



A brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil

Viviana Sousa Ramos (autora)

Universidade Estadual da Paraíba – viviana1sousa@gmail.com

Maria da Guia Rodrigues Rasia (orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba – mg.rasia@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise das contribuições da brincadeira para a aprendizagem e desenvolvimento infantil. Para esse estudo, respaldamo-nos nos conceitos da psicologia histórico-cultural desenvolvidos por Lev Semynovitch Vygotsky (1896-1934), teórico educacional que estudou o desenvolvimento, partindo da filogênese e da ontogênese humana, fornecendo muitas contribuições para o aprofundamento do tema. A pesquisa é de natureza bibliográfica, e revela o quanto a brincadeira é importante para o desenvolvimento da criança. Por isso, apontamos para a necessidade de os cursos de formação de professores voltarem o olhar para essa especificidade na educação infantil.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-cultural. Aprendizagem e Desenvolvimento. Brincadeira.

1. Introdução

Uma queixa muito comum de diversos professores da educação básica diz respeito ao fato de as crianças não brincarem tanto quanto antigamente, uma vez que estão totalmente voltadas à era tecnológica e pouco se importam com o lúdico das brincadeiras tradicionais, como por exemplo, brincar de casinha, cantigas de roda, pega-pega, entre outras. As próprias escolas utilizam como justificativa a falta de recursos ou brinquedos que contemplem a todos e, erroneamente, acreditam não haver possibilidades de promover a brincadeira nas atividades educacionais.

Esse quadro aliado a alguns questionamentos em torno do papel da brincadeira no desenvolvimento da criança e reflexões que permearam vários componentes do curso de graduação de pedagogia (Psicologia Desenvolvimento e Aprendizagem, Psicomotricidade, Educação Infantil entre outros) motivou a presente pesquisa, que é de natureza bibliográfica.

Partindo do pressuposto de que o homem ao mesmo tempo em que constitui o meio é constituído por ele, Vygotsky (1896-1934) criou a abordagem histórico-cultural em Psicologia, que tem como objetivo compreender o homem como ser ativo, social e histórico. Juntamente com Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), produziu diversos trabalhos, dentre os quais “A Formação Social da Mente”, “Pensamento e Linguagem” e “Linguagem Desenvolvimento e Aprendizagem”, coletâneas mais conhecidas.

Nas últimas décadas, estudos e pesquisas acerca de processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil revelam a importância de observar e qualificar o atendimento às crianças na primeira infância, ou seja, desde o início da vida escolar. Assim, se faz necessário o aprimoramento das práticas pedagógicas, a fim de desenvolver temáticas que possam repensar e ressignificar o fazer docente evitando prejuízos aos educandos.

De acordo com o RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998),

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos prévios em conceitos gerais com os quais brincam. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido...” (BRASIL, 1998, p. 27).

Segundo Vygotsky (2007, p. 122), “na brincadeira a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade”. Desse modo, é possível perceber que o brincar torna-se estruturante na formação do sujeito, pois é através do lúdico que este se constitui e se desenvolve enquanto pessoa, além de internalizar os papéis sociais, entre outros aspectos.

Nesse sentido, objetivamos discutir a relevância do brincar e seus desdobramentos na aprendizagem e desenvolvimento da criança. Para a reflexão proposta, fundamentamo-nos nos princípios de Lev Semynovitch Vygotsky (1896-1934), teórico educacional que aprofundou seus estudos no âmbito do desenvolvimento humano, além de outros autores, tais como Alexis N. Leontiev, Ana Mercês Bahia Bock, Cyntia de Souza Paiva Nascimento, Lígia Márcia Martins, Newton Duarte, Roseli Fontana e Tizuko Morchida Kishimoto.

Organizamos o trabalho em quatro seções: na seção (2), a seguir, situamos a psicologia histórico-cultural e seus pressupostos; em (3), trazemos o conceito de aprendizagem e desenvolvimento; em (4) abordamos a contribuição da Educação Escolar para os processos de desenvolvimento humano. Por último, em (5), tratamos da importância da brincadeira para o desenvolvimento.

