



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**SENSIBILIZANDO GESTORES ESCOLARES
SOBRE A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NAS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Marlúcia Chagas de Lima

**Fortaleza, CE, Brasil
2010**

**SENSIBILIZANDO GESTORES ESCOLARES SOBRE A
IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

por

Marlúcia Chagas de Lima

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação à Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr Hugo Fontana

Fortaleza, CE, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
prova a Monografia de Especialização

**SENSIBILIZANDO GESTORES ESCOLARES SOBRE A
IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Marlúcia Chagas de Lima

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Hugo Fontana, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Prof. Celso Heinz, Dr. (UFSM)

Prof^a. Lorena Inês Peterini Marquezan, Ms. (UFSM)

Fortaleza, 18 de dezembro de 2010.

Ao meu Deus todo poderoso.
Ao meu esposo Régis e meus filhos Filipe e
Gabriel, inspiração para minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, todo poderoso que me deu forças para permanecer firme em meus estudos.

À minha mãe que desde cedo o início da minha vida acadêmica acreditou no meu potencial de ensino.

Aos professores Dr. Hugo Fontana e Ms Gilmara Beatriz Conrado Nogueira Mendes, pela paciência e estímulo ao orientar-me na realização deste trabalho.

Aos amigos e colegas do Curso, pelas experiências e realizações vividas em busca de novos conhecimentos.

A todos que indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa, o meu mais profundo agradecimento.

[...] suponhamos que, de repente, nossas crianças parem de brincar, que os pátios de nossas escolas fiquem silenciosos, que não tivéssemos mais perto de nós este mundo infantil que faz a nossa alegria e o nosso tormento, mas um mundo triste de pigmeus desajeitados e silenciosos, sem inteligência e sem alma. Pigmeus que poderiam crescer, mas que conservariam por toda a sua existência a mentalidade de pigmeus, de seres primitivos. Pois é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. É pela tranquilidade, pelo silêncio – pelos quais os pais se alegram erroneamente – que se anunciam freqüentemente no bebê as graves deficiências mentais. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.

Jean Chateau

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

SENSIBILIZANDO GESTORES ESCOLARES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA

ORIENTADOR: HUGO FONTANA

Data e Local da Defesa: Fortaleza/CE, 18 de dezembro de 2010

O presente trabalho é dirigido aos gestores escolares, pais, professores e, todas as pessoas responsáveis pelas séries iniciais do Ensino Fundamental. Tem como propósito conhecer as características do desenvolvimento da criança, sob os aspectos motor, cognitivo e sócio-afetivo e sua implicação com o jogo. A relação entre o jogo e a educação sempre despertou a atenção de pensadores desde os mais remotos tempos da humanidade. O brincar se constitui numa ação metafórica, que contribui para o desenvolvimento integral da criança e propicia a construção do conhecimento. Tanto os jogos, como as atividades lúdicas, quando bem aplicadas e orientadas, favorecem o desenvolvimento do indivíduo desde as séries iniciais do Ensino Fundamental. Assim, nessas etapas deve-se valorizar essa forma alegre e prazerosa de trabalho, para que a criança possa desenvolver toda sua potencialidade em tempo hábil, facilitando as etapas seguintes de seu desenvolvimento. Sensibilizando os Gestores Escolares a partir das pesquisas que os jogos são importantes na escola, mas antes disso são importantes para a vida.

Palavras-chave: Lúdico, aprendizagem, Piaget.

ABSTRACT

Monograph
Masters Program in Educational Administration
Federal University of Santa Maria

MAKING EDUCATIONAL ADMINISTRATORS AWARE OF THE IMPORTANCE OF LUDIC ACTIVITIES IN THE LEARNING PROCESS OF CHILDREN IN EARLY SCHOOL GRADES

AUTHOR: MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA
ADVISOR: HUGO FONTANA

Dates and Place of the Defense: Fortaleza, 18 de dezembro 2010

The present work is directed to educational administrators, parents, teachers and everyone responsible for the early school grades. Our goal is to examine the developmental characteristics of children as related to their motor skills, cognitive and social/emotional development and the implications for recreational learning. The relationship between playing and learning has always drawn the attention of thinkers ever since the earliest registries of mankind. Playing is a metaphoric activity that contributes to the child's integral development and to the building of knowledge. Games, as well as ludic activities, when well applied and guided, encourage development in individuals from the first years of elementary school on. For this reason, great value should be placed on this happy and delightful form of work from the earliest grades of elementary school, so that in due time the child develops to their full potential, making the following stages of development easier. We hope that this research will make educational administrators sensitive to the fact that ludic learning is important to the school, but even more important to life.

Key Words: Ludic. Learning. Piaget.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LÚDICA	13
2 A PSICOLOGIA GENÉTICA DE JEAN PIAGET	21
2.1 Estágio sensório-motor	25
2.2 Estágio Objetivo-simbólico	27
2.3 Estágio Operacional concreto	29
2.4 Estágio Operacional formal	31
2.5 Concepção do Jogo, segundo Piaget.....	33
2.5.1 O jogo de exercício	33
2.5.2 O jogo simbólico	34
2.5.3 Jogo de regra	34
3 O JOGO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SEGUNDO AS CONCEPÇÕES DE WALLON E VYGOTSKY	35
3.1 A importância do brinquedo	35
3.2 O jogo infantil segundo Wallon e Vygotsky	37
3.2.1 Concepção do jogo, segundo Wallon	37
3.2.2 Concepção do jogo, segundo Vygotsky	38
3.3 Síntese das concepções sobre o jogo em Piaget, Wallon e Vygotsky	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43

INTRODUÇÃO

A participação cotidiana do aluno no universo social da escola precisa ter um valor maior; a estrutura social da escola reclama por uma aliança estreita com a prática pedagógica. Cada aluno, cada professor, cada elemento humano envolvido no processo educativo é um ator, cada qual com suas vontades e seus propósitos individuais (MIRANDA, 2000, p.36).

O presente trabalho surgiu da necessidade de se observar a real importância do lúdico, dos jogos educativos no processo de formação da criança na fase das séries iniciais do Ensino Fundamental. O jogo é a forma de atividade recreativa e natural mais espontânea que se conhece, constituindo fonte de oportunidade de valor inestimável para a educação. É importante lembrar que todos os jogos que as crianças participam, que criam ou pelos quais se interessam nesta fase, constituem verdadeiros estímulos que enriquecem os esquemas perceptivos (visuais, auditivos e cinestésicos), operativos (memória, imaginação, lateralidade, representação, análise, síntese, causa, efeito), funções estas que combinadas com as estimulações psicomotoras, definem alguns aspectos básicos da prontidão que dá condições para o domínio da “leitura e escrita”. Sobre o pensamento criativo Taylor (1971, p. 77) descreve: “O pensamento criativo é necessário em muitos campos fora das ciências e das artes. Em princípio, o desempenho criativo pode ocorrer em qualquer área das atividades humanas”.

As pesquisas demonstram que possuir elevada inteligência, talento e habilidades técnicas não são suficientes para o êxito pessoal e social. A criatividade tem sido apontada pelos autores como imprescindíveis em áreas tão diversas como pesquisa e descobertas científicas, ciências políticas, diplomacia internacional, contabilidade, práticas de saúde, administração, liderança, ensino e artes. Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Reforçando o pensamento de Taylor afirma Ostrower (1987, p.10): “[...] O homem cria, não apenas porque quer ou porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”.

Portanto, a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação, implicando que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para se realizar. Neste sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação ente a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada.

Piaget contribuiu com pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, sobre a estimulação sensorial e motora:

Desde o principio, a própria criança exerce controle sobre a obtenção e organização de sua experiência do mundo exterior. Acompanha com os olhos os objetos, seu olhar explora em tomo, volta a cabeça; com as mãos agarra, solta, joga, empurra; explora com olhos e mãos alternadamente, cheira, leva à boca e prova, etc. (GOULART, 2001, p.14).

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais os quais brinca. No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos, os espaços valem e significam outra coisa daquilo que apresentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. Desta forma a brincadeira favorece a auto-estima da criança, auxiliando-a a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa.

Considerando que os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento da criança, compreende-se o valor e a necessidade da

educação lúdica qualificada. A criança passa por um processo natural de desenvolvimento, recebendo grande influência do meio em que vive, processo esse que para ter maior eficácia, requer além de um ambiente acolhedor, uma liberdade de ação e estimulação para novas descobertas.

Neste trabalho, tenta-se sensibilizar os Gestores Escolares sobre a relevância do lúdico, dos jogos para a vida da criança das séries iniciais do Ensino Fundamental, com sua função estimuladora para o seu desenvolvimento, uma vez que constitui um recurso muito rico na compreensão de mundo e elaboração de seus sentimentos.

