

O JOGO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA TEORIA DA ATIVIDADE E NO PENSAMENTO EDUCACIONAL DE FRIEDRICH FROEBEL

ALESSANDRA ARCE*

RESUMO: Este artigo apresenta um estudo teórico comparativo da pedagogia desenvolvida por Friedrich Froebel e da teoria da atividade (Leontiev, Elkonin e Vigotski) no que diz respeito ao jogo e ao desenvolvimento infantil. Ainda que essas duas abordagens considerem o jogo uma atividade muito importante no desenvolvimento da criança, elas diferem em sua visão do que seja o significado do jogo no contexto do processo de formação do indivíduo. Essa divergência é uma consequência de suas opostas concepções acerca da relação entre a natureza humana e a história.

Palavras-chave: Jogo. Froebel. Elkonin. Leontiev. Teoria da atividade.

PLAY AND CHILD DEVELOPMENT IN ACTIVITY THEORY AND FRIEDRICH FROEBEL'S EDUCATIONAL THOUGHT

ABSTRACT: This article presents a theoretical comparative study of the pedagogy developed by Friedrich Froebel versus activity theory (Leontyev, Elkonin and Vygotsky) concerning play and child development. While both approaches consider play as a very important activity in a child's development, they differ in their view of the meaning of play within the context of the individual formation process. This divergence is a consequence of opposing conceptions of the relationship between human nature and history.

Key words: Play. Froebel. Elkonin. Leontyev. Activity theory.

* Professora do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, campus de Ribeirão Preto, e membro dos Grupos de Pesquisa "História, Sociedade e Educação no Brasil" e "Estudos Marxistas em Educação". *E-mail:* alessandraa@ffclrp.usp.br e learce@uol.com.br

O objetivo deste artigo é analisar as semelhanças e diferenças entre, por um lado, Froebel e, por outro, Elkonin e Leontiev, no que diz respeito às contribuições que esses autores deram à psicologia do desenvolvimento infantil e à educação pré-escolar. Para isso faremos uma comparação entre as idéias de Froebel e as da teoria da atividade acerca do papel do jogo no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Dividimos este texto em três partes. A primeira destina-se a apresentar de forma breve a concepção de Froebel de desenvolvimento infantil e do papel do jogo. A segunda apresenta as concepções de Elkonin e Leontiev também sobre o desenvolvimento infantil e o jogo. Na terceira parte apresentamos as conclusões a que chegamos com essa análise comparativa.

O jogo em Froebel – a auto-atividade e a unidade vital respeitando o desenvolvimento infantil

Para apresentarmos os princípios norteadores do desenvolvimento infantil que alicerçam a concepção de jogo de Froebel,¹ utilizaremos duas obras deste autor: *A educação do homem* (*The education of man*) e a *Pedagogia dos jardins-de-infância* (*Pedagogics of the Kindergarten*).

Froebel em seu livro *A educação do homem* inicia sua explicação de como se dá o desenvolvimento humano, em especial o infantil, afirmando que Deus é o princípio de tudo e que a vida do homem deve buscar harmonizar-se com sua divindade e com todas as outras criações divinas. O divino presente em cada coisa que existe sobre a terra revela sua essência. O homem deve procurar esta essência divina no interior de si mesmo para então cultivá-la e exteriorizá-la em suas criações. Jesus é para Froebel um exemplo da luta espiritual que devemos travar em busca de nossa perfeição e da nossa união com Deus e a Natureza. Esta lei eterna e divina, à qual Froebel se refere, guia o desenvolvimento de todos os seres na Terra. Apesar das particularidades que envolvem o desenvolvimento dos seres e os fenômenos da Natureza, nós podemos, por meio do acompanhamento desse processo, compreender como se dá o desenvolvimento humano.

Por isso encontraremos em toda a obra de Froebel a constante comparação do desenvolvimento da criança com o das sementes; a cri-

