

CARINE JACOMINI FRANCISCO

**ANÁLISE PSICOLÓGICA DOS COMPONENTES ESTRUTURANTES
NO ATO DE BRINCAR: TEORIA E PRÁTICA**

UBERLÂNDIA

2021

CARINE JACOMINI FRANCISCO

**ANÁLISE PSICOLÓGICA DOS COMPONENTES ESTRUTURANTES
NO ATO DE BRINCAR: TEORIA E PRÁTICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Ruben de Oliveira Nascimento

UBERLÂNDIA

2021

CARINE JACOMINI FRANCISCO

**ANÁLISE PSICOLÓGICA DOS COMPONENTES ESTRUTURANTES
NO ATO DE BRINCAR: TEORIA E PRÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia

Orientador: Prof. Dr. Ruben de Oliveira Nascimento

Banca Examinadora

Uberlândia, 29 de Outubro de 2021

Prof. Dr. Ruben de Oliveira Nascimento (orientador)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Profa. Dra. Maria José Ribeiro (examinadora)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Profa. Dra. Luciana Pereira de Lima (examinadora)
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

Uberlândia

2021

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a equipe da Brinquedoteca pela assistência oferecida para realizar as observações necessárias para a execução deste trabalho.

Um agradecimento especial ao meu orientador Ruben por todo cuidado, compreensão e paciência ao longo do nosso trajeto. Obrigada por sempre estar disposto a ensinar, por validar o meu processo de escrita/aprendizagem e, principalmente, pelo acolhimento nas etapas difíceis que foram aparecendo ao longo do trabalho. Você me inspira como professor, psicólogo e essencialmente como pessoa.

À minha família agradeço por todo o suporte durante a construção deste trabalho de conclusão de curso. Cada um à sua maneira, vocês foram as peças fundamentais para eu continuar acreditando no meu propósito enquanto profissional. Obrigada, mãe, por ouvir minhas angústias e anseios, por dizer sempre que “vai dar certo” e obrigada, pai, por sempre me trazer palavras positivas.

Obrigada aos meus amigos do peito, pois sem a existência de vocês, nada disso teria sentido. Vocês tornaram o processo mais leve. Obrigada por cada abraço de conforto e pela motivação diária.

Por fim, um agradecimento mais que especial às crianças que participaram de cada uma das observações. Todos os frutos deste trabalho são totalmente dedicados a vocês.

RESUMO

O ato de brincar faz parte da formação humana e está presente em todas as sociedades, sendo a brincadeira fundamental no desenvolvimento físico, intelectual, emocional, cultural e social da criança. Estudos sobre esse tema apontam que o brincar se constitui de componentes estruturantes, como conteúdo, espaço, tempo, regras, conexão com o outro, brinquedos, imaginação, função simbólica etc. Com base em contribuições da psicologia histórico-cultural de Lev S. Vigotski, este trabalho de conclusão de curso desenvolveu-se a partir dos dados obtidos em uma pesquisa de iniciação científica visando estudar os componentes imaginação, comunicação, uso de regras e significado, que constituem o brincar, observados na situação imaginada na brincadeira. Foram observadas cinco crianças brincando no espaço da Brinquedoteca da Universidade Federal de Uberlândia, com idades entre quatro e dez anos. Os dados indicaram, com base na teoria de referência, que os componentes psicológicos analisados têm seu papel e contribuição na constituição da brincadeira e no sentido atribuído pela situação imaginada, mas também atuam de maneira integrada para a realização da brincadeira. Concluímos que a compreensão psicológica do ato de brincar pode ser desenvolvida também a partir da identificação e estudo de seus componentes constituintes observados na brincadeira. Os resultados obtidos com este trabalho indicaram, com base na psicologia de Vigotski, que a brincadeira infantil realiza uma conexão entre a própria criança e sua imersão no mundo adulto que tem como referência, e na realidade, e que os componentes psicológicos analisados ajudam a estabelecer essa conexão.

Palavras-chave: Brincadeira infantil; Desenvolvimento psicológico; Psicologia Histórico-Cultural; Lev S. Vigotski.