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio e um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática. Pois ao brincar, a criança amplia suas experiências, levanta hipóteses e formula teorias sobre o mundo que a rodeia. Também antecipa experiências ameaçadoras, elaborando suas próprias vivências, fortalecendo sua estrutura de personalidade, onde estão presentes elementos cognitivos e afetivos.

Vale salientar que a educação brasileira de um modo geral passa por um processo de grandes mudanças, onde a formação do educador para todas as áreas do conhecimento tem sido um dos pontos mais discutidos no contexto da Gestão Escolar. A escola necessita mais do que repassar conteúdos, ser um lugar de cultura viva. Quanto ao educador, mudar o foco de sua preocupação em relação à quantidade de conteúdos a ensinar, substituindo por “um fazer com sentido”, que traga significado para a vida do aluno.

Este estudo se propõe a refletir e sensibilizar os Gestores Escolares sobre a valiosa contribuição dos jogos para a formação integral da criança na fase pré-escolar, onde muitas vezes, por desconhecimento ou desvio de informação, este recurso é pouco usado pelo educador e quando utilizado, sua atuação é de forma limitada, razão pela qual sentiu-se a necessidade de pesquisar e analisar com mais propriedade esta relação criança x brinquedos x criatividade.

Não se pretende, entretanto, propor novos métodos de ensino, mas ressaltar a importância do lúdico desde nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como um segmento a ser trabalhado no processo ensino-aprendizagem. O presente trabalho visa fornecer dados que se julga relevante para uma reflexão sobre a utilização dos jogos educativos, brinquedos e brincadeiras nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na busca de sensibilizar os Gestores Escolares e pessoas interessadas no assunto no sentido de tornar a sua prática docente e a sala de aula um ambiente prazeroso e enriquecedor. Pois, acredita-se ser a criança um ser social e que sua aprendizagem depende do reconhecimento de sua relação com o meio, principalmente no contato com adultos e outras crianças e atividades lúdicas educativas.

No decorrer deste trabalho, procura-se fazer um breve histórico das séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo como suporte seus precursores. Analisaremos a nas séries iniciais sobre a ótica de Piaget e outros estudiosos como: Wallon, Vygotsky e suas funções na sociedade. Dada a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento integral da criança através de jogos, apresentaremos a utilização dos jogos e brincadeiras como recurso pedagógico na escola, como instrumento estimulador da criatividade.

O trabalho está organizado em capítulos. O primeiro capítulo trata-se da história da educação lúdica, sua evolução e importância. No segundo capítulo aborda-se a teoria psicogenética de Piaget, enfatizando os estágios de desenvolvimento que a criança perpassa. No terceiro capítulo trata-se da concepção e importância do jogo nas séries iniciais do Ensino Fundamental, utilizou-se os teóricos Piaget, Wallon e Vygotsky.

Conclui-se, portanto, que através de um ensino de qualidade, o espaço escolar se constituirá de momentos prazerosos em busca de conhecimento, enquanto que o educador se tornará apenas um mediador deste aprendizado, o que torna este ensino integral e de relevância para a formação da criança e ao mesmo tempo do adulto que esta criança se tornará um dia.

1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LÚDICA

O jogo foi sempre, desde as mais remotas eras e entre as mais antigas civilizações, a modalidade de exercício que dispõe de maior atração para as crianças (HOLANDA, 1940, p. 10).

Pesquisas realizadas, tanto entre os povos primitivos, como entre os povos modernos, mostram que os jogos não são mais do que vestígios da atividade social primitiva, em seus impulsos naturais: caça, arremesso de dardo, fuga do inimigo, procura de abrigo, etc., que se foram cristalizando em formas mais ou menos rígidas no delongar da história humana.

E dessa cristalização, pelo repetir continuado das mesmas ações, resultaram, portanto, os jogos. Assim encontramos por toda parte, jogos universais de formas quase idênticas, determinadas pela estrutura do corpo e seu funcionamento, que envolvem o arremessar, chutar, bater, empurrar e outros movimentos naturais do homem. A forma lhe foi determinada pela cultura do grupo, pelo meio ambiente, as montanhas, o mar, a planície e pelas condições climáticas.

Por esta razão encontramos jogos peculiares a um grupo ou a outro, e de difusão mais limitada. Esta direção na formação nota-se mais freqüentemente nos brinquedos cantados e nas danças regionais, que refletem a vida de cada povo, o contexto histórico-sócio-cultural em que vivem, seus usos e costumes. A criança ao trabalhar com jogos está repetindo, portanto a atividade de séculos, exprimindo tendências fundamentais, tendências que tem uma forma, com certas sanções e tabus conservados pelo grupo.

A relevância do jogo já vem de longa data. Filósofos como Platão, Aristóteles e, posteriormente Quitiliano, Montaigne, Rousseau, destacam o papel do jogo na educação. Platão dava ao esporte, tão difundido naquela época, valor, educativo, moral, colocando-o em igualdade com a cultura intelectual e em estreita colaboração com ela na formação do caráter e da personalidade. Platão

também introduziu de modo bastante diferente, uma prática matemática lúdica, tão enfatizada hoje em dia. Aplicava problemas de cálculos ligados a problemas concretos extraído da vida e dos negócios. E afirmava: “todas as crianças devem estudar a matemática, pelo menos no grau elementar, introduzindo desde o início atrativo em forma de jogo”. Platão estava indo além da concretização: não desejava que os problemas elementares de cálculo tivessem apenas aplicações práticas; mas atingissem um nível superior de abstração.

Até mesmo entre os egípcios, romanos, gregos, os jogos serviam de meio para a geração mais jovem aprender com os mais velhos valores e conhecimentos, bem como, normas de padrões e conduta social. Aristóteles (384-322 a.C.), tenta sistematizar os elementos de uma teoria do conhecimento, quando distingue duas ordens de conhecimento: o sensitivo, dividido em interno e externo e o intelectual, cujo objeto é universal. Mesmo distintos esses conhecimentos são dependentes, pois as formas de conhecimento intelectual, as idéias, não são inatas, mas, produtos do processo de abstração, realizados sobre as imagens sensitivas por uma faculdade especial, “a inteligência”. Referindo-se ao processo do conhecimento humano, Mizukami (1986, p. 156), comenta que:

[...] dependendo dos diferentes referenciais, é explicado diversamente em sua gênese e desenvolvimento, o que, conseqüentemente, condiciona conceitos diversos de homem, mundo, cultura, sociedade, educação, etc. Dentro de um mesmo referencial, é possível haver abordagens diversas, tendo em comum apenas os diferentes primados: ora do sujeito, ora da interação de ambos.

Com a ajuda da reflexão sensorial, o homem aprende a multiplicidade e variedade dos fenômenos do mundo material. Porém, a reflexão sensorial, não pode penetrar na essência das coisas, conhecer suas leis de funcionamento e desenvolvimento. É através do pensamento lógico-abstrato, socialmente condicionado, que é possível encontrar os nexos sócio-naturais da realidade em sua totalidade. Daí se pode observar que as teorias do conhecimento em geral, partem de análises que ora apontam a primazia desse processo, ora no sujeito, ora no objeto ou na inter-relação entre sujeito-objeto.

A partir do século XVI, os humanistas começaram a perceber o valor educativo dos jogos, e os colégios jesuítas foram os primeiros a utilizarem na prática. Os jesuítas editaram em latim tratados de ginástica que forneciam regras dos jogos recomendados e passaram a aplicar nos colégios a dança, a comédia, os jogos de azar, transformados em práticas educativas para a aprendizagem da ortografia e gramática.

Durante a Idade Média, o jogo foi considerado “não sério”, por sua associação ao jogo de azar, bastante difundido naqueles dias. Foi a partir do Renascimento, considerado o período de “compulsão lúdica”, que a brincadeira foi tida como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao atender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para aprendizagem dos conteúdos escolares.

Pensadores como Quintiliano, Erasmo, Rabelais, Basedow, Montaigne convergem para o mesmo ponto de perceberem o jogo como um instrumento de ensino. Rousseau (1712 - 1778) demonstrou que a criança tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhes são próprias; demonstrou que não se aprende nada senão por meio de uma conquista participativa.

É no período Renascentista que se descobre uma nova percepção da infância. O valor positivo da criança, sua índole é expressa através do jogo. É no “Romantismo” que essa idéia se fixa, vendo o jogo como algo inerente à criança, que é espontânea e sente prazer.

