vozes,2008.

**PAIN**,Sara. *Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

**PIAGET**, J. *Epistemologia Genética*. SP, Martins Fontes, 1990.

**RALLO**, Rose, M, P. *A magia dos jogos na alfabetização*. Porto Alegre, Kuarup, 1996

**RAMOS**, Roberto Carlos. *As quinze lições da pedagogia do amor*. São Paulo. Celebris, 2004.

**VASCONCELLOS**, Celso dos S. *Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*.São Paulo, Libertad, 2007.

**WADSWORTH**, Barry J. *Inteligência e afetividade da teoria de Piaget*. 1ª ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

**WINNICOTT**, Donald. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