ança para Froebel é como uma semente a ser cultivada e, conseqüentemente, o educador alemão procurará a harmonização do homem com a Natureza desde a mais tenra idade. Para Froebel o princípio a partir do qual todos os homens seriam iguais se encontrava na relação entre infância e Natureza. Somente conhecendo as relações entre infância, Natureza e Deus é que poderíamos presentear cada indivíduo com o autoconhecimento e a aceitação de seu lugar em nossa sociedade. Como conseqüência desse processo teríamos uma sociedade melhor. Esta relação entre Deus, Natureza e Humanidade era representada por Froebel (1887) por meio de um triângulo. Os três elementos dessa tríade seriam inseparáveis uns dos outros. Essa tríade formaria o que Froebel denominava “unidade vital”, na qual a educação deveria estar alicerçada para poder conduzir o indivíduo ao desenvolvimento pleno. Dentro do princípio da “unidade vital” os processos de interiorização e exteriorização seriam fundamentais, pois levariam à clarificação da consciência ao autoconhecimento, ou seja, à educação. A formação e o desenvolvimento ocorrem graças ao que o homem recebe do mundo exterior, mas só se efetivam de modo eficaz quando se sabe, por assim dizer, tocar no seu mundo interior. Este processo chamado de interiorização consiste no recebimento de conhecimentos do mundo exterior, que passam para o interior, seguindo sempre uma seqüência que deve caminhar do mais simples ao composto, do concreto para o abstrato, do conhecido para o desconhecido. A atividade e a reflexão são os instrumentos de mediação desse processo não-diretivo, o que garante que os conhecimentos brotem, sejam descobertos pela criança da forma mais natural possível. O processo contrário a este é chamado de exteriorização, no qual a criança exterioriza o seu interior. Para que isso ocorra, a criança necessita trabalhar em coisas concretas como a arte e o jogo, excelentes fontes de exteriorização. Uma vez exteriorizado seu interior, a criança passa a ter autoconsciência do seu ser, passa a conhecer-se melhor: é assim que a educação acontece. Para Froebel a educação deveria estar alicerçada na “unidade vital” (Homem, Deus e Natureza) e os processos de exteriorização e interiorização deveriam nortear qualquer metodologia que viesse a ser utilizada com as crianças. Estes processos de exteriorização e interiorização precisam da ação para mediá-los, necessitam de vida e atividade, não de palavras e conceitos. Froebel via na exteriorização e na interiorização a concretização de algo natural

na criança, devendo o educador estar sempre atento a esses dois processos, pois toda a atividade externa da criança é fruto de sua atividade interna.

Agir pensando e pensar agindo era, para Froebel, o melhor método para evitar que o ensino por demais abstrato prejudicasse o desenvolvimento dos talentos dos alunos. Esse método preconizado por Froebel levaria os alunos à compreensão da tríade que guia todas as suas vidas abrindo, portanto, as portas para se atingir a perfeição como ser humano. O aprender fazendo, proposto por Froebel, respeita, antes de tudo, a metodologia natural das crianças. Segundo Froebel, a máxima que deve reger toda a educação é “(...) observar, apenas observar, pois a criança mesma te ensinará” (apud Cole, 1907, p. 26). Somente assim o professor será capaz de conhecer realmente seu aluno, entendendo sua dinâmica interna e descobrindo sua essência humana, seu potencial, seu talento. Em seu livro *Pedagogia dos jardins-de-infância*, Froebel reforça este princípio afirmando que todo o esforço da educação e dos educadores deve estar voltado para o favorecimento do desenvolvimento livre e espontâneo do indivíduo. Todo ser humano, tendo sido criado por Deus, também possui imensa criatividade.

A educação, trabalhando com o princípio da “unidade vital”, a partir da ação que favorece a exteriorização e a interiorização, leva a criança, segundo Froebel, a conhecer e reconhecer Deus em todas as suas obras, especialmente na Natureza. Essa forma de educação também levaria a criança a se reconhecer dentro dessa “unidade vital”, harmonizando-se com ela. Por trabalhar de forma fragmentada, a escola não consegue perceber essa unidade, seu trabalho é morto, o exterior e o interior são justapostos, tornando-se impossível uma aprendizagem viva. O educador deveria respeitar a Natureza, a ação de Deus e a manifestação espontânea do educando. A educação deve seguir o livre desenvolvimento, não podendo ser prescritiva, determinista e interventora, pois assim destrói a origem pura da Natureza do educando. Por isso, Froebel utiliza o termo “educação sequitória”, ou seja, aquela que vigia e protege as energias naturais da vida. Alicerçada na experiência, essa pedagogia se centra na orientação e no despertar da atividade espontânea da criança, disseminando qualidades e aniquilando defeitos, por meio do desenvolvimento pleno da harmonia entre Homem, Deus e Natureza.

Em *A educação do homem* o educador alemão dá os primeiros passos rumo à utilização de uma psicologia do desenvolvimento como fundamento da educação, por intermédio da divisão do desenvolvimento humano em estágios: a primeira infância, a infância e a idade escolar. Esses estágios são apresentados por Froebel de forma muito mais detalhada do que o fizera Pestalozzi. Froebel atrela a cada fase um tipo de educação que deve respeitar as características próprias da fase. Isso fica muito claro num dos textos dessa obra, intitulado “O homem no primeiro período da infância”. Em certo momento desse texto Froebel explica que, se o adulto observar, por exemplo, o jogo e a fala de uma criança, poderá compreender o nível de desenvolvimento no qual ela se encontra. Isso significa que a observação das atividades espontâneas da criança, como a brincadeira e a fala, é de grande importância para o êxito da atividade educativa.