No Romantismo nasce uma nova perspectiva para a criança e o jogo. Um momento de quebra de paradigmas, filósofos como Jean Paul, Richter, Hoffman e Froebel reforçam o pensamento de ver o jogo como uma atividade prazerosa, espontânea e como um instrumento voltado para a nas séries iniciais.

Entretanto, é com Froebel, o criador do jardim-de-infância, que o jogo passa a fazer parte do centro do currículo de nas séries iniciais. Pela primeira vez a criança brinca na escola, manipula brinquedos para aprender conceitos e desenvolver habilidades. Jogos, música, arte e atividades externas integram o programa diário composto pelos dons e ocupações froebelinas. Froebel (apud

Kishimoto, 1997, p. 27) concebe: “[...] O brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral e cognitivo, e os dons ou brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis”.

Portanto, segundo a teoria froebeliana, a criança para se desenvolver, precisa de orientação. As atividades orientadas e livres através de brinquedos e brincadeiras proporcionam oportunidades para a compreensão da ação, para a aquisição de habilidades e para o conhecimento de conteúdos educativos. A brincadeira supervisionada já surge nas creches que aparecem no século XIX, no período da guerra civil nos Estados Unidos, devido aos grandes deslocamentos sociais deflagrados por causa da urbanização e emigração intensa. Devido a isso foram implantados os jardins da infância a fim de atender às crianças pobres filhas de grande número de imigrantes com objetivo de serem socializadas. As escolas americanas, desse período, tinham como meta à socialização que pode ser entendida como a americanização da criança de diferentes raças e de baixo nível econômico. Os jardins da infância que foram designados para essa população, tiveram como obrigação e exigência a disciplina e a ordem na rotina escolar. Essas escolas estimularam as brincadeiras através da música, dos jogos e das marchas em um programa rígido de atividades.

Os chamados jogos froebelianos formados por blocos, bolas, cubos, anéis, triângulos, esferas e cilindros tinham formas geométricas como sugestão de vida harmoniosa e simétrica. Embora fossem menos importantes, eram também utilizados nesses jardins, materiais como: papéis, tesouras, pincéis a fim de treinar o domínio manual com atividades criativas. Entretanto não valorizavam as brincadeiras simbólicas, deixando-as de lado. Foi deixado de lado, assim, a filosofia mais importante de Froebel que era o brincar livre, pois se acreditava que os pobres necessitavam de orientação, controle e disciplina, essa mesma filosofia também foi adotada no Brasil quando da criação dos primeiros jardins da infância aqui implantados.

Do mesmo modo que na sociedade americana, no Brasil os serviços de atendimento à criança pequena foram os jardins de infância e outras instituições de atendimento infantil. Os jardins de infância particulares adotaram a teoria

froebeliana como uma inovação pedagógica, específica para a elite de então, mostrando-se como escola moderna com o mesmo padrão e sistema usado nas escolas americano. Seguindo essa linha, no Rio de Janeiro, em 1875, é adotada essa inovação no Colégio Menezes Vieira e em uma escola americana dirigida por protestantes. Em São Paulo, o jardim de Infância da Escola Caetano de Campos, embora sendo pública, provocava polêmicas por ser freqüentada somente pela elite daquele tempo.

A teoria froebeliana, a partir daí, ficou desfigurada. O brincar controlado passou a ser a atividade exercida. O uso do brinquedo de modo supervisionado e a brincadeira livre na forma pedagógica proposta por Froebel não se faziam presentes. Froebel afirmava que: “a educação mais eficiente é aquela que proporciona atividade, auto-expressão e participação social as crianças”. Embora Froebel conceba o jogo como auto-atividade, expressão das capacidades da criança, a organização dos dons e ocupações divergem dessa orientação, prevalecendo uma forma de estruturação das atividades infantis de natureza imitativa e com conteúdo pré-determinado. Esta orientação mística e romântica dominou a nas séries iniciais por 50 anos, até o advento do progressivismo.

Dewey modifica a tradição froebiana, colocando a experiência direta com os elementos do ambiente e os interesses da criança como novos eixos. Crianças são vistas como seres sociais e a aprendizagem nas séries iniciais far-se-á de modo espontâneo, através do jogo, nas situações do cotidiano, como preparar alimentos para o lanche, representar peças para a família, brincar de faz-de-conta com temas familiares. Dewey concebe o jogo como atividade livre, como forma de apreensão dos problemas do cotidiano. Segundo Dewey “O jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança”. Paralelamente, na Europa, escolanovistas como Montessori divulgam a importância de materiais pedagógicos explorados livremente e Decroly expande a noção de jogos educativos. Montessori constitui referência obrigatória de toda reflexão pedagógica sobre o ensino infantil, tendo encontrado em Froebel a idéia dos jogos educativos, ela remonta a necessidade desses jogos para a educação de cada um dos sentidos.

Com o advento da psicologia no século XIX e ampliação dos estudos de natureza psicológica, o ponto de vista do desenvolvimento infantil continuou a merecer a atenção, especialmente com Piaget, Gessel e Erikson. Surge também Gross, que considera ser o jogo um exercício de instintos que foram dos antepassados, isto é herdado, formando um elo entre a biologia e a Psicologia, sendo assim instinto e ato voluntário. Gross adota o pressuposto biológico da necessidade da espécie e acrescenta a vontade e a consciência infantil em busca do prazer para justificar os processos psicológicos.

Estudiosos como Claparède, Vygotsky, Piaget, Wallon, Pickard, Winnicott, M. Klein, Bruner, Chomsky, Brongère, Mead, Henriot e outros procuram interpretar e classificar o jogo, assumindo várias posições a respeito de sua importância e significado no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Para Claparède (1956, p. 56) “[...] O jogo é um processo de derivação por ficção [...] e tem por função permitir ao indivíduo realizar seu eu, ostentar sua personalidade”... Isto significa que quando as situações reais apresentadas à criança não satisfazem por inteiro suas necessidades, ela recorre a fantasia, ao faz-de-conta, na tentativa de criar algo que lhe permita fugir da realidade, saciando assim, as necessidades mais imediatas do seu eu.

Em 1960, é fundado o centro de estudos cognitivos em Havard onde é desenvolvida a teoria de estudo em relação a jogos. Bruner juntamente com a lingüista George Miller iniciaram as pesquisas, concluindo que as brincadeiras infantis estimulam a criatividade, levando ao descobrimento de regras, colaborando na aquisição da linguagem. Perceberam também que é na ação comunicativa que se desenrola nas brincadeiras entre mãe e filho, que dá significado aos gestos e que permite à criança decodificar contextos e aprender a falar. Ao descobrir as regras, a criança aprende ao mesmo tempo a falar a iniciar a brincadeira e alterá-la.

A discussão da utilização pedagógica dos jogos tradicionais tem atualmente o suporte de teorias psicogenéticas como as de Piaget e Vygotsky, que mostram a importância dos mesmos para a compreensão das relações sociais. Piaget (1975) foi um dos pesquisadores que mais destacou o jogo como

elemento coadjuvante no processo evolutivo da criança e a capacidade socializadora que este possui. Referindo-se a esta questão afirma Miranda (2000, p.31).

Seguramente, entre os educadores do século xx, não há dúvidas quanto à notabilidade de Piaget. Não apenas nas latitudes em que legou contribuições (filosofia, biologia, sociologia, psicologia e epistemologia), também pela longitude de suas investigações. Piaget, com mais de 70 livros e 200 artigos publicados e pai da Teoria da Equilibração, havia percebido, desde cedo, que a biologia mantém laços imediatos com a questão epistemológica. E é com base nos estudos dessas relações e, principalmente, em pesquisas acerca da origem do conhecimento e dos processos que este percorre, que Piaget pôde explicar o fenômeno do jogo infantil e sua intrínseca implicação na aprendizagem.

É importante frisar que o foco principal de interesse dos estudos piagetianos não era o desenvolvimento infantil em si, mas sim como este desenvolvimento poderia explicar o conhecimento construído pela espécie humana. Seus estudos não ficaram somente a nível da especulação filosófica, enveredaram pela pesquisa empírica e experimental.

Os estudos de Piaget (1975), buscaram descobrir a origem das estruturas cognitivas e revelar que a teoria do conhecimento é, sem dúvida, uma teoria de adaptação do pensamento à realidade. Tal adaptação se constitui a partir da interação entre sujeito e objeto e pode ser denominada de inteligência.

Para se compreender a relevância das construções é necessário considerar a fala como a ação da criança que revelam complexas relações. É importante considerar as idéias presentes em tais representações, como são originados tais temas e como o mundo real contribui nesta construção. Piaget (1975) adota o uso metafórico vigente naqueles dias, da brincadeira como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que esta lhe proporciona.