2. A Psicologia histórico-cultural

A psicologia histórico-cultural tem suas origens nos estudos de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), que buscou compreender o homem como um ser ativo, histórico e social. Sendo assim, esta teoria é de grande relevância para a compreensão do homem como sendo um ser social. Para o autor, o indivíduo se constitui a partir de sua interação com os diversos setores sociais, ou seja, os conhecimentos apresentados pelas crianças são fruto de suas interações e relações com a família, escola e sociedade, e medida que vai crescendo os setores ampliam-se e diversificam.



Dessa forma, Bock (2008), apresenta sete categorias de análise da psicologia histórico-cultural, que correspondem ao processo e o movimento humano: I) A *Atividade* é apresentada como a primeira categoria do psiquismo, a partir da qual os humanos se põem no mundo, permitindo também que haja uma transformação do mundo e de si mesmos; II) a segunda categoria é a *Consciência*, visto que é na Consciência que “se mesclam, conhecimentos, sentimentos, imagens, palavras que representam a forma como o sujeito vive, sente e pensa o mundo. É o mundo dos registros das vivências dos sujeitos. É razão, emoção e ação”. (BOCK, 2008, p. 80); III) a terceira categoria é a *Identidade*, e é através dela que o sujeito organiza suas ações, projetos, relações, as noções e os julgamentos sobre si mesmo; IV) uma outra categoria da psicologia histórico cultural é a *afetividade* e apresenta como consequência da forma de ler o mundo através de símbolos, imagens, sensações e emoções do nosso dia a dia, possibilitando a organização em nós e permitindo a formação da consciência. Depois vem V) a *Linguagem* “um instrumento importante para nossa expressão e para formar nossa consciência”, afirma Bock (2008, p. 81). A respeito disso, Vygotsky (1996), também afirma que a linguagem existe desde o nascimento da criança e que é a partir das interações com o outro que a criança desenvolve a linguagem que resulta na construção de signos, um instrumento de comunicação; por último, VI) os *Sentidos* e VII) os *Significados* são categorias citadas por Vygotsky (apud BOCK, 2008) desde as primeiras obras:

(...) o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas umas dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos (...). (BOCK, 2008, p. 81)

As sete categorias apresentadas por Bock (2008) são de grande relevância para explicar a psicologia histórico-cultural, abordagem acessível aos diversos leitores e pesquisadores: “pesquisadores, professores e profissionais que trabalham a partir dessa perspectiva utilizam para fazer uma leitura da realidade e dar visibilidade à dimensão psicológica, subjetiva que a realidade possui”. (BOCK, 2008, p. 82)

A seguir, apresentamos a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, na visão de Vygotsky (2007) que formulou sua abordagem teórica a partir da análise prévia dos escritos de Piaget, James e Koffka, entre outros.

3. Relação entre aprendizagem e desenvolvimento

Para explicar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento da criança, Vygotsky (2007), recorre a três concepções teóricas: 1) o construtivismo, de Jean Piaget, 2) o funcionalismo, de William James e 3) a Gestalt, de Kurt Koffka, para posteriormente, apresentar a sua concepção a respeito desses processos.



Dentre essas vertentes teóricas examinadas por Vygotsky (2007), advém dos pressupostos de Piaget a visão de que os processos de desenvolvimento são independentes do aprendizado, pois o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento da criança.

As funções psicológicas das crianças devem ter atingido em um determinado nível de amadurecimento antes que o processo de aprendizagem possa começar, ou seja, a criança em desenvolvimento transforma aquilo que aprende de acordo com as suas estruturas internas e natas, tornando-se transformadora da aprendizagem, criadora, somente se essa capacidade de aprendizagem e oportunidade lhe for oferecida.

Da teoria formulada por James, depreende-se o postulado de que o aprendizado e desenvolvimento são paralelos, sofrendo influência do meio na construção do ser. Todavia, para James, o aprendizado compreende a aquisição de comportamentos fundidos no desenvolvimento. Nesse caso, a criança desenvolve à medida que aprendemos e o aprendizado acontece por meio da formação de hábitos; assim, se somos capazes de repetir algo, isto evidencia o desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (1994, p. 114), o pensamento de Piaget e James converge na medida em que ambos concebem o desenvolvimento como “elaboração e substituição de respostas inatas”. Por outro lado, para o autor, ao passo que Piaget defende que os ciclos de desenvolvimento precedem os ciclos de aprendizado, James entende que ambos os processos ocorrem simultaneamente.