Para a realização do autoconhecimento com liberdade, Froebel elege o jogo como seu grande instrumento, juntamente com os brinquedos. O jogo seria um mediador nesse processo de autoconhecimento, por meio do exercício de exteriorização e interiorização da essência divina presente em cada criança, levando-a assim a reconhecer e aceitar a “unidade vital”. Froebel foi pioneiro ao reconhecer no jogo a atividade pela qual a criança expressa sua visão do mundo. Segundo Froebel o jogo seria também a principal fonte do desenvolvimento na primeira infância, que para ele é o período mais importante da vida humana, um período que constitui a fonte de tudo o que caracteriza o indivíduo, toda a sua personalidade. Por isso Froebel considera a brincadeira uma atividade séria e importante para quem deseja realmente conhecer a criança.

Brincadeira. – A brincadeira é a fase mais alta do desenvolvimento da criança – do desenvolvimento humano neste período; pois ela é a representação auto-ativa do interno – representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo – da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. Ela tem a fonte de tudo o que é bom. A criança que brinca muito com determinação auto-ativa, perseverantemente até que a fadiga física proíba, certamente será um homem determinado, capaz do auto-sacrifício para a promoção do bem-estar próprio e dos outros. Não é a expressão mais bela da vida neste momento, uma criança brincando? – uma criança to-

talmente absorvida em sua brincadeira? – uma criança que caiu no sono tão exausta pela brincadeira? Como já indicado, a brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância. Cultive-a e crie-a, oh, mãe; proteja-a e guarde-a, oh, pai! Para a visão calma e agradável daquele que realmente conhece a Natureza Humana, a brincadeira espontânea da criança revela o futuro da vida interna do homem. As brincadeiras da criança são as folhas germinais de toda a vida futura; pois o homem todo é desenvolvido e mostrado nela, em suas disposições mais carinhosas, em suas tendências mais interiores. (Froebel, 1887, p. 55-56)

Em seu livro *Pedagogia dos jardins-de-infância* (1917, p. 93), Froebel reforça a idéia acima exposta ressaltando que a brincadeira é a chave para nos comunicarmos e conhecermos a criança pequena. O autor ainda destaca que a brincadeira desenvolve as características humanas das crianças, auxiliando meninos e meninas a encontrarem e exercerem desde cedo o papel que lhes cabe na sociedade.

Muitas características humanas desenvolvem-se na criança pela sua brincadeira com a boneca, porque em razão disso sua própria Natureza se tornará, em um certo tempo, objetiva e daí reconhecível para a criança e para os pensativos e observadores pais e babás. Daí se tornar visível mais tarde, através da e pela diferença espiritual, a diferença de vocação e vida entre o menino e a menina. O menino deslumbra-se com o brincar com a esfera e o cubo como coisas separadas e opostas, enquanto a menina ao contrário desde cedo se deslumbra com a boneca, o que intimamente une em si os opostos da esfera e do cubo. O significado interno deste fato é que o menino pressente cedo e sente seu destino – comandar a e penetrar na Natureza externa – e a menina antecipa e sente seu destino – cuidar da Natureza e da vida. Isso aparece um pouco mais tarde. Assim como a união do esférico e do angular é, especialmente para a garota, uma boneca, uma criança de brincadeira, da mesma forma a régua da mãe, ou a bengala do pai são, para o garoto, um cavalo, um cavalinho de pau. O último expressa o destino masculino do garoto, aquele de dominar a vida; o primeiro expressa o destino feminino da menina, de cuidar da vida. (Froebel, 1917, p. 93)

Froebel reconhecia que o jogo varia conforme a idade da criança. O professor não deve menosprezar esse aspecto, mas sim, ao contrário, observá-lo com atenção e trabalhá-lo adequadamente, auxiliando assim o desenvolvimento infantil. No capítulo em que Froebel descreve a infância, em *A educação do homem* (1887, p. 112-113), ele chama a atenção para as diferenças existentes entre as brincadeiras na primeira infância e na infância. Na primeira infância as brincadeiras

seriam mais centradas na atividade, no movimento, no início do processo de exteriorização da criança. No período chamado por Froebel de infância, a brincadeira seria mais grupal que no período da primeira infância. Esse caráter grupal da brincadeira na infância produziria o desenvolvimento moral das crianças e as prepararia para a convivência em harmonia.