A importância do jogo no processo de desenvolvimento e aprendizagem infantil e suas aplicações pedagógicas, principalmente no processo de alfabetização, têm sido defendidas constantemente por professores e outras pessoas ligada à educação, em congressos nacionais e mundiais. Paulo Freire (1996), um dos maiores pensadores da educação como prática da liberdade,

aborda implicitamente em seus estudos o conceito de trabalho-jogo e impulsiona o pensamento de Makarenko e Snyders (1956, p. 78) ao afirmar que “[...] o ato de buscar, de apropriar-se dos conhecimentos, de problematizar, de estudar é realmente, um trabalho penoso, difícil que exige disciplina intelectual e que se ganha somente praticando”.

Segundo Freire (1996), sendo o homem o sujeito de sua própria história, toda ação educativa deverá promover o indivíduo, sua relação com o mundo por meio da consciência crítica, da libertação e de sua ação concreta com o objetivo de transformá-lo.

Nos últimos anos têm sido desenvolvidos inúmeros trabalhos sobre temas relacionados às séries iniciais, projetos de pesquisas voltados para a formação de educadores, objetivando inovação de propostas curriculares e viabilizando a criação de brinquedotecas.

Gestores Escolares, educadores, psicólogos, pais ou qualquer pessoa que trabalhe com crianças nas séries iniciais, não pode ficar alheio ao brincar, ao jogo, as brincadeiras, pois tais atividades são veículo de crescimento, que interferindo no desenvolvimento da criança possibilita exploração do mundo dando a ela a oportunidade de se posicionar na sociedade em que ela vive.

2 A PSICOLOGIA GENÉTICA DE JEAN PIAGET

Piaget investiu mais de 50 anos de pesquisa. Seu interesse epistemológico foi aos poucos configurando um trabalho também psicológico, pois embora o objeto de seu estudo fosse o conhecimento, a necessidade de abordar a gênese deste conhecimento levou-o a um outro objetivo de estudo o desenvolvimento da criança (GOULART, 2001, p. 25).

Em sua teoria do conhecimento, Piaget observou que as atividades lúdicas contribuem significativamente no processo do conhecimento da criança. Vários estudos com essa finalidade vieram comprovar que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança. Dentro desta perspectiva evidenciou-se que o jogo tem muito a contribuir com as atividades didático-pedagógicas como recurso que pode ser utilizado pelo educador na sala de aula. Para que a inteligência possa ser construída, a maturação, a equilibração e a estimulação (meio físico e social), tornam-se fatores indispensáveis.

A criança procura compreender o seu mundo através de um relacionamento ativo com pessoas e objetos. Ao se deparar com situações e acontecimentos, ela procura se adaptar através da construção sucessivas de estruturas, as quais apresentam formas de progresso com relação às anteriores e garantem uma equilibração mais complexa, que culmina com o alcance do raciocínio abstrato.

Piaget (1975) criou modelos abstratos do funcionamento e evolução das estruturas mentais, e, conseqüentemente, elaborou uma teoria de desenvolvimento cognitivo como uma necessidade explicativa para a possibilidade e evolução do pensamento lógico-matemático, que permite ao individuo chegar ao conhecimento. A evolução destas estruturas mental depende das interações estabelecidas entre o sujeito que constrói o conhecimento e desenvolve a sua inteligência e o ambiente tanto físico, quanto social. Desta forma Piaget é considerado um relativista-interacionista por acreditar que o conhecimento se constrói através da relação do sujeito agente e pensante com os objetos.

Os estudos de Piaget (1975) possibilitaram descobrir a origem das estruturas cognitivas e revelar que a teoria do conhecimento é, sem dúvida, uma teoria de adaptação do pensamento á realidade. E que esta adaptação se constrói a partir da interação entre sujeito e objeto e que pode ser denominada de inteligência. Piaget enfatiza a construção interna na criança, que sendo desafiada a vivenciar o processo da reconstrução do conhecimento, o reelabora e o sistematiza numa ação mental chegando a conclusões. É importante se observar que existem diferentes formas de organizar o processo de construção do conhecimento.

Acerca disso, Lima (1991, p. 30) esclarece:

A experiência de ver, manipular, experimentar, verbalizar sobre as coisas do mundo em sua volta, amplia a vivência da criança, sua linguagem e suas possibilidades mentais. Coloca-o num mundo extremamente complexo de relações que obriga a organizá-los.

Admite-se que o brinquedo representa certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar do outro. Representar é corresponder a alguma coisa e permite a sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções; tudo que existe no cotidiano, na natureza e nas construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

É através da brincadeira que a criança se desenvolve, aflorando todo o seu potencial através do pensamento, realizando ações sem medo de errar e fazendo atividades com prazer. Brincando ela reflete e vivencia as suas experiências, realizando o pensamento mágico do faz de conta, imitando a realidade, desenvolve a atenção, as percepções sensoriais, desempenhando papéis. Partindo de que a verdadeira educação é aquela que cria na criança o melhor comportamento para satisfazer suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais, de saber, de explorar, de observar, de trabalhar, de jogar, de viver, a educação não possui outro caminho senão sistematizar seus conhecimentos, partindo das reais necessidades e interesses da criança. Através da brincadeira é que a criança nutre sua vida interior, experimentando o mundo ao seu redor.

A epistemologia genética coloca o indivíduo como realidade biológica, o ser humano como um organismo que procura adaptar-se ao mundo para sobreviver. A adaptação cognitiva é a que Piaget denomina de inteligência. O funcionamento intelectual é apenas um caso especial, um prolongamento da atividade biológica. A ligação da inteligência com a biologia é bastante notória quando se aborda a dotação estrutural, o equipamento que o indivíduo recebe por transmissão genética (o próprio corpo e especialmente os órgãos sensoriais, sistema nervoso e reflexos). São as estruturas biológicas que condicionam o que somos capazes de perceber diretamente, que permitem realizações e determinam limitações específicas de cada espécie. A resposta de um organismo a eventos ambientais depende, basicamente, da existência de uma estrutura original, geneticamente definida, que explica aquela resposta.

Extrapolando as limitações estruturais inatas, a ligação da dotação biológica com a inteligência, apresenta ainda, aspectos positivos e construtivos, através do modo de funcionamento intelectual, a maneira de transação com o ambiente. O funcionamento intelectual é que gera as estruturas cognitivas. Não herdamos as estruturas cognitivas como tais, estas se constituem ao longo do desenvolvimento. O funcionamento intelectual apresenta características constantes, apesar da grande variedade de estruturas cognitivas que este funcionamento gera. Estas características, as invariantes funcionais são “adaptação e a organização”. A função de adaptação cognitiva se processa através de dois mecanismos fundamentais: a assimilação e a acomodação.

O processo de incorporação dos elementos do meio ao organismo é a assimilação enquanto que as mudanças que ocorrem no organismo na tentativa de assimilação é acomodação. Desta maneira, uma aquisição intelectual não é simplesmente somada as anteriores, pois a acomodação de estruturas dá origem a um novo nível de conhecimento o que permite novas assimilações.

Focalizando a assimilação e a acomodação como mecanismos básicos na teoria da construção da inteligência, Piaget desenvolveu também uma teoria sobre o jogo, vejamos: “[...] O jogo, para Piaget, se dá num período paralelo ao da imitação, porém enquanto nesta há predominância da acomodação, no jogo, a

característica essencial é a assimilação” (ARAÚJO, 1992, p. 20). Conforme a teoria de Piaget, cada ato de inteligência é definido pelo equilíbrio entre as duas tendências. Na assimilação a criança incorpora eventos, objetos ou situações dentro de formas de pensamento, que constitui as estruturas mentais organizadas. Enquanto na acomodação as estruturas mentais existentes reorganizam-se para incorporar novos aspectos o ambiente externo. Quando um bebê passa a receber alimento com a colher, inicialmente ele tenta usar o esquema de sucção que aplicava a mamadeira, como este não lhe serve mais, o bebê modifica seus esquemas, seus movimentos bucais para se adaptar à alimentação que agora lhe é servida com a colher.

Ao se usar o jogo na nas séries iniciais, deve-se ter em conta que se está levando para o ensino-aprendizagem as condições para que haja a construção do conhecimento, incluindo as propriedades do lúdico, a capacidade de iniciação, do descobrir, do prazer, levando a criança a ter acesso aos diversos tipos de conhecimentos e habilidades.

Vejamos o que nos diz Goulart (2001, p. 25):

Neste momento, ele estuda paralelamente o desenvolvimento cognitivo, o julgamento moral e a linguagem e consegue perceber a relação entre as estruturas cognitivas e o desenvolvimento social. Piaget aborda a competência moral, que é a compreensão do caráter consensual das regras sociais, na relação com a competência cognitiva, que implica na capacidade de lidar com idéias abstratas e as relaciona com a competência lingüística, que é a capacidade de expressar essas idéias, regras e sentimentos.