Vygotsky (2007), por sua vez, afirma que não se pode aprender sozinho. Para que o aprendizado ocorra é preciso interagir, e é através da linguagem que isso ocorre, a língua é vista, portanto, como a principal ferramenta de aprendizagem. Além disso, considera que a criança deve ser avaliada pelo que está aprendendo, e não pelo que já aprendeu, enfatizando o processo percorrido para se chegar à aprendizagem em detrimento da aprendizagem já concluída.

Da terceira vertente a que Vygotsky faz menção, a de Koffka, decorre a visão de que desenvolvimento e aprendizagem se combinam, um interfere no outro, já que o aprendizado depende diretamente do desenvolvimento, e conseqüentemente a aprendizagem corresponde a um processo de desenvolvimento. A perspectiva de Koffka traz três novos aspectos não abordados nas teorias de Piaget e James, que são: 1) combinação, 2) interação e 3) amplo papel do desenvolvimento e aprendizagem.

Em conformidade com as concepções apresentadas anteriormente, Vygotsky concebe que o aprendizado precede o desenvolvimento, e que o processo de aprendizagem parte do social para o individual. Diante disso, é possível perceber que a sociedade exerce um papel preponderante na formação das crianças, segundo o pensamento Vygotskyano.

Nessa mesma direção, Alexander Luria (1902-1977), um dos principais colaboradores de Vygotsky, apresenta o desenvolvimento infantil a partir de três aspectos: o instrumental, Cultural e Histórico.

O Instrumental se refere à “natureza basicamente mediadora das funções psicológicas complexas. Não apenas respondemos aos estímulos apresentados no ambiente, mas os alteramos e usamos suas modificações como um instrumento de nosso comportamento”. (BOCK, 2008, p. 126).

Nesse sentido, um exemplo bastante significativo corresponde ao ato de “amarrar um barbante no dedo para lembrar algo. O estímulo – o laço no dedo – objetivamente significa apenas que o dedo está amarrado. Ele adquire sentido, por sua função mediadora, fazendo-nos lembrar algo importante”. (BOCK, 2008, p. 126) O aspecto instrumental está interagido com as categorias Sentidos e significados apresentados anteriormente.

Quanto ao aspecto cultural:

Envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefa que a criança em crescimento enfrenta e os tipos de instrumento, tanto mentais como físicos, de que a criança pequena dispõe para dominar as tarefas. Um dos instrumentos básicos criados pela humanidade é a linguagem. Por isso, Vygotsky deu ênfase, em toda sua obra, à linguagem e sua relação com o pensamento. (BOCK, 2008, p. 126)

E em se tratando do aspecto histórico, este está interligado com o cultural, pois os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento foram alterados ao longo da história social da civilização.

Os instrumentos culturais expandiram os poderes do homem e estruturaram seu pensamento, de maneira que, se não tivéssemos desenvolvido a linguagem escrita e a aritmética, por exemplo, não possuiríamos hoje a organização dos processos superiores que possuímos. (BOCK, 2008, p. 126)

Na visão Vygotskyana, “a história da sociedade e o desenvolvimento do homem caminham juntos e, mais do que isso, estão de tal forma intrincados que um não seria o que é sem o outro. Com essa perspectiva Vygotsky estudou o desenvolvimento infantil.” (BOCK, 2008, p. 126).