ABSTRACT

The act of playing is part of human formation and is present in all societies, with play being fundamental for the child's physical, intellectual, emotional, cultural and social development. Studies on this theme indicate that playing is constituted by structuring components, such as content, space, time, rules, connection with the other, toys, imagination, symbolic function, etc. Based on contributions from Lev S. Vigotski's cultural-historical psychology, this course conclusion work was developed from data obtained in a scientific initiation research aiming to study the components imagination, communication, use of rules and meaning, which they constitute playing, observed in the situation imagined in the play. Five children were observed playing in the space of the Toy Library of the Psychology Institute of the Federal University of Uberlândia, aged between four and ten years. The data indicated, based on the reference theory, that the analyzed psychological components have their role and contribution in the constitution of the game and in the sense attributed by the imagined situation, but also act in an integrated way for the realization of the game. We conclude that the psychological understanding of the act of playing can also be developed from the identification and study of its constituent components observed in play. The results obtained with this work indicated, based on Vigotski's psychology, that children's play makes a connection between the child himself and his immersion in the adult world that he has as a reference, and in reality, and that the analyzed psychological components help to establish that connection.

Keywords: Children's Play; Psychological development; Historical-Cultural Psychology; Lev S. Vygotsky

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
INTRODUÇÃO	2
OBJETIVO E METODOLOGIA	3
PERCURSO METODOLÓGICO	5
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	6
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	11
CONCLUSÃO	22
REFERÊNCIAS	24

APRESENTAÇÃO

Criança sempre me chamou atenção. Gosto, desde adolescente, de observá-las brincando, de compreender de onde vem tanta imaginação, o que tem por detrás de cada brincadeira realizada e o modo como a brincadeira propicia o desenvolvimento psíquico da criança. Quando ingressei na faculdade procurei mergulhar em alguma pesquisa que pudesse oferecer respostas aos meus questionamentos.

No início da graduação tive a oportunidade de conhecer melhor sobre o mundo inteligível das crianças. Por isso, procurei realizar uma pesquisa em que pudesse acompanhar na prática, com mais detalhes, o modo de brincar das crianças. Assim, me inscrevi em um edital de Iniciação Científica – Edital 06/2018 – PIBIC/FAPEMIG/UFU – com um projeto de pesquisa sobre o brincar a partir da realização, pela criança, de seus componentes estruturantes.

O projeto foi aprovado e foi muito gratificante realizar a pesquisa, pois me fez deparar com diversos tipos de realidade no brincar, e do mundo imaginativo de cada criança observada. Foi interessante perceber como cada criança estruturava sua brincadeira, seguindo também regras pautadas no seu contexto real e no mundo adulto, que possuía como referência.

A realização da pesquisa me fez ver essas especificidades em cada criança, em seu modo de brincar. Isso me chamou tanta atenção que decidi desenvolver meu Trabalho de Conclusão de Curso com base nos resultados dessa pesquisa.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar é uma das atividades centrais da formação humana. Segundo Rolim, Guerra e Tessagny (2008, p. 176), “o brincar, tão característico da infância, traz inúmeras vantagens para a constituição da criança, proporcionando a capacitação de uma série de experiências que irão contribuir para o desenvolvimento futuro dela”.

Para Rolim, Guerra e Tessagny (2008, p. 177):

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a autoestima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas.

O brincar também é importante na educação escolar. Todas as contribuições citadas se somam ao ato pedagógico de associar o brincar e o aprender no desenvolvimento da criança.

Brincar é, sem dúvida, uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser. Na escola, a despeito dos objetivos do professor e de seu controle, a brincadeira não envolve apenas a atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma de interação com o outro. Acontece no âmago das disputas sociais, implica a constituição do sentido. É criação, desejo, emoção, ação voluntária. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 139).

O brincar é também importante nas sociedades e na constituição das relações humanas. De acordo com Baranita (2012), em todas as sociedades a questão do brincar sempre esteve presente. Segundo Fontana e Cruz (1997), por meio do brincar a criança estabelece conexões com outros indivíduos e se insere no contexto social ao seu redor.