Desta forma, Piaget (1975) propôs uma ligação entre a biologia e a fisiologia e isso mudou toda metodologia da pesquisa. A observação das crianças deveria, a partir de então, trabalhar com o material concreto e não se ficar restrita a linguagem.

Toda a fase de sua pesquisa pode ser sistematizada no empenho de descrever as diferentes formas de equilíbrio, características de cada estágio de desenvolvimento da inteligência infantil e sua gênese individual. Depois vem a fase de estudo sobre os mecanismos construtivos que impulsionam e dão dinamismo ao desenvolvimento. Piaget (1975) trás grande contribuição para a

educação concluindo em suas pesquisas que o conhecimento se forma e evolui através de um processo de construção e reconstrução. As conclusões de Piaget caíram como uma luva nos anseios dos educadores que buscavam explicações para o processo de aprendizagem. Para estes não foi difícil fazer a ponte entre a psicologia genética piagetiana e a criança: observando que a criança aprende construindo e reconstruindo suas próprias hipóteses sobre a realidade do mundo que o cerca.

No estudo sobre o desenvolvimento das estruturas da inteligência, Piaget (1975) descreve um conjunto de quatro etapas, que foram também denominadas de estágios:

- O estágio sensório-motor (de 0 a aproximadamente 18 ou 24 meses);
- O estágio objetivo-simbólico (aproximadamente de 2 a 6 ou 7 anos);
- O estágio operacional concreto (de cerca de 7 até aproximadamente 11/12 anos);
- O estágio operacional formal (a partir de cerca de 11/12 anos).

2.1 Estágio sensório-motor

Nos primeiros tempos de vida a criança explora o mundo que a rodeia com os olhos e as mãos, através das atividades motoras. Ela estará, ao mesmo tempo, desenvolvendo as primeiras iniciativas intelectuais e os primeiros contatos sociais com outras crianças (RODRIGUES, 1992, p. 15).

Nessa fase, a criança desenvolve seus sentidos, seus movimentos, seus músculos, sua percepção e seu cérebro. Olhando, pegando, ouvindo, apalpando, mexendo em tudo que encontra a seu redor, ela se diverte e conquista novas realidades. Em sua origem sensório-motora, o jogo para ela é pura assimilação do real ao “eu” e caracteriza manifestações de seu desenvolvimento.

Cronologicamente nesta etapa a interação entre a criança e o ambiente começa estruturar a cognição infantil. A criança para adaptar-se ao mundo necessita conhecê-lo e estruturá-lo. A criança brinca com o corpo, executa movimentos como estender e recolher os braços, as pernas, os dedos, os

músculos. As brincadeiras físicas satisfazem à criança porque consubstanciam as necessidades de seu crescimento e combinam os movimentos simples com as atitudes naturais, anulando as combinações normais dos músculos e realizando o aperfeiçoamento.

Segundo Bee (1984, p. 69), “[...] a seqüência básica do desenvolvimento motor está apoiada na seqüência de desenvolvimento do cérebro, assim o ritmo do desenvolvimento varia de indivíduo para indivíduo, porém as seqüências são as mesmas para todas as crianças, mesmo para aquelas que apresentam deficiências físicas ou mentais. Ainda de acordo com o autor, embora o mecanismo dessas seqüências não seja totalmente conhecido, deve-se considerar a influência genética do meio externo.

Para Garakis (1992, p. 89), “[...] A evolução da inteligência no estágio sensório-motor é composta por seis subestágios que perpassam pelo reflexo e hábitos, pela transição e pela inteligência propriamente dita”.

Por sua vez, Magalhães (1994, p. 97) afirma que “[...] No final do período sensório-motor se encontra elaborado todo o caminho que norteará a capacidade representativa, ou seja, a criança é capaz de estabelecer a distinção entre o objeto em si e a representação do mesmo”.

A inteligência que se manifesta neste período é essencialmente prática, pois abrange ajustamentos perceptivos e motores às coisas e não manipulações simbólicas delas. A atividade de inteligência prática gera a construção de uma realidade interna e, paralelamente, o mundo exterior vai se objetivando. À medida que a criança passa do egocentrismo radical do início para se situar num universo mais complexo, desenvolve as noções fundamentais que caracterizam este período, noção de objeto permanente, de espaço, causalidade e tempo.

No recém-nascido, conforme observa Piaget (1967), a atividade mental se restringe às coordenações sensoriais e motoras, de fundo hereditário, que representam, basicamente, os instintos. Dentro dos jogos de exercícios sensório-motores podemos distinguir:

Jogos de exercícios simples: estes jogos se limitam a reproduzir fielmente um comportamento adaptado pelo simples prazer que se encontra em repetir tal comportamento. Quase todos os jogos sensório-motores referentes ao período de 1 a 18 meses pertencem a essa classe. Exemplificando: quando uma criança sobe e desce inúmeras vezes, uma escada, ela repete esta ação pelo único prazer que encontra em repetir.

Combinações sem finalidade: a única diferença entre a primeira classe e a segunda baseia-se no fato de que a criança não se limita a exercer simplesmente atividades anteriormente adquiridas, mas passa a construir com elas novas combinações que são lúdicas desde o início. Como essas combinações não demonstram uma finalidade antecipada, mas constituem unicamente uma ampliação do exercício funcional, característica dos jogos de exercício simples. A exemplo disso, verificamos o comportamento da criança quando esta empilha vários pneus e depois os modifica sem representar coisa alguma.

Combinações com finalidade: nesses jogos as combinações possuem uma finalidade predominantemente lúdica. Por exemplo, as crianças ao pularem sobre os pneus, procuram descobrir novas formas de saltarem. Como podemos observar, os jogos de exercícios sensório-motores não constituem sistemas lúdicos independentes e construtivos como os dos jogos simbólicos e de regras. A sua função é fazer com que o indivíduo exercite uma atividade pelo simples prazer funcional.

2.2 Estágio Objetivo-Simbólico

O estágio do desenvolvimento lógico denominado objetivo-simbólico ocorre de aproximadamente 2 anos até cerca de 7anos, e caracteriza-se pela preparação e organização das operaçõesconcretas, tendo uma estrutura pré-operatória (GOULART, 2001, p. 29).

Este período é também denominado de período da inteligência simbólica ou intuitiva, em decorrência às repercussões da linguagem sobre o desenvolvimento do sujeito, a criança nesta etapa torna-se capaz de reconstruir suas ações passadas e de antecipar ações futuras. A utilização de representações permite à criança evocar significados através de significantes.

A inteligência representativa (imitações diferidas, jogos simbólicos, desenhos, imagens mentais ou de linguagem) torna-se o elo de ligação entre o período da inteligência sensório-motora e o período das operações concretas. A criança, saindo do mundo extremamente prático do período sensório-motor, se encaminha para o mundo social e das representações interiores.

Os jogos passam a ter uma seriedade absoluta na vida das crianças e um sentido funcional e utilitário. Os jogos de que as crianças mais gostam nesta etapa são aqueles em que seu corpo está em movimento, elas se alegram quando têm que se movimentarem, e é essa movimentação do corpo que torna seu crescimento físico natural e saudável. É a fase em que a criança imita tudo e tudo deseja saber o por quê. Piaget (1975) afirma ainda que é muito difícil ensinar a uma criança as operações; ela as elabora por si, por meio de suas próprias ações. Jogando, brincando, a criança chega a assimilar as realidades intelectivas, o que de outro modo seria impossível acontecer. Nesta fase, a criança reúne-se com as outras crianças para brincar, mas ainda age sem observar regras. No jogo, todas ganham e todas perdem.

No final acabam sempre brigando e agredindo-se. Ela ainda não consegue coordenar seus esforços com os das outras crianças, mas sentem necessidades de estarem juntas. Da posição egocêntrica inicial prevalece a assimilação sobre a acomodação, portanto cria-se o ambiente necessário para que ocorra a adaptação.

A socialização é rudimentar e não existe verdadeiramente, diálogo, o pensamento intuitivo se faz presentes pela simples interiorização de percepções e movimentos sob a forma de experiências mentais. O funcionamento intelectual vai tendendo para um equilíbrio mais estável, e, portanto mais dinâmico. No final deste período a criança tem uma visão mais descentralizada da realidade que a cerca. Apresentando, objetividade, estabilidade e reversibilidade, ultrapassando o nível das representações pré-operatórias e ingressando no período das operações concretas. Ao se utilizar o brinquedo como recursos pedagógicos deve-se ter em mente a importância desse instrumento para o desenvolvimento infantil em situações de Aprendizagem. O brinquedo contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil da seguinte maneira:

- Através da ação intencional (afetividade);
- Construção de representações mentais (Cognitivo);
- Manipulação de objetos e o desenvolvimento de ações
- Sensório-motores (físico); e
- Nas trocas de interações (social).