Na obra *Pedagogia dos jardins-de-infância* (1917), Froebel apresenta-nos os seus brinquedos criados para auxiliar a brincadeira infantil sem ferir seu desenvolvimento natural. Os brinquedos criados para este fim foram chamados de “dons”. Froebel assim chamou esses brinquedos, ou materiais educativos, porque eles seriam uma espécie de “presentes” dados às crianças, ferramentas para ajudá-las a descobrir os seus próprios dons, isto é, descobrir os presentes que Deus teria dado a cada uma delas. Com esses brinquedos Froebel cristalizou importantes concepções a respeito do jogo, como por exemplo: ele observou que o jogo só funciona se as regras são bem entendidas; a continuação do jogo requer sempre a introdução de novos materiais e idéias; por essa razão existem muitas ocasiões nas quais o adulto deve brincar junto com a criança para auxiliá-la e manter vivo seu interesse. Todos os jogos de Froebel que envolvem os “dons” sempre começavam com as pessoas formando círculos, dançando, movendo-se e cantando. Dessa forma elas atingiriam a perfeita unidade. Froebel percebeu também, por meio desses jogos e brincadeiras, a grande força que os símbolos possuem para a criança. Assim Froebel elegia a brincadeira e os brinquedos como mediadores tanto no processo de apreensão do mundo pela criança, por meio da interiorização, como também no processo de conhecimento de si mesma pela criança (auto-conhecimento), por meio da exteriorização. Por essa razão o criador dos *Kindergarten* entendia que os brinquedos e as brincadeiras não poderiam mais ser escolhidos ao acaso. Eles deveriam ser estudados para que se pudesse oferecer às crianças as atividades mais adequadas ao seu nível de desenvolvimento.

Foi em seus jardins-de-infância que o autor procurou desenvolver plenamente o trabalho com os dons. Nessas instituições ele conseguiu reunir todos os seus princípios educacionais. Por isso, segundo Liebschner (1992), não teria sido fácil para Froebel achar um nome adequado para essa instituição, procurando durante vários meses um nome que melhor se adequasse a esse novo estabelecimento.

Ele não queria empregar a palavra “escola” por considerar que ela traria o sentido de se estar colocando coisas na cabeça da criança, ensinando algo, e não era esse o propósito dessa instituição. Seu propósito residia em guiar, orientar e cultivar nas crianças suas tendências divinas, sua essência humana por meio do jogo, das ocupações e das atividades livres, tal como Deus faz com as plantas da Natureza. A palavra alemã *Kindergarten* (jardim de crianças) conseguiu unir todas estas idéias e princípios. Assim, estava criada a instituição na qual todos os preceitos até aqui expostos iriam ser aplicados em toda a sua plenitude, principalmente o que se refere ao respeito ao desenvolvimento da criança e à subordinação da educação ao estágio no qual se encontrasse tal desenvolvimento.

A teoria da atividade e o jogo – Elkonin e Leontiev e a psicologia histórico-cultural

Ao fazermos a comparação entre Froebel e a psicologia sócio-histórica não podemos deixar de ressaltar que não nos esquecemos do fato de que Froebel viveu num contexto social e cultural totalmente distinto e também não deixamos de reconhecer seu pioneirismo, especialmente considerando que ele formulou suas concepções numa época na qual a psicologia ainda não surgira como um campo da ciência. Ao fazermos essa comparação entre Froebel de um lado e, de outro, Elkonin, Leontiev e Vigotski, nosso foco se concentra principalmente nas distintas concepções de ser humano e de sociedade e, conseqüentemente, nas distintas concepções a respeito do jogo e do desenvolvimento infantil.

Como vimos acima, Froebel realizou importantes descobertas a respeito do jogo e do desenvolvimento infantil em seus estudos. Entretanto, a base de suas discussões residia em uma infância naturalizada, divina e universal. Fruto do divino, a infância era vista por Froebel como o que de mais puro e bom existe no ser humano. Conseqüentemente, este período da vida humana necessitaria de tempo, tal qual uma flor. Essa fase do desenvolvimento humano deveria ser preservada, resguardada de qualquer coisa que pudesse vir a perturbá-la. Para Froebel existiria uma lei divina e eterna capaz de regular o desenvolvimento infantil, tal como ocorreria com o desenvolvimento

de tudo o que existe na natureza. Perturbar impedindo que essa lei se cumpra seria o mesmo que destruir a semente mais perfeita criada por Deus: a criança e sua infância.

No século XX surgiu na União Soviética uma escola de psicólogos estudando o desenvolvimento infantil e o papel da educação de maneira oposta à do citado pedagogo alemão. Entre estes estudiosos encontramos Vigotski, Leontiev e Elkonin. Mas por que seria a abordagem dessa escola soviética oposta à de Froebel sobre o desenvolvimento infantil e o papel do jogo na educação de crianças menores de seis anos?