Para que a criança aprenda, sua relação com o mundo precisa ser mediada, e esta é a função do educador e/ou professor. Para ele, a aprendizagem da criança inicia muito antes de sua entrada na escola, isso porque desde os primeiros dias de vida ela já está exposta aos elementos da cultura e à presença do outro, que se torna o mediador entre ela e a cultura. Nos termos de Bock (2008):

A criança vai aprendendo a falar e a gesticular, a nomear objetos, a adquirir informações a respeito do mundo que a rodeia, a manusear objetos da cultura; ela vai se comportando de acordo com as necessidades e as possibilidades. Em todas essas atividades está o “outro”. Parceiro de todas as horas, é ele que lhe diz o nome das coisas, a forma certa de se comportar; é ele que lhe explica o mundo, que lhe responde aos “porquês”, enfim, é o seu grande interprete do mundo. São esses elementos apropriados do mundo exterior que

possibilitam o desenvolvimento do organismo e a aquisição das capacidades superiores que caracterizam o psiquismo humano. (BOCK, 2008, p. 142).

A aprendizagem é, portanto, um processo social que ocorre na interação com os adultos e com os colegas. O desenvolvimento é resultado desse processo, e a escola é o lugar onde a criança recebe essa estimulação, é o espaço onde o contato com a cultura é feito de forma sistemática, intencional e planejada. Os professores junto com os alunos formam um conjunto de mediadores da cultura que possibilita um grande avanço no desenvolvimento da criança.

Ao analisar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, em crianças na idade escolar, Vygotsky (2007, p. 98) apresenta dois exemplos de desenvolvimento da criança apresentada pela americana Dorothea McCarthy. O primeiro exemplo se refere aquilo que a criança já domina e o segundo, o que a criança só consegue fazer com a ajuda de outra pessoa, ou seja, aquilo que a criança só pode pôr em ação sob orientação.

De acordo com o autor, só podemos identificar o estado de desenvolvimento mental da criança se forem revelados os seus dois níveis: O nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal. Afirma ainda que “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã”. (VYGOTSKY, 2007, p. 99).

Dessa forma, é possível afirmar que tudo aquilo que a criança aprende por meio da interação com o outro vai sendo incorporado por ela, e sendo agregado ao acervo de conhecimentos apreendidos pela mesma.

Segundo Vygotsky (2007), o conceito de zona de desenvolvimento proximal é fundamental para compreendermos o papel do professor.

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estágio embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (VYGOTSKY, 2007, p.97- 98)

De acordo com o referido autor, as crianças iniciam seu aprendizado desde os primeiros instantes de vida, inclusive de forma espontânea e instintiva. Dessa forma, o aprendizado e o desenvolvimento estão inter-relacionados.

4. O Papel do brinquedo, Brincadeira e jogo para o desenvolvimento

A seguir destacaremos o papel da brincadeira no desenvolvimento, ressaltando a importância do aprendizado nesse processo. Para melhor compreensão da discussão descrevemos a seguir os principais conceitos abordados por Vygotsky (2007), nessa esfera.

O autor russo concebe a brincadeira como uma situação imaginária criada pela criança. Para compreendermos a singularidade da brincadeira como uma forma de atividade da criança, é preciso observar que:

A tendência de uma criança muito pequena é satisfazer seus desejos imediatamente; normalmente, o intervalo entre um desejo e a sua satisfação é extremamente curto. Certamente ninguém jamais encontrou uma criança com menos de três anos que quisesse fazer alguma coisa dali a alguns dias, no futuro. Entretanto, na idade pré-escolar surge uma grande quantidade de tendências e desejos não possíveis de serem realizados de imediato. (VYGOTSKY, 2007, P. 108).

Segundo Kishimoto (2011, p. 67), “como a criança pequena não tem a capacidade de esperar, cria um mundo ilusório, onde os desejos irrealizáveis podem ser realizados”. Porém, de acordo com Vygotsky (2007), nem todos os desejos não satisfeitos dão origem às brincadeiras. Todavia, a fantasia se apresenta como extremamente relevante para a elaboração de conteúdo frustrantes, traumáticos e mal compreendidos.

Ele afirma ainda que, para compreendermos o desenvolvimento da criança, é necessário levar em consideração suas necessidades e os estímulos necessários para tornar a ação eficaz. Ao brincar a criança satisfaz seus desejos, que evoluem no decorrer do desenvolvimento.