Enquanto no jogo de exercício não há estrutura representativa especificamente lúdica, no jogo simbólico a representação está presente, havendo, portanto, uma dissociação entre o significante e o significado. O jogo simbólico constitui uma atividade real essencialmente egocêntrica e sua função consiste em atender o eu por meio de uma transformação do real em função de sua própria satisfação.

Como afirma Piaget (1973, p. 29) “[...] o jogo simbólico não é um esforço de submissão do sujeito ao real, mas, ao contrário, uma assimilação deformada da realidade ao eu”.

Quanto ao jogo de regra, irá implicar nas relações sociais das crianças, possibilitando-lhes seguirem as regras estabelecidas ou compreendê-las. Mesmo sendo uma atividade lúdica da criança socializada, o jogo de regra se desenvolve continuamente durante toda a vida. Por isso, seu aparecimento é mais tardio, só se constitui entre os quatro e os sete anos, intensificando-se na idade de sete a onze anos.

Resumindo, os jogos de regras, são jogos de combinações sensório-motoras e intelectuais, com competição entre os indivíduos, fazendo com que a regra seja necessária.

2.3 Estágio operacional concreto

A partir de aproximadamente 7 anos muda-se a forma pela a qual a criança aborda o mundo; as ações são interiorizadas e passam a construir as operações. Enquanto as ações implicam em manipulação e contato direto com o real, as operações são ações interiorizadas (conhecer o real implica em pensar sobre ele) agrupadas em sistemas coerentes e reversíveis (pode-se anular uma ação, voltar ao ponto de partida (GOULART, 2001, p. 34).

A criança, no período operatório concreto, é capaz de concentração individual, ao desenvolver atividades sozinhas, e de colaboração efetiva ao trabalhar coletivamente. A dissociação do próprio ponto de vista do outro, permite a criança cooperar. Paralelamente acompanhado ao progresso da socialização há um aumento da capacidade reflexiva e participativa. Surgem neste momento as discussões e a compreensão de regras nos jogos coletivos. O comportamento é ao mesmo tempo, individual e socializado. A discussão é sem dúvida uma reflexão exteriorizada e a reflexão é uma discussão interior.

A superação do egocentrismo no campo social e intelectual torna a criança capaz de coordenações que são de grande importância para o desenvolvimento da inteligência. Surgindo então o início da construção lógica. As intuições, bastantes presentes no período pré-operacional e que constituíam expressões cognitivas isoladas e esporádicas, dão lugar às operações que são constituídas por ações cognitivas mais organizadas, coesas, e sólidas. Nesta idade a criança começa a pensar inteligentemente, com certa lógica. Começa a entender o mundo mais objetivamente e ter consciência de suas ações, discernindo o certo do errado. Nesta fase os jogos transformam-se em construções adaptadas, exigindo sempre mais o trabalho participativo no processo de aprendizagem, que começa a sistematizar o conhecimento existente. O sentido de trabalho-jogo se define como algo inerente, e os trabalhos escolares passam a ter seriedade quando as crianças aprendem a ler e escrever, a calcular, porque é por meio da atividade-jogo que a criança preserva o esforço de sedar por inteiro na atividade que realiza.

Com a estrutura cognitiva dos agrupamentos, a criança torna-se capaz de executar tarefas de classificação, seriação, correspondência termo a termo, operações aritméticas, coordenar ao mesmo tempo inúmeras dimensões dos objetos (largura, forma, espaço, altura, movimento) e também perceber, discriminar e relacionar centenas de detalhes visuais, auditivos, e associá-los, combiná-los, formando novas estruturas. O desenvolvimento cognitivo é contínuo e gradativo. As estruturas cognitivas organizacionais do período (os agrupamentos) funcionam de maneira isolada, não sendo possível usa-las simultaneamente na resolução de um mesmo problema. A passagem deste

período para o próximo ocorre lentamente. Uma mudança notável que ocorre nesta passagem é o campo de atuação intelectual da criança. No período operatório concreto, a criança atua com dados concretos, ou imediatamente inferíveis da realidade, enquanto que no período seguinte, a criança se liberta da realidade e inicia a conquista do campo imaginário.

Ainda sobre a categoria dos jogos, Piaget ressalta que os jogos de construção não constituem uma categoria como os outros jogos já mencionados anteriormente, mas eles são constituídos pelo exercício, o símbolo e a regra. Nos jogos de construção, o significante confunde-se com o próprio significado, pois em vez de representar um objeto qualquer, a criança realmente o constrói. Tendo em vista essas considerações, entende-se que o jogo é o vínculo que une a vontade e o prazer durante a realização de uma atividade.

2.4 Estágio operacional formal

O adolescente, ao tomar em consideração um problema, é capaz de prever todas as relações que poderiam ser válidas e logo procura determinar, por experimentação e análise, qual dessas relações possíveis tem validade real (GOULART, 2001, p. 47)

Toda nova capacidade mental começa por incorporar o mundo através de assimilação egocêntrica para só depois atingir o equilíbrio através da acomodação ao real. Neste período, as operações lógicas começam a ser transpostas do plano da manipulação concreta para o das idéias. O adolescente pode pensar sistematicamente sobre seus próprios pensamentos e avaliar a consistência de suas interferências. A acomodação ocorre quando o pensamento formal se reconcilia com a realidade e atinge o equilíbrio dinâmico, equilíbrio este que ultrapassa plenamente o do pensamento concreto, indo além do mundo real englobando as construções indefinidas da dedução racional e da vida interior.

A prática do esporte e da ginástica constitui atividades indispensáveis para o adolescente. Este encontra na prática dos exercícios físicos uma forma de vazão para suas necessidades, de ordem emocional ou social.

A prática esportiva procura equilibrar o emocional, levando a praticar princípios de vida social integrada, bem como incorporar condutas pertinentes ao grupo e à comunidade. Sendo a fase das operações formais, seu caráter é a conquista de algo novo, e os jogos intelectuais exercem grande atração, quebra-cabeça, discussão, pesquisa, trabalhos de grupo, projetos, jogos eletrônicos, corridas aventuras. Há também, na conduta, estreita relação entre a atividade expressiva, criativa, a experiência científica e a curiosidade. Partindo dos fatos, das observações, das experiências, o adolescente parte para o trabalho científico como para um grande jogo “desvendar tudo que existe”. Piaget não define a etapa operatória formal pela aquisição deste ou daquele comportamento específico, e sim pela orientação generalizada, explícita ou implícita, para a solução de problemas: uma orientação no sentido de organizar os dados, isolar e controlar variáveis, formular hipóteses, justificar e provar logicamente os fatos.

A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

As operações formais fornecem ao pensamento um novo poder, que consiste em destacá-lo e libertá-lo do real, permitindo-lhe, assim, construir, a seu modo, reflexões e teorias (PIAGET, 1967). O fato de operar com produtos de operações significa que, pela primeira vez, o adolescente pode pensar sistematicamente sobre seus próprios pensamentos e avaliar a consistência de suas inferências.

2.5 Concepção do jogo, segundo Piaget

Conforme o comportamento da criança diante das pessoas e objetos que a rodeiam, o jogo se caracteriza e se classifica em três categorias, segundo Piaget (1978):

- jogos de exercícios: prazer funcional
- jogos simbólicos: representação
- jogos de regras: relações sociais

2.5.1 O jogo de exercício

Aparece durante os primeiros 18 meses de vida, que envolve a repetição de seqüências já estabelecidas de ações e manipulações. Estes jogos ao surgirem na vida da criança, não incluem intervenção de símbolos ou ficções e nem de regras; a criança executa simplesmente pelo prazer que encontra na própria atividade, e não como objetivo de adaptação. Dentro dos jogos sensório-motores podemos distinguir três classes:

- Jogos de exercício simples - estes jogos se limitam a reproduzir fielmente um comportamento adaptado pelo simples prazer que se encontra em repetir tal comportamento. Quase todos os jogos sensório-motores no período de 1 a 18 meses pertencem a essa classe.

- Combinações sem finalidade - a única diferença entre a primeira classe e a segunda baseia-se no fato de que a criança não se limita a exercer simplesmente atividades anteriormente adquiridas, mas passa a construir com elas novas combinações que são lúdicas desde o início.