Elkonin, em seu texto *Toward the problem of stages in the mental development of children* (2000), discute a complexa questão da divisão do desenvolvimento infantil em estágios de acordo com a faixa etária ou com a aquisição de determinados patamares de desenvolvimento cognitivo, os quais deveriam ser frutos da universalização do acesso à educação escolar, o que levaria cada indivíduo a desenvolver ao máximo as suas potencialidades, como ser pertencente ao gênero humano. Sendo um psicólogo compromissado com a construção de uma sociedade socialista, Elkonin entendia que a escola deveria também estar compromissada com a construção dessa sociedade. Somente dessa forma a escola contribuiria para o pleno desenvolvimento do ser humano. Apoiados na concepção materialista-dialética de homem e sociedade, Elkonin, Leontiev e Vigotski desenvolveram uma corrente da psicologia que estudou o desenvolvimento humano e, como parte desse estudo, analisou o papel do jogo na educação e no desenvolvimento de crianças menores de seis anos.

Conseqüentemente, ao contrário de Froebel, estes autores viam a infância e seu desenvolvimento fortemente conectados com a educação e com a sociedade na qual a criança está inserida. Elkonin (2000), apoiado também nos estudos de outro soviético, Blonski, afirma que não existe um desenvolvimento da infância universal, único e natural. O desenvolvimento infantil é passível de mudanças históricas. As crianças de hoje não se desenvolvem da mesma forma que as crianças do século XVIII se desenvolveram. A infância não é eterna e imutável, nem dependente majoritariamente do subjetivo que existe em cada indivíduo, em seu interior. As condições culturais, econômicas, sociais, históricas são fatores decisivos neste desenvolvimento. Crianças vivendo numa mesma época histórica podem apresentar dife-

rentes processos de desenvolvimento em consequência das diferenças existentes em suas atividades. Essas atividades são sempre situadas num determinado contexto social e cultural. Elkonin, Leontiev e Vigotski não acreditavam em uma essência humana de origem do homem divina e espiritual. Fundamentar os estudos sobre o desenvolvimento humana nesse tipo de crença seria colocar-se longe da ciência e do pressuposto marxista de que o ser humano constrói a sua própria história assim como é por ela construído. Por essa razão, Leontiev em seu livro *O desenvolvimento do psiquismo* (1978) faz a seguinte afirmação:

Se um ser inteligente vindo de outro planeta visitasse a Terra e descrevesse as aptidões físicas, mentais e estéticas, as qualidades morais e os traços do comportamento de homens pertencentes às classes e camadas sociais diferentes ou habitando regiões e países diferentes, dificilmente se admitiria tratar-se de representantes de uma mesma espécie. Mas esta desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais. Ela é o produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formadas no decurso de um processo sócio-histórico. (Leontiev, 1978, p. 274)

Essa teoria sócio-histórica da formação dos seres humanos é oposta à concepção de Froebel já apresentada aqui. Este, como vimos, não concebia a infância como sendo influenciada e produzida pelo processo histórico da humanidade como um todo. A visão romântica e idílica que Froebel tinha da infância humana lhe possibilitava pensar em um desenvolvimento eterno, divino, natural e universal.

Vigotski afirmava que o desenvolvimento infantil é um processo dialético, a passagem de uma fase a outra é marcada não pela simples evolução (como afirmava Froebel), mas por uma revolução que implicaria mudanças qualitativas na vida da criança. Esse processo não pode ser separado asépticamente da inserção da criança na sociedade e do reflexo desta nas necessidades da criança, em seus motivos e em seu desenvolvimento intelectual. Elkonin afirma que a tentativa de separação do desenvolvimento infantil em diferentes âmbitos é uma característica da busca de naturalização desse desenvolvimento, separação essa que produz muitos dos dualismos tão presentes nas várias abordagens existentes na psicologia do desenvolvimento. Somente com a superação dessa forma de se estudar o desenvolvimento é que seremos capazes de entendê-lo verdadeiramente.

Tal perspectiva naturalizante do desenvolvimento infantil, primeiramente, vê a criança como um indivíduo isolado, para o qual a sociedade não passa de um “mero hábitat” sui generis. Em segundo lugar, o desenvolvimento mental é visto como um simples processo de adaptação às condições de vida existentes na sociedade. Em terceiro lugar, a sociedade é vista como a união de dois elementos distintos: “o mundo dos objetos” e o “mundo das pessoas”, ambos dados pelo ambiente no qual a criança se encontra. Como consequência, em quarto lugar aparece o desenvolvimento de dois mecanismos diferentes de adaptação: um para o “mundo dos objetos” e outro para o “mundo das pessoas”; a isso se reduziria o desenvolvimento mental. Sendo assim, o desenvolvimento mental seria, nessa concepção, o desenvolvimento desses mecanismos de adaptação a esses diferentes mundos traduzidos na vida infantil como: o “mundo da criança e os objetos” e o “mundo da criança e os outros”. (Elkonin, 2000, p. 4)