Visando identificar e compreender melhor psicologicamente como brincar se constitui em suas ações e o modo como a brincadeira influencia no desenvolvimento psíquica da criança, elaboramos um projeto de pesquisa com essa proposta, para o Edital n. 06/2018 de bolsas de Iniciação Científica PIBIC/FAPEMIG/UFU, lançado em 27/08/2018. O projeto foi selecionado

para a bolsa, e a pesquisa desenvolvida no período estabelecido pelo edital, de 13/03/2019 a 29/02/2020, sendo realizada com crianças brincando no espaço da Brinquedoteca do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU) em 24/11/2018 conforme parecer consubstanciado de n. 3.036.760, e o relatório final aprovado em 30/03/2020 conforme parecer consubstanciado n. 3.943.939.

Este Trabalho de Conclusão de Curso discute e desenvolve os resultados obtidos nessa pesquisa, colocando o foco na análise dos componentes psíquicos que a criança mobilizou na situação imaginada na brincadeira observada. Para isso, nos baseamos em contribuições da Psicologia Histórico-Cultural de Lev S. Vigotski sobre a brincadeira infantil.

OBJETIVO E METODOLOGIA

Segundo Furlan (2008), a pesquisa científica enfrenta a complexidade da realidade buscando construir uma estratégia que mantenha uma boa relação entre teoria e experiência, capaz de produzir novos conhecimentos. Para esse autor, nesse processo, o não-saber se coloca frente ao saber que representa o motivo da pesquisa, considerando que “uma questão não se coloca nunca a partir do nada, apoiando-se sempre em um saber adquirido” (FURLAN, 2008, p. 28).

Assim, partimos do que a literatura especializada apresenta sobre a constituição do brincar. Para Friedman (1996), conforme citado por Barboza e Correa (2016), o brincar se compõe de “elementos que constitui a sua estrutura como, por exemplo, todo modo de brincar é preciso ter começo, meio e fim, de conteúdo, de espaço, do tempo, das regras, dos brinquedos, dos amigos e o comportamento dos mesmos ao brincar” (p. 4). O brincar também se constitui

por componentes psíquicos, internos, menos visíveis, mas também muito importantes. Segundo Fontana e Cruz (1997), pela brincadeira a criança desenvolve a afetividade, a imaginação, a criatividade, a função simbólica etc.

O que motivou a pesquisa que forneceu os dados para desenvolvermos este TCC, foi identificar, descrever e estudar alguns desses elementos que constituem (ou estruturam) o ato de brincar, notados enquanto a criança desenvolve uma situação imaginada na brincadeira. Para isso, escolhemos colocar o foco da observação em componentes constituintes apontados na teoria de Vigotski, que são: *imaginação, comunicação, uso de regras e significado*.

Assim, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva. Para Gil (1999), pesquisas descritivas “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (p. 44). Para Santrock (2009, p. 16), a pesquisa descritiva tem por finalidade observar e registrar um comportamento. Esse autor frisa que essa modalidade de pesquisa não prova a causa de certo fenômeno, mas permite revelar informações importantes sobre comportamentos e atitudes das pessoas.

Santrock (2009) comenta que um dos métodos utilizados nesse tipo de pesquisa é o da observação criteriosa do que se quer conhecer, registrando por meio de anotações, folhas de registro, gravadores, câmeras de vídeo, espelhos etc., o que se observa.

Portanto, este trabalho tem como objetivo geral identificar, descrever e estudar os componentes estruturantes no ato de brincar, notados enquanto a criança desenvolve uma situação imaginada na brincadeira.

Para isso, estabelecemos os seguintes objetivos específicos para este TCC: a) trabalhar com a definição psicológica que Vigotski confere a cada componente observado na pesquisa; b) analisar o papel psicológico desses componentes nas brincadeiras com base nas definições

de Vigotski; e c) compreender as relações psicológicas da brincadeira da criança com o mundo adulto que tem como referência e a realidade.

PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico da pesquisa que serviu de fonte para este TCC envolveu a observação natural de crianças no ato de brincar nos espaços da Brinquedoteca do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. A Brinquedoteca tem como objetivo proporcionar um espaço em que seja possível desenvolver atividades lúdicas para as crianças que tenham algum tipo de vínculo ou seus respectivos responsáveis com a Clínica de Atendimento Psicológico da UFU. Durante a realização da pesquisa a brinquedoteca sempre se encontrava com pelo menos um brinquedista (discentes em formação do curso de Psicologia, participantes de projetos de extensão e/ou estágio na Brinquedoteca, supervisionados (as) por docentes do curso de Psicologia) para realizar alguma atividade com as crianças. O ambiente possui duas repartições: uma estrutura fechada com mobílias e inúmeras opções de brinquedos e jogos em estantes, e com um espaço central para a criança brincar; e um ambiente externo com opções de brinquedos, como escorregador e balanço. As crianças observadas durante 12 meses utilizaram dos dois espaços para desenvolverem suas brincadeiras.

O número de participantes foi de cinco crianças. Esse número se justifica por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa e de tipo descritiva. Os critérios de inclusão foram: crianças do sexo masculino ou feminino entre quatro e dez anos de idade, normalmente acolhidas pela Brinquedoteca. Isso significa dizer que normalmente são crianças que possuem algum tipo de vínculo, direto ou indireto, com a Clínica de Atendimento Psicológico da UFU. Definimos a idade mínima de quatro anos porque, segundo Vigotski (2008, 2009), antes dessa idade a brincadeira da criança ainda está mais presa ao concreto e à realização imediata de

desejos. A criança mais velha já é capaz de usar o campo semântico, o significado, a imaginação, como nas brincadeiras de faz-de-conta.

Para desenvolvermos o TCC utilizamos o registro das observações da pesquisa, discutindo teoricamente cada componente observado e seu lugar na situação imaginada, com base em textos de Vigoski sobre a brincadeira, e em literatura especializada sobre o assunto, dentro dos objetivos propostos para este trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente o conceito de brincar foi se desenvolvendo e se transformando junto da noção de brincadeira. Ujii (2008) comenta que desde a filosofia grega os filósofos apontam para a importância de se aprender brincando, imitando-se atividades adultas como forma de preparo para a vida. Na idade média, o desenvolvimento de atividades lúdicas (jogos, brincadeiras e exercícios físicos) ficou parado porque a educação se voltava mais para disciplinar as crianças.

Segundo Ujii (2008), no período do Renascimento legitima-se a felicidade, e o brincar e o jogo são reabilitados e incorporados ao cotidiano de crianças e jovens, vistos como tendência natural do ser humano. Nesse período, “concebe-se a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo, divulga princípios de moral, ética e contempla os conteúdos de história, geografia e outras áreas afins” (UJIE, 2008, p. 53).

Segundo Ujii (2008), no século XVIII ocorre a popularização das brincadeiras e dos jogos educativos, incluindo o brincar coletivo. A partir do século XIX, o cenário lúdico da brincadeira se diversifica, afirmando o modo de produção burguês. Com a Revolução Industrial,

o lúdico passa a se afirmar no cotidiano da criança, fortalecendo a ideia de que a infância se constitui numa fase com identidade própria. Nesse quadro do século XIX, surge o brinquedo industrializado e, na escola, o uso pedagógico do brincar com objetivos educacionais definidos.

Ujie (2008) comenta que, no século XX, “desabrocha a psicologia infantil com a produção científica de pesquisas e teorias que debatem a importância do ato de brincar para o desenvolvimento infantil” (p. 53). Esse autor comenta que, nesse século, estudos sobre a brincadeira infantil foram desenvolvidos com base na abordagem psicogenética de Jean Piaget (1978), na teoria histórico-cultural de Lev S. Vigotski e na teoria comunicacional de Jerome Bruner.