É imensurável a influência do brinquedo no desenvolvimento da criança. O autor apresenta duas concepções acerca do objeto e seu significado. A primeira corresponde a da criança com menos de três anos, que “é essencialmente impossível envolver-se numa situação imaginária” (VYGOTSKY, 2007, p. 112), porque a criança ainda apresenta algumas limitações, por isso, resultaria em uma forma de comportamento que liberaria a criança das restrições impostas pelo ambiente em que vive.

Em resumo, “os objetos têm uma tal força motivadora inerente, no que diz respeito às ações de uma criança muito pequena, e determinam tão extensivamente o comportamento da criança”. (VYGOTSKY, 2013, p. 113). No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. “A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê”. (VYGOTSKY, 2013, p. 114).

É partir daí que a imaginação entra em ação, o autor afirma que:

A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação. Observações do dia a dia e experimentos mostram, claramente, que é impossível para uma criança muito pequena separar o campo do significado do campo da percepção visual, uma vez que há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto. (VYGOTSKY, 2007, p. 114).

A segunda concepção é a da criança na idade pré-escolar, em que ocorre pela primeira vez uma mudança entre o brinquedo (objeto) e o seu significado. Com isso, o autor afirma que “no brinquedo, o pensamento está separado dos objetos, e a ação surge das ideias e não, das coisas” (VYGOTSKY, 2007, p. 115).

Um exemplo prático disso é quando a criança transforma um pedaço de madeira em um boneco, ou um cabo de vassoura tornando-se um cavalo. Mediante isso, podemos afirmar que:

O brinquedo fornece um estágio de transição nessa direção sempre que um objeto (um cabo de vassoura, por exemplo) torna-se um pivô dessa separação (no caso, a separação entre o significado “cavalo” de um cavalo real). A criança não consegue, ainda, separar o pensamento do objeto real. A debilidade da criança está no fato de que, para imaginar um cavalo, ela precisa definir a sua ação usando um “cavalo de pau” como pivô. Nesse ponto crucial, a estrutura básica determinante da relação da criança com a realidade está radicalmente mudada, porque muda a estrutura de sua percepção. (VYGOTSKY, 2007, p. 115).

À medida que a criança vai crescendo, esse objeto de transição vai perdendo o seu significado, e a criança já consegue fazer isso de uma maneira mais fácil, o que ocorre com mais frequência entre os adultos. Significa que, para o adulto, a substituição de significado de um objeto para outro se faz de uma maneira mais simples do que para uma criança, pois aquele já consegue separar um objeto do seu significado real podendo dar outro significado para ele.

Para concluir o pensamento do autor em relação a estas duas concepções presentes no desenvolvimento da criança, vejamos:

O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo. (VYGOTSKY, 2007, p. 116-117).

O autor comenta como se dá o comportamento da criança no jogo. Enquanto na brincadeira a criança pode agir de forma espontânea, no jogo ela age de forma contrária à que gostaria de agir, tendo que seguir as regras expostas pelo jogo.

A criança na idade pré-escolar é capaz de fazer mais do que ela pode compreender. Pois, “uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brincar; em vez disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência”. (VYGOTSKY, 2007, p. 119).

Quando a criança quer realizar seus desejos, ela age em busca dos seus objetivos. E essas ações internas e externas são inseparáveis: “a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa. O que foi dito sobre a separação do significado dos objetos aplica-se igualmente às próprias ações da criança”. (Idem, 2007, p. 119).

Para que haja a separação entre o significado e a ação, a criança necessita de um pivô, como o cavalo de pau citado anteriormente, na forma de uma ação que substitui a ação real, pois, “no brincar, uma ação substitui outra ação, assim como um objeto substitui outro objeto” (VYGOTSKY, 2007, p. 120).

Como nos aponta o autor, é na primeira infância que a criança relaciona o objeto ao que a motiva a fazer. Podemos observar que a percepção e motivação caminham juntas e o resultado dessa junção é a reprodução das situações reais vivenciadas pela criança em seu meio social. Um exemplo claro a respeito disso, é quando a criança está brincando de boneca imitando o modo como sua mãe se relaciona com ela.