Dentro deste quadro teórico, rapidamente esboçado, é que aparece a brincadeira e o jogo na educação pré-escolar para estes autores. Leontiev, Elkonin e Vigotski concordam que o jogo é a atividade principal³ nesse período da infância. Como esses autores partem de uma visão oposta à de Froebel do desenvolvimento infantil, encontramos no estudo por eles realizado do jogo princípios também opostos aos princípios froebelianos.

Para Leontiev e Elkonin (ambos apoiados nos estudos realizados também por Vigotski) a brincadeira não é uma atividade instintiva na criança. Para esses autores a brincadeira é objetiva pois ela é uma atividade na qual a criança se apropria do mundo real dos seres humanos da maneira que lhe é possível nesse estágio de desenvolvimento. Esses autores afirmam que a fantasia, a imaginação que é um componente indispensável à brincadeira infantil, não tem a função de criar para a criança um mundo diferente do mundo dos adultos, mas sim de possibilitar à criança se apropriar do mundo dos adultos a despeito da impossibilidade de a criança desempenhar as mesmas tarefas que são desempenhadas pelo adulto. Por exemplo, ao brincar de motorista de ônibus ela precisa usar da fantasia para substituir as operações reais realizadas por um motorista de ônibus pelas operações que estejam ao seu alcance. Mas isso não é uma forma de se afastar do mundo real no qual existem motoristas de ônibus e sim, ao contrário, de se aproximar cada vez mais desse mundo.

Para Froebel o brincar é um ato que faz parte da natureza infantil, sendo assim a atividade principal desta faixa etária a única

forma que a criança tem de expressar seu mundo interior, de conhecer-se e de harmonizar-se com a tríade da Unidade Vital. A criança necessita simbolizar seu interior em objetos. A brincadeira proporciona essa simbolização. Assim a brincadeira leva a criança a descobrir sua essência divina e também leva o adulto, que observa a criança brincando, a descobrir como essa criança está inserida nos planos do Criador para os seres humanos.

Para Leontiev e Elkonin, a brincadeira é a atividade principal² do período pré-escolar, mas as razões para esta afirmação são distintas das de Froebel. A começar por como Leontiev descreve o *status* de atividade principal no desenvolvimento infantil de uma atividade:

O que é, em geral, a atividade principal? Designamos por esta expressão não apenas a atividade freqüentemente encontrada em dado nível do desenvolvimento da criança. O brinqueado, por exemplo, não ocupa, de modo algum, a maior parte do tempo de uma criança. A criança pré-escolar não brinca mais do que três ou quatro horas por dia. Assim, a questão não é a quantidade de tempo que o processo ocupa. Chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (Leontiev, 1988, p. 122)

Vemos, então, que a brincadeira se constitui em atividade principal porque na idade pré-escolar ela provoca estas “revoluções” no desenvolvimento infantil. Vigotski (1984) expõe ser incorreto afirmar que a brincadeira seria um protótipo da atividade cotidiana da criança. Essa afirmação não está em conflito com a teoria da atividade principal desenvolvida por Leontiev e Elkonin, pois eles não afirmam que a brincadeira, como atividade principal da idade pré-escolar, levaria a criança, em seu cotidiano, a agir de maneira fantasiosa, a agir movida pela imaginação e não pela realidade objetiva. Leontiev afirma claramente que a ruptura entre significado e sentido estabelecida durante a brincadeira é abandonada imediatamente assim que a criança deixa de brincar. Isso quer dizer que a criança em seu cotidiano age movida pela realidade objetiva e não se deixa dominar pela fantasia existente no momento da brincadeira.

A brincadeira, segundo Vigotski (1984, p. 117), é a atividade principal porque “cria uma zona de desenvolvimento proximal da cri-