Neste trabalho nos apoiamos em contribuições da psicologia histórico-cultural de Vigotski sobre o brincar. Segundo Ujie (2008), para Vigotski:

o brincar é uma atividade sociocultural livre e origina-se nos valores, hábitos e normas de uma determinada comunidade ou grupo social. Sua natureza é sociocultural, na medida que as crianças brincam com aquilo que elas já sabem ou imaginam que sabem sobre as formas de relacionar-se, de amar e de odiar, de trabalhar, de viver em grupos e sozinhas, de interagir com a natureza e com os fenômenos físicos, de um determinado grupo social, que pode ser sua família, a comunidade à qual pertencem e/ou outras realidades. (UJIE, 2008, p. 54).

Segundo Fontana e Cruz (1997), Vigotski analisa o surgimento e o desenvolvimento da brincadeira nas relações da criança com o mundo adulto, incluindo os objetos com os quais ela está sempre em contato e com aqueles que os adultos também lidam, ampliando a esfera de sua relação com a realidade, seu modo de agir sobre ela e suas motivações para brincar.

De acordo com Rolim, Guerra e Tessagny (2008, p. 176), “a brincadeira tem sido fonte de pesquisa na Psicologia devido a sua influência no desenvolvimento infantil e pela motivação interna para tal atividade”. Esses autores colocam que os estudos psicológicos sobre o tema concluem que, brincando, a criança expressa sua linguagem, investe afetividade na atividade, assume simbolicamente diferentes papéis e estrutura sua personalidade.

Brinquedo e brincadeira

Ujie (2008) mostra a importância do brincar e a evolução histórica do conceito, mas fala também de brinquedo e de brincadeira. Baranita (2012) diferencia esses conceitos dizendo que o primeiro se refere ao objeto físico, concreto, que a criança utiliza para brincar, e o segundo envolve a própria ação da brincadeira, que pode conter ou não a presença de um objeto físico.

Sobre a brincadeira, Cordazzo e Vieira (2007) comentam que é importante compreendê-la como estímulo para o desenvolvimento geral da criança. Considerando que a brincadeira não é somente diversão ou passatempo, esses autores frisam que a brincadeira absorve os principais aspectos do que a criança vive e introduz novos atributos na construção de sua atividade lúdica.

Cordazzo e Vieira (2007) e Kolling (2011) comentam que, brincando, a criança desenvolve seu corpo e seus ritmos: habilidades motoras, força, resistência e aspectos ligados à termorregulação e controle de peso. Para esses autores, brincando a criança também desenvolve o pensamento, a imaginação e a percepção social.

Sobre o brinquedo, Ujiiie (2008) comenta: “o brinquedo é compreendido como qualquer objeto sobre o qual se debruça a ação da atividade lúdica do brincar por meio da espontaneidade, imaginação, fantasia e criatividade do brincante”. Segundo Cordazzo e Vieira (2007, p. 94), “a função do brinquedo é a brincadeira. O brinquedo tem como princípio estimular a brincadeira e convidar a criança para esta atividade”.

O conceito de ato de brincar e a perspectiva de Vigotski sobre o brincar

Sobre o conceito genérico do brincar, em sua raiz etimológica, Kolling (2011) comenta:

convém registrar a origem etimológica desse termo, que se reconduz ao latim *ludus*, em português “lúdico” (ou *ludovicus*, que é hoje o nome próprio Luís,

em português), com suas variantes francesa *ludique* e espanhola *lúdico*. No inglês, faz-se a distinção entre *play* e *game*, para representar as atividades lúdicas sem regras ou não organizadas (*play*) e as submetidas a regras e com algum tipo de organização (*game*), o que não ocorre no alemão, que utiliza o termo *Spiel* (jogo) (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1980, p. 7). Para fins deste artigo, ambos os sentidos podem ser integrados no conceito genérico de “brincar”, até mesmo sob uma variante: *o brincar com regras estabelecidas pelas crianças*.