4.1. A brincadeira de faz de conta: Um lugar à imaginação

Ao discutir o papel da brincadeira no desenvolvimento da criança, Vygotsky (2007) trata, especialmente, da brincadeira de faz de conta; por isso, dedicamos esta seção a esse tema, por ter lugar privilegiado em suas discussões sobre o desenvolvimento.

Como a criança ainda não é capaz de exercer determinados papéis dos quais fantasia, o faz de conta surge, então, para satisfazer as necessidades ainda não realizáveis por ela. Para o autor, a situação imaginária da brincadeira decorre da ação da criança, uma vez que ela reproduz as ações do adulto em condições diferentes da realidade.

Significa que primeiro ela presencia uma situação e, posteriormente, age de acordo com o que presenciou, reproduzindo. É por meio da brincadeira que a criança consegue comunicar-se com a realidade dos adultos, resultando no controle interior, que a leva a agir de maneira mais ativa, facilitando uma futura tomada de decisões.

De acordo com Leontiev (2012), o mundo das crianças está se expandindo e, nesse momento, já não inclui apenas os objetos que as rodeiam, mas também os objetos que os adultos operam e sobre os quais ela

ainda não pode agir. Nesse período, a criança tenta atuar como o adulto, e a brincadeira acaba por ter uma função de ensaio para a fase adulta.

Segundo Fontana (1997, apud Vygotsky, 2007), devemos levar em consideração o que a brincadeira faz de conta proporciona a criança. Um primeiro aspecto apresentado pela autora é que a criança assume um papel definido antes de dar início à brincadeira. Outro aspecto a ser apresentado é os objetos utilizados por ela.

Vygotsky (2007) afirma que não é qualquer objeto que pode substituir outro. A criança, ao brincar, implicitamente está se submetendo a um comportamento baseado por regras. Com isso, podemos observar que a situação imaginária está longe de ser algo criado livremente pelas crianças. Contudo, as regras impostas nos jogos se assemelham às regras socialmente estabelecidas, o que auxilia a criança na incorporação de tais regras.

Essa brincadeira traz as marcas da experiência social, de suas vivências com os outros e conhecimentos sobre a realidade. Desde os primeiros anos da infância, a criança vai acumulando experiências que alimentam sua produção criativa. Assim, a experiência alimenta a fantasia e esta, por sua vez, participa da ampliação da experiência.

Para Vygotsky (1998), existem quatro formas básicas que afirmam que a imaginação e a realidade trabalham juntas. A primeira forma está relacionada ao acúmulo de experiência vivenciado pela criança; assim, quanto mais informações a criança adquire, maior será sua experiência com a imaginação.

A segunda forma relacionada é a complexidade existente entre a fantasia e a realidade, em que a fantasia acrescenta uma nova versão da história vivenciada ou não pela criança. Basicamente, é a construção de uma imagem mental a partir de relatos que lemos ou ouvimos de algo que foi comentado pela mediação de outras pessoas.

A terceira forma de relação entre a atividade de imaginação e a realidade refere-se ao aspecto emocional, que é manifestada de dois modos: na primeira, o emocional é influenciado pela imaginação. Na segunda, a imaginação influencia nas emoções.

Qualquer emoção tende a se encarnar em imagens conhecidas correspondentes a esse sentimento. Assim, a emoção parece possuir a capacidade de selecionar impressões, ideias e imagens consonantes com o ânimo que nos domina num determinado instante (VYGOTSKY, 1998, p. 25).

Em relação ao fato de a imaginação influenciar nas emoções, o autor traz como exemplo o medo; quando sentimos medo, expressamos essa emoção não somente pela palidez, tremor, secura da garganta, alteração da respiração e dos batimentos cardíacos, pois as consequências desse sentimento se revelam no corpo.