- Combinações com finalidades - nesses jogos as combinações possuem uma finalidade predominantemente lúdica. Por exemplo: As crianças ao pularem sobre os pneus procuram descobrir novas formas de saltar.

2.5.2 O jogo simbólico

Para Piaget (1973): “[...] O jogo simbólico não é um esforço de submissão do sujeito ao real, mas, ao contrário, uma assimilação deformada da realidade ao eu”. Enquanto no jogo de exercício não há estrutura representativa especificamente lúdica, no jogo simbólico a representação está presente, havendo, portanto, uma dissociação entre o significante e o significado. O jogo simbólico constitui uma atividade real essencialmente egocêntrica e sua função consiste em atender o eu por meio de uma transformação do real em função de sua própria satisfação.

2.5.3 O jogo de regra

Em vez do símbolo, o jogo de regra irá implicar nas relações sociais das crianças, possibilitando-lhes seguirem as regras estabelecidas ou compreendê-las. Mesmo sendo uma atividade lúdica da criança socializada, o jogo de regra se desenvolve continuamente durante toda a vida. Por esta razão seu aparecimento é mais tardio: só se constitui entre os quatro e os sete anos, intensificando-se na idade de sete a onze anos. Nessa categoria de jogo as regras podem ser transmitidas por gerações passadas ou podem ser estabelecidas por acordo entre as crianças, fazendo com que a regra seja necessária.

3 O JOGO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SEGUNDO AS CONCEPÇÕES DE WALLON E VYGOTSKY

Na criança que brinca há um herói que dorme, e que às vezes se descobre um instante (CHATEAU, 1987, p.125).

3.1 A importância do brinquedo

Utilizar o jogo na nas séries iniciais significa transportar para o campo do ensino aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (KISHIMOTO, 1997, p. 37).

A criança, diferentemente do adulto, só deve brincar. Seu desempenho depende do lúdico, ela necessita brincar para se desenvolver, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo. Sua maneira de assimilar (transformar o meio para que este se adapte às suas necessidades) e de acomodar (mudar a si mesma para adaptar-se ao meio que ofereceu resistência) deverá ser sempre através do jogo.

Portanto a atividade escolar deverá ser uma forma de lazer para a criança. A criança aprende melhor brincando, e todos os conteúdos podem ser ensinados através das brincadeiras e jogos, em atividades predominantemente lúdicas. Não existe nada que a criança precise saber que não possa ser ensinado brincando. Se alguma coisa não é passível de transformar-se em um jogo, certamente não será útil para a criança.

Com o tempo, a criança vai distinguindo os diferentes jogos e percebendo que alguns necessitam de um grande esforço e concentração (como um problema de matemática ou um enigma) sem deixar, entretanto de ser uma atividade prazerosa. O que queremos enfatizar é que os jogos, assim como qualquer atividade da criança, passa por diferentes níveis solidários aos do desenvolvimento cognitivo.

Assim é que começam pelos jogos sensório-motores (repetir uma ação diversas vezes, colocar objetos dentro e fora de recipientes, etc.), evoluem para os jogos simbólicos, barulhentos e movimentados (já com a presença da linguagem), passam pelo equilíbrio de suas ações através dos jogos com regras (futebol, damas, etc.) e, finalmente, terminam pelos jogos eminentemente mentais, das hipóteses e do planejamento.

Faz-se necessário ver o jogo como uma atividade integrante do cotidiano infantil. Ele é um canal de comunicação que permite à criança a apropriação do mundo que, a princípio, e aparentemente, pertence somente aos adultos. O papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar e desafiar a participação coletiva na busca de encaminhamentos e resolução dos problemas. Pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo e de cooperação. Gradativamente, ela vai assumindo e compreendendo sua posição como membro de um grupo social. Para que os jogos contribuam pedagogicamente com o processo de construção do conhecimento da criança é preciso diminuir o autoritarismo do professor, criar situações para o desenvolvimento da autonomia e incrementar ações que favoreçam a troca de opiniões e sugestões em questões surgidas durante a atividade.

Sintetizando os elementos que revestem de importância o jogo como contribuição à educação do indivíduo, podemos encara-la sob os seguintes aspectos conforme descreve Hollanda (1940, p.16):

Físico: auxilia o desenvolvimento da força, da resistência, da agilidade e da destreza; o equilíbrio das grandes funções orgânicas e da saúde em geral.

Moral - desenvolve o espírito de iniciativa, o senso de responsabilidade, a idéia de justiça, solidariedade e cooperação, o bom humor, a coragem, a perseverança, o dinamismo, o altruísmo, a confiança, etc.

Pedagógico - é um elemento de atração para as lições de educação física, tornando o trabalho mais suave, mais variado e mais interessante.

Psicológico - é um processo de observação da conduta da criança, porquanto esta, entregue ao interesse, à liberdade e ao entusiasmo do jogo, revela-se tal qual é, sem artifícios e sem fingimentos, dando margem a que o professor conheça melhor os seus defeitos e as suas qualidades e possa, destarte, corrigir aqueles e desenvolver estas.

3.2 O jogo infantil segundo Wallon e Vygotsky

Este tópico traz em breve linhas, algumas considerações de Vygotsky e Wallon acerca da utilização dos jogos e suas especificidades no desenvolvimento e aprendizagem da criança no contexto educativo.

3.2.1 Concepção do jogo, segundo Wallon

Ao fornecer informações e explicações acerca das características da atividade da criança nas várias fases de seu desenvolvimento, a psicologia genética constitui numa valiosa ferramenta para a educação. Possibilita uma maior adequação dos objetivos e métodos pedagógicos às possibilidades e necessidades infantis, favorecendo uma prática de melhor qualidade, tanto em seus resultados como em seu processo. Tendo por objetivo a psicogênese da pessoa concreta, a teoria walloniana, se utilizada como instrumento para a reflexão pedagógica, suscita uma prática que atenda as necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor e que promova o seu desenvolvimento em todos esses níveis. Em termos práticos, isso significa que o planejamento das atividades escolar não deve se restringir somente à seleção de seus temas, isto é, do conteúdo de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio.

É bom lembrar que a escola, ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha um importante papel na formação da personalidade da criança. Ao participar de grupos variados a criança assume papéis diferenciados e obtém uma noção mais objetiva de si própria. Quanto maior a diversidade de grupos de que participar, mais numerosos são seus

parâmetros de relações sociais, o que tende a enriquecer sua personalidade. Com certa semelhança a Piaget, Wallon (1994) classifica os jogos em 4 categorias:

- Jogos funcionais: buscam afetos;
- Jogos de ficção: representação;
- Jogos de aquisição: compreensão e,
- Jogos de construção: combinação.

As atividades lúdicas funcionais representam os movimentos simples como encolher os braços e pernas, agitar dedos, balançar objetos, etc. As atividades lúdicas de ficção são as brincadeiras de faz-de-conta com bonecas. Nas atividades lúdicas de aquisição a criança aprende vendo e ouvindo, Wallon destaca a importância da maturação orgânica determinada pelos aspectos biológicos e estímulos do meio como um dos fatores para o desenvolvimento da criança. Se estes fatores não forem considerados pelos educadores e implementarem atividades ou jogos inadequados ao desenvolvimento do aprendiz, os resultados podem trazer conseqüências desagradáveis e inesperadas.

3.2.2 Concepção do jogo, segundo Vygotsky

Vygotsky (1997) considera o jogo como uma atividade que completa as necessidades da criança. Observando que o desenvolvimento da criança se dá através de estímulos, inclinações e incentivos. Segundo o mesmo autor a criança cria uma “zona de desenvolvimento proximal” onde se encontram as funções que ainda não amadureceram, mas que se encontram em fase de amadurecimento.

O processo de maturação é transformado gradualmente em processos mentais elementares e a seguir em processos mentais superiores, os processos elementares e capacidade simbólica originam-se dos homens biologicamente, enquanto que a evolução só se dá na interação do homem com o meio.

Vygotsky (1997) fala de um simbolismo de “primeira e segunda ordem”, onde no simbolismo de primeira ordem se refere à representação do significado e o de segunda ordem se atribui aos significados que surgirão mais tarde. Em relação ao aspecto do desenvolvimento, o jogo proporciona uma situação imaginária desenvolvendo o pensamento abstrato.

O enfoque teórico deste autor baseia-se, exclusivamente no desenvolvimento social e cultural, não propõe uma classificação, entende que surgimento de um mundo imaginário é que define o jogo. Fala, também, de que não existe jogo sem regras e que algumas regras de conduta estão contidas na situação imaginária. Diz ainda, que toda situação tem regras de conduta, todo tipo de jogo tem uma situação imaginária e vice-versa. Vê-se assim que o jogo é o mundo ilusório e imaginário que aparece na criança, e esta situação imaginária é o que caracteriza o jogo de um modo geral.