ança”, ou seja, no brinqueado a criança realiza ações que estão além do que sua idade lhe permite realizar, agindo no mundo que a rodeia tentando apreendê-lo. Neste ponto o papel da imaginação aparece como emancipatório: a criança utiliza-se da imaginação na brincadeira como uma forma de realizar operações que lhe são impossíveis em razão de sua idade. A criança reproduz ao brincar uma situação real do mundo em que vive, extrapolando suas condições materiais reais com a ajuda do aspecto imaginativo. Para que a criança possa tornar real uma operação impossível de ser realizada na sua idade, ela utiliza-se de ações que possuem um caráter imaginário, o faz-de-conta entra em cena, gerando uma discrepância, segundo Leontiev (1988), entre a operação que deve ser realizada (por exemplo andar a cavalo) e as ações que formam essa operação (por exemplo selar o cavalo, montar no cavalo etc.). Como a criança não pode usar um cavalo real, ela utiliza-se de um cabo de vassoura, por exemplo, como se este fosse seu cavalo. Isso ocorre porque a criança tem como alvo o processo e não a ação. Outro exemplo é a brincadeira com uma boneca. A criança ao brincar com a boneca repete situações ou acontecimentos presentes na vida adulta, como por exemplo cuidar de um bebê. Ao fazê-lo ela imita a forma como a mãe cuida do irmão mais novo. Por isso Vigotski (1984, p. 117) afirma que o brinqueado “é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente ocorreu do que imaginação”. Leontiev (1988, p. 126) afirma que na brincadeira todas as operações e ações que a criança realiza são reais e sociais; por meio delas a criança busca apreender a realidade. Leontiev apresenta um exemplo de crianças brincando de vacinação contra a varíola. Nessa brincadeira as crianças imitavam a seqüência real da ação realizada para a vacinação. Primeiro passava-se álcool na pele e depois era aplicada a vacina. O adulto pesquisador que observava essa brincadeira propôs às crianças a utilização de álcool de verdade, o que foi recebido com entusiasmo pelas crianças. Mas então ele disse que precisaria pegar o álcool em outra sala e sugeriu que elas fossem aplicando a vacina enquanto ele iria buscar o álcool e deixassem para passar o álcool ao final do processo. As crianças não aceitaram a sugestão e preferiram não usar álcool de verdade, mas manter a seqüência real da ação. Desse exemplo Leontiev extrai a seguinte conclusão:

Em um jogo, as condições da ação podem ser modificadas: pode-se usar papel, em vez de algodão; um pedacinho de madeira ou um simples pauzinho,

em vez de agulhas; um líquido imaginário em vez de álcool, mas o conteúdo e a seqüência da ação devem, obrigatoriamente, corresponder à situação real.

(...) É preciso acentuar que a ação, no brinqueado, não provém da situação imaginária mas, pelo contrário, é essa que nasce da discrepância entre a operação e a ação; assim, não é a imaginação que determina a ação, mas são as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem a ela. (Leontiev, 1988, p. 126-127)

Na brincadeira a criança cria uma ruptura entre sentido e significado de um objeto, isto é, um pequeno pedaço cilíndrico de madeira não perde seu significado para a criança mas durante a brincadeira esse objeto pode assumir para a criança o sentido de uma seringa de aplicação de vacina. Importante destacar que a criança não realiza essa ruptura antes de iniciar a brincadeira nem mesmo depois de encerrada a brincadeira. Somente durante a atividade é que se faz necessária a imaginação.

Mas qual seria o tipo de brincadeira mais marcante para as crianças em idade pré-escolar, isto é, na faixa dos três aos seis anos de idade? O jogo protagonizado ou jogo de papéis. Segundo Elkonin (1998, p. 31), nesse tipo de brincadeira “influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela criança é precisamente a reconstituição desse aspecto da realidade”. Essa realidade que circunda a criança, segundo o autor, pode ser dividida em duas esferas: a dos objetos e a das atividades humanas. Em um primeiro momento de sua vida, a criança concentra sua atividade nos objetos e nas ações que os adultos realizam com esses objetos. Entretanto, à medida que o jogo protagonizado vai evoluindo, o foco desloca-se destes para as relações que as pessoas estabelecem entre si, mediante suas ações com os objetos, ou seja, a criança passa a interessar-se pelas relações travadas entre os seres humanos e passa a reproduzi-las em suas brincadeiras.

Elkonin (idem, p. 35) afirma que a atividade e as relações humanas possuem um impacto tão grande no jogo protagonizado que seu tema pode variar, contudo o conteúdo sempre permanece o mesmo, qual seja, “a atividade do homem e as relações sociais entre as pessoas”.

É na pré-escola que o jogo protagonizado se desenvolve intensamente e alcança o nível máximo quando a criança deixa a fase da

atividade de manipulação dos objetos. Importante ressaltar, segundo Elkonin, a necessidade de se expor essa criança às mais ricas situações e produções humanas, pois, quanto maior e mais rica for sua inserção no mundo que a circunda, mais a criança desenvolverá suas capacidades. Elkonin afirma que:

(...) A base do jogo é social devido precisamente a que também o são sua natureza e sua origem, ou seja, a que o jogo nasce das condições de vida da criança em sociedade. As teorias do jogo que o deduzem dos instintos e dos impulsos internos marginalizam, de fato, a questão de sua origem histórica. Ao mesmo tempo, a história do surgimento do jogo protagonizado é justamente aquela que pode nos revelar a sua natureza. (Elkonin, 1998, p. 36)

Assim, o jogo protagonizado, para Elkonin, constitui-se em uma fonte preciosa para o desenvolvimento infantil durante a idade pré-escolar. O jogo é um dos mecanismos dentro e fora da escola capazes de auxiliar a criança a apreender o conjunto das riquezas produzidas pela humanidade, gerando revoluções no desenvolvimento infantil.