Por último, destacamos a quarta forma da relação entre fantasia e realidade. Esta consiste na construção da fantasia de algo completamente novo, ou seja, inexistente na experiência da criança, que com o auxílio da imaginação materializa-se em objeto, quando afirma:

Essa imaginação torna-se realidade. Qualquer dispositivo técnico – uma máquina ou um instrumento – pode servir como exemplo de imaginação cristalizada ou encarnada. Esses dispositivos técnicos são criados pela imaginação combinatória do homem e não correspondem a nenhum modelo existente na natureza. Entretanto, mantêm uma relação persuasiva, ágil e prática com a realidade, porque, ao se encarnarem, tornam-se tão reais quanto as demais coisas e passam a influir no mundo real que os cerca. (VYGOTSKY, 1998, p. 29).

Como foi apontado pelo autor, a brincadeira de faz de conta possibilita à criança o aparecimento de novas formas de entendimento do real. A criança age com os objetos de maneira diferente com o que se vê, levando em consideração que isso ocorre na criança de idade pré-escolar.

O brincar abre várias portas para que a criança tente solucionar problemas tanto do presente, quanto do passado e, ao mesmo tempo, permite que a criança realize planos para o futuro, pois, é brincando que a criança cria muitas possibilidades de entrar no mundo adulto.

Leontiev (2012) também traz uma reflexão sobre os objetos utilizados na brincadeira, afirmando que:

Primeiramente, há brinquedos de largo alcance, por assim dizer (varas, blocos etc, cujo papel nas brincadeiras já descrevemos); eles podem participar de várias ações. Em contraste com eles podemos diferenciar objetos especializados, isto é, brinquedos especializados. Entre eles podemos distinguir os que não possuem funções fixas e os que as possuem, como por exemplo, um brinquedo representando um pseudo-brinquedo. Uma criança observa-o com prazer por algum tempo e, em seguida, o põe de lado. Em outro caso, mais satisfatório, a criança começa a cogitar como separar o acrobata da barra e põe-se a agir com ele como um verdadeiro brinquedo. (LEONTIEV, 2012, p. 131-132).

É interessante destacar também que é na brincadeira que a criança, ao se sentir injustiçada, cria forças para atuar com mais facilidade perante um desafio, um poder que a criança muitas vezes não tem na vida real. De acordo com Kishimoto (2011), “o brinquedo que comporta uma situação imaginária também comporta uma regra. Não uma regra explícita, mas uma regra que a própria criança cria”.

Para Vygotsky (2007), existe uma modificação à medida que a criança vai se desenvolvendo, o que se verifica de duas maneiras: primeiramente, predomina a situação de regras que estão ocultas, mas, na medida em que a criança vai crescendo, predominam as regras explícitas e a situação imaginária fica oculta.

O autor continua afirmando que não é toda brincadeira que possibilita a criação de uma zona de desenvolvimento proximal; porém, o faz de conta exige certas condições para que ela se estabeleça, haja vista que nesse jogo estão presentes uma situação imaginária e a sujeição a certas regras de conduta. Dessa forma, o autor afirma que as regras são partes integrantes no faz de conta, embora não tenham o caráter de antecipação e sistematização como nos jogos habitualmente regrados.



A brincadeira de faz de conta pode ser percebida também através da junção de brincar e simular, sendo que o primeiro pode ser visto como uma atividade que o único objetivo seja causar prazer para quem está realizando a mesma. O segundo aspecto está direcionado a uma sobreposição de significados.

A diferença presente nesses dois aspectos pode ser vista quando vemos uma criança brincar de motorista – quando ela apenas entra no carro e simula os movimentos necessários para dirigir, está apenas executando uma tarefa, diferente de uma criança que, ao brincar de motorista, além de simular os movimentos necessários, incorpora à brincadeira elementos do faz de conta.

Considerações Finais

Ao termino desse artigo podemos verificar que a brincadeira é uma forma facilitadora de aprendizado. A partir dela, a criança desenvolve aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais, interagindo com o meio em que vive de forma mais lúdica.

De tudo que foi apresentado, ressaltamos a compreensão da zona de desenvolvimento proximal para o processo de desenvolvimento infantil, que é vista entre o que a criança já domina e o que ela precisa da ajuda de outra pessoa mais experiente para poder solucionar um determinado problema. Visto que, é na interação com outras pessoas que elas aprendem a compartilhar e a viver em um contexto educativo, coletivo e dinâmico, relacionando-se e comunicando-se com o mundo a sua volta.