3.3 Síntese das concepções sobre o jogo em Piaget, Wallon e Vygotsky

Embora as pesquisas em torno do jogo tenham se iniciado no início do século XX e sua intimidade tenha variado conforme as contingências políticas e sociais de cada contexto social, o ressurgimento das pesquisas psicológicas sobre o jogo infantil nos anos 70 foi em grande parte estimulada por Piaget e sua obra. Entretanto, outros estudiosos sobre o assunto merecem destaque em nosso trabalho: Wallon e Vygotsky.

Ao analisarem a origem do comportamento lúdico, Piaget (1978) e Wallon (s.d.) concordam que ele provém da imitação que representa uma acomodação ao objeto. Embora Wallon não empregue este termo (como complemento de assimilação), para falar da atividade cognitiva, como faz Piaget, Wallon vê na acomodação postural a base do que se tornará imagem. Vê, na imitação, uma participação motora do que é imitado e um certo prolongamento da imitação do real. Entre os dois autores a imagem é considerada como um prolongamento do que é, na origem, a imitação do real. Ou seja, que a origem da representação está na imitação.

Com certa semelhança Piaget, Wallon, classificam os jogos em 4 tipos: funcionais, de ficção, de aquisição e de construção. As atividades lúdicas funcionais representam os movimentos simples como encolher os braços e pernas, agitar dedos, balançar objetos, etc. As atividades lúdicas de ficção são as brincadeiras de faz-de-conta com bonecas. Nas atividades de aquisição, a criança aprende vendo e ouvindo. Fazem esforços para compreender coisas, seres, cenas, imagens e, nos jogos de construção, reúne, combina objetos entre si, modifica e cria objetos.

Para Wallon, a atividade lúdica é uma forma de exploração, de infração da situação presente. Esse autor aproxima-se de Vygotsky quando analisa o psiquismo infantil como resultado de processos sociais. Na origem da conduta infantil o social está presente no processo interativo da criança com o adulto que desencadeia a emoção responsável pelo aparecimento do ato de exploração do mundo. Conclui-se, portanto, que, Piaget, Wallon e Vygotsky colocam a imitação como a origem de toda representação mental e a base para o aparecimento do jogo infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as atividades lúdicas constituem um dos mais completos veículos educacionais na formação e desenvolvimento das crianças nas séries iniciais, pois elas favorecem o conhecimento e controle do “eu” corporal e possibilitam a organização perceptiva, desenvolvendo a noção de espaço e tempo. E essa trilogia - corpo, espaço e tempo - jamais pode ser dissociada, quando se fala em processo de formação, pois o corpo é o instrumento de trabalho do homem e sempre atua em função do espaço e tempo, em relação às pessoas e aos objetos ao seu redor.

As atividades lúdicas quando bem dirigidas e orientadas constituem fonte de prazer para as realizações da criança pequena, pois ela aceita melhor as coisas que não lhe são impostas de forma rígida e esquematizada. Desta forma, é importante que as mães e professores que orientam as primeiras atividades das crianças valorizem essa forma natural, prazerosa e motivadora de trabalho.

Os educadores têm necessidade de conhecer todos os aspectos do desenvolvimento da criança para o emprego de um trabalho global, dinâmico, bastante flexível e, sobretudo, recreativo, para atender às suas reais necessidades determinadas pelo nível de maturação.

Embora Piaget tenha afirmado que o pensamento da criança pequena é egocêntrico, esse egocentrismo pode ir desaparecendo não só com a maturidade, mas, principalmente, com a aplicação das atividades lúdicas, num ambiente propício e rico em material manipulativo, em contato com crianças da mesma idade. Através das experiências vividas dia-a-dia, a criança vai canalizando suas energias em prol de um padrão desejável de conduta.

O jogo ou a brincadeira é a atividade de maior interesse para a criança nas séries iniciais do Ensino Fundamental, desde que esteja ao alcance de suas capacidades. O ato de brincar constitui uma atividade vigorosa, espontânea e altamente gratificante, que estabelece um equilíbrio entre o mundo externo e o

mundo interno, envolvendo sentido e significação; favorece o desenvolvimento corporal; é de grande valor espiritual e social; estimula e enriquece a vida psíquica e a inteligência, favorecendo a adaptação da criança à realidade.

A criança faz de sua vida um jogo contínuo. Ela joga porque gosta, encontrando satisfação na atividade lúdica pelo desafio constante de se auto-avaliar, testando suas possibilidades e ao mesmo tempo se preparando para a vida adulta.

Diante deste trabalho percebe-se a grande relevância do assunto estudado. E por conta desta pesquisa, nós como escola pública municipal de Fortaleza, comprometidos com uma Gestão Democrática e Participativa iniciamos uma experiência nova em nossa escola (recreio dirigido), onde valorizamos sistematicamente a utilização das atividades lúdicas como elemento facilitador de aprendizagens e ao mesmo tempo a valorização no ato de brincar, no intervalo do recreio.

Neste momento mágico das crianças, temos a possibilidade de observarmos as suas construções, seus anseios, criações e interação com o meio a qual estão inseridas. Com a valorização do recreio em nossa escola, conseguimos baixar consideravelmente o índice de violência entre os alunos, valorizando o ato de brincar como um elemento essencial para o desenvolvimento da criança em sua totalidade.

Cabe a nós, Gestores Escolares, fazermos a nossa parte, que é a interação pedagógica lúdica. Isso quer dizer, construir coletivamente atitudes e ações que favoreçam a criança de séries iniciais do Ensino Fundamental. Pois cada criança tem a sua história, considerando os aspectos sociais, emocionais, motores, cognitivos, morais, ela é conhecedora do seu espaço escolar e principalmente necessita de um espaço tranqüilo, de alegria e prazer, possibilitando um agradável momento para se aprender e produzir conhecimentos. Pois a escola é um ambiente onde ocorre amorosidade, momento de descobertas e acima de tudo, um espaço de convívio social e intelectual.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica**. Técnicas e jogos pedagógicos. 5. ed. rev. ampl. São Paulo. Loyola, 1987.

ARAÚJO, Vânia Carvalho de. **O jogo no contexto da educação psicomotora**. São Paulo. Cortez, 1992.

_____. **Bolhas de sabão método lúdico de alfabetização**. São Paulo. Saraiva, 1987.

BENJAMIM, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo a educação. São Paulo. Summus, 1984.

CARRAHER, Terezinha Nunes (Org.). **Aprender pensando**. 12. ed. São Paulo:Vozes, 1998.

DEWEY, John. **A Escola e a Sociedade e a Criança e o Currículo**. Lisboa. Relógio d`Água. 2002

FERREIRA, Luiz Gonzaga Rebouças. **Redação científica**. 3. ed. rev. UFC Edições, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FROEBEL, F. **A educação do homem**. Trad. Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

GUERRA, Marlene. **Recreação e lazer**. 3. ed. Porto Alegre: Sagra, 1991.

GOULART, Íris Barbosa. **Piaget**: experiências básicas para utilização pelo professor. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

HOWARD, Walter. **A música e a criança**. São Paulo: Summus, 1980.

KAMII, Constance e DEVRIES, Rheta. **Jogos em grupo nas séries iniciais**. São Paulo. Artes Médicas, 1991.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a nas séries iniciais**. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOYOLA, Holanda. **Jogos-diversões e passatempos-jogos educativos de acordo com o método francês**. Rio de Janeiro: Companhia Brasil Editora, 1940.

MACEDO, Lino de, PETTY, Ana Lúcia Sicolli e PASSOS, Norismar Christo. **4 cores** (Senha e Dominó). São Paulo: Cadernos de Pesquisas, 1995.

MIRANDA, Simão de. **Do fascínio do jogo à alegria do aprender nas séries iniciais**.

São Paulo: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, Vera Barros (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Paulo de Sales. **O que é o brinquedo**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Brinquedo e indústria cultural**. São Paulo: Vozes, 1986.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Processos de criação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

PEARCE, Joseph Chilton. **A criança mágica**. São Paulo: Francisco Alves, 1982.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RIZZI, Leonor e HAYDT, Regina Célia. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1986.

RODRIGUES, Maria. **O desenvolvimento do pré-escolar e o jogo**. São Paulo: Ícone, 1992.

SANTOS, Carlos Antonio dos. **Jogos e atividades lúdicas na alfabetização**. Rio de Janeiro. Sprint, 1998.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

TORRANCE, E. P. Educação e criatividade. In: TAYLOR, C. M. **Criatividade progresso e potencial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1971.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Martins Editora, 1997.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975.