Considerações finais

Este estudo aqui apresentado possuiu um caráter preliminar, entretanto a exposição realizada de forma sucinta de ambas as teorias possibilita-nos visualizar grandes distinções. Se por um lado temos Froebel atrelando a infância e seu desenvolvimento à Natureza e ao Divino, por outro encontramos Leontiev, Elkonin e Vigotski procurando apreender a infância dentro de todo o conjunto de aspectos que compõem nossa organização social como fruto da história que foi escrita pela humanidade. Portanto, Froebel aponta para uma visão romântica e naturalizante tanto do desenvolvimento infantil quanto do jogo, ao passo que a escola soviética da psicologia se calca no materialismo histórico-dialético para estudá-los. Dois períodos distintos da história da humanidade cruzaram-se neste texto com o intuito de mostrarmos quão radicais são as diferenças com relação ao jogo quando tomamos como ponto de partida uma visão de homem e sociedade centrada em uma concepção mística, subjetivista, naturalizante e alienada; e outra que busca compreender o homem como protagonista e fruto da história visando a propiciar a esse homem a apreensão deste movimento e das riquezas produzidas. Não podemos deixar de

destacar que a concepção de Froebel influenciou muitos educadores e principalmente aparece como pioneira dentro do movimento que mais tarde se constituiria sob a nomenclatura de Movimento Escolanovista. Assim, ao criticarmos os fundamentos de sua teoria esta se estende a todos os educadores que procuram pensar o desenvolvimento infantil a partir de princípios similares. Esta também é a crítica que está subjacente às exposições da escola soviética, tornando-as incompatíveis com as mesmas. Impossibilitando a prática de ecletismos, ou seja, a utilização conjunta de elementos considerados válidos em ambas as teorias sem o respeito aos diferentes alicerces teóricos, esperamos com este artigo contribuir para o debate a respeito do papel que o jogo e a concepção de desenvolvimento infantil desempenham na constituição de uma concepção de educação e de infância.

Recebido em novembro de 2003 e aprovado em março de 2004.

Notas

1. Para um estudo mais detalhado da vida e obra de Friedrich Froebel, ver Arce (2002), A pedagogia na 'Era das Revoluções' – uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel (Campinas: Autores Associados). Friedrich August Froebel nasceu em 21 de abril de 1782, na região sudeste da Alemanha, falecendo em 1852. Froebel pode ser considerado o pedagogo dos Jardins de Infância, instituição destinada a educar crianças menores de 06 anos fundada em 1840 na cidade de Blankenburg.
2. A expressão original em russo é "veduschaya deyatelnost". As edições em português de textos de Leontiev têm adotado ora a expressão "atividade principal", ora a expressão "atividade dominante".

Referências bibliográficas

ARCE, A. *A pedagogia na era das revoluções: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel*. Campinas: Autores Associados, 2002.

COLE, P. *Herbart and Froebel: an attempt at synthesis*. New York: Teachers College; Columbia University, 1907.

ELKONIN, D.B. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ELKONIN, D.B. *Toward the problem of stages in the mental development of children*. Disponível em: <www.marxist.org>. Acesso em: 2000.

FROEBEL, F. *The education of man*. New York: Appleton, 1887.

FROEBEL, F. *The mottoes and commentaries of Friedrich Froebel's mother play*. Translated by Henrietta R. Eliot and Susan Blow. New York: Appleton, 1895.

FROEBEL, F. *Pedagogics of the kindergarten*. Translated by Josephine Jarvis. New York: Appleton, 1917.

KOCH, D. Friedrich Froebel, o criador do jardim-de-infância, no seu bicentenário. *Convivium*, São Paulo, v. 25, p. 45-63, 1982.

KOCH, D. *Desafios da educação infantil*. São Paulo: Loyola, 1985.

LEONTIEV, A.N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A.N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988. p. 119-142.

LIEBSCHNER, J. *A child's work: freedom and guidance in Froebel's educational theory and practice*. Cambridge: Lutterworth, 1992.

OSBORN, D.K. *Early childhood education in historical perspective*. 3. ed. Athens, GA: Education Associates, 1991.

VIGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.