Também apontamos a psicologia histórico-cultural como teoria que compreende o homem como um ser ativo, histórico e cultural, apresentando o professor como mediador dos conhecimentos e não como aquele que é detentor do saber.

Essa pesquisa bibliográfica nos fez perceber que a brincadeira não pode ser trabalhada separadamente do aprendizado e desenvolvimento da criança. Infelizmente, muitos professores não reconhecem a brincadeira como instrumento de ensino e aprendizado que pode ser trabalhado em sala de aula. E por isso, deixam de utilizar esse recurso extremamente valioso para a prática pedagógica.

Precisamos incentivar os professores a trabalharem de forma mais lúdica, criando atividades que possam atrair a criança no ambiente escolar, possibilitando a construção de ideias e conceitos que contribuam para as suas vidas, tornando-se um ser crítico, histórico e social, pois quando a criança brinca na escola, o professor está proporcionando ao aluno a incorporação de regras implícitas de comportamento, que aos poucos as crianças tornam conscientes da existência de regras na brincadeira.

Da mesma forma que ocorre com a brincadeira, o papel que ela exerce no desenvolvimento infantil também se modifica. A brincadeira aqui não é vista apenas como uma forma de aprender, e, sim, a oportunidade que a criança tem em experimentar, relacionar, imaginar, transformar e se expressar espontaneamente.



A brincadeira é uma ferramenta de grande utilidade para o processo de socialização para a criança. Na medida em que a criança brinca, aprenda regras e normas que são fundamentais para o convívio coletivo, tendo a escola a responsabilidade de discutir tal questão a partir da metodologia do professor, o que irá proporcionar uma reflexão não só teórica, mas prática, a fim de proporcionar às nossas crianças um desenvolvimento adequado. Por isso, é finalidade deste artigo destacar o papel do professor como mediador entre a brincadeira e a aprendizagem transformando o ambiente de sala de aula um espaço adequado ao brincar.

Referências Bibliográficas

ARAUJO, Vivian Carvalho de; ARAÚJO, Rita de Cássia B. F; SCHEFFER, Ana Maria Moraes. **Discutindo aprendizagem e desenvolvimento da criança à luz do referencial histórico-cultural**. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/viviam_e_outras.pdf. Acessado em: 02 de maio de 2016

BOCK, Ana M. Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Aria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia**. – São Paulo: Saraiva, 2008

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana / Newton Duarte – 2ª ed. Ver. E ampl.– Campinas, SP: Autores associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).

_____. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação** / Newton Duarte. – 1ª Ed. I. reimpressão – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção polêmicas do nosso tempo, 86).

_____. **A importância da concepção de mundo para a educação escolar: Porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein**. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 8 – 25, jun. 2015.

FONTANA, Roseli. **Psicologia e trabalho pedagógico** / Roseli Fontana, Maria Nazaré da Cruz. – São Paulo: Atual, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko M. (org^a.) **Jogo, Brinquedo, brincadeira e a educação**. – 14. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Lev Semenovich Vigotski, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. – 12ª Edição – São Paulo: Ícone, 2012.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**/ Lígia Márcia Martins. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

NASCIMENTO, Cyntia de Souza Paiva. **Criatividade e brincadeira de faz-de-conta nas concepções de professores da Educação Básica**. Niterói – RJ. 2004. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação, da Universidade Federal Fluminense.



OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico** / Martha Kohl de Oliveira. – São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e ação no magistério).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. L. S. Vigotski; organizadores Michael Cole... (et al.); tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7^a ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (psicologia e pedagogia).

_____. **Imaginação e criação na infância: Ensaio Psicológico: Um livro para professores**. Lev Semionovich Vigotski; apresentação e comentários Ana Luiza Somolka; tradução Zoia Prestes. – São Paulo: Ática, 2009. Disponível em:
https://blogproinfanciabahia.files.wordpress.com/2013/03/imaginac3a7c3a3o-criac3a7c3a3o-inf3a2ncia_vygotsky.pdf. Acesso em: 08 de outubro de 2016.