O “ato de brincar”, portanto, transita entre o mundo lúdico, o mundo da competição e o mundo da aprendizagem, com uma mistura de difícil decomposição de acordo com padrões teóricos clássicos. (KOLLING, 2011, p. 137, grifo do autor)

Piccolo (2009) comenta que, para Vigotski, as atividades lúdicas envolvem tanto brincadeiras como jogos (inclusive os esportes), sendo características das primeiras atividades lúdicas, dramatizações como brincar de papai, de mamãe, de casinha etc. Além disso, Rolim, Guerra e Tassigny (2008) comentam que Vigotski analisa a brincadeira infantil, “levando sempre em conta a individualidade de cada sujeito, o qual está imerso no meio cultural que o define” (p. 176).

Segundo Piccolo (2009), para Vigotski, jogos e brincadeiras

se desenvolvem a partir das situações em que a imaginação assume o papel de principal motivo no transcorrer da atividade, ficando as regras subordinadas àquelas situações, até a construção de um espaço que inverta esta racionalidade lógica, passando as regras a sobrepesar sobre o ambiente e a imaginação. Neste caso, a situação imaginária, apesar de existente, desempenha papel secundário em relação ao desenvolvimento. (PICCOLO, 2009, p. 930-931).

Para Baranita (2012, p. 40-41), na perspectiva de Vigotski, a brincadeira estabelece uma estreita relação com a aprendizagem e o desenvolvimento, visto que esta demanda da criança a imaginação, a imitação e ações guiadas por regras. Essa autora comenta que é pela brincadeira que a criança consegue definir conceitos e criar situações que se assemelhem às de sua realidade. Um exemplo vem de Fontana e Cruz (1997, p. 135): “ao embalar a boneca, trocar sua roupa, dar-lhe banho ou comidinha, a criança pequena assume o papel de mãe, preocupando-se em reproduzir as ações maternas”.

Sobre a questão do brinquedo, Rolim, Guerra e Tassigny (2008) comentam que Vigotski destaca, em sua obra, “contribuições acerca do papel que o brinquedo desempenha, fazendo referência a sua capacidade de estruturar o funcionamento psíquico da criança” (p. 176). Segundo Oliveira (2003), na teoria de Vigotski, o brinquedo, principalmente a partir da brincadeira do faz-de-conta, possui funções importantes no desenvolvimento da criança.

Para Vigotski, a brincadeira e o brinquedo também envolvem desejos, necessidades e a afetividade da criança. Vigotski (2008) comenta: “do ponto de vista da esfera afetiva, parece-me que a brincadeira se organiza justamente na situação de desenvolvimento em que surgem as tendências irrealizáveis” (p. 25).

Para Vigotski (2008), na criança pequena (primeira infância)¹ necessidades específicas conduzem a brincadeira, e a tendência é a satisfação imediata de seus desejos, sendo difícil seu adiamento. Oliveira (1997) comenta essa questão colocando que “o comportamento de crianças pequenas é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que se encontram” (p. 66).

Segundo Vigotski (2008), com crianças em idade pré-escolar essa situação muda:

numa criança com mais de três anos, emergem tendências específicas e contraditórias, de um modo diferente; por um lado, surge uma série de necessidades e de desejos não-realizáveis imediatamente, mas que, ao mesmo tempo, não se extinguem como desejos; por outro lado, conserva-se, quase por completo, a tendência para a realização imediata dos desejos. É disso que surge a brincadeira, que deve ser sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, diante da pergunta "por que a criança brinca?" (VIGOTSKI, 2008, p. 15).

¹ Segundo nota dos tradutores do livro *Imaginação e criação na infância* (VIGOTSKI, 2009): “em seus trabalhos, Vigotski refere-se a diversas idades: primeira infância, que seria a criança até três anos, e a idade pré-escolar, que seria a criança acima de três e até seis ou setes anos” (nota 3, p. 16).

Rolim, Guerra e Tessagny (2008) comentam que, para Vigotski, a brincadeira proporciona à criança contato com sentimentos e desejos, externando suas emoções com o brinquedo, permitindo-lhe assim lidar melhor com medos e angústias, em sua vida.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram realizadas cinco observações com cinco crianças diferentes, de ambos os sexos. Para preservar a identidade das crianças as denominamos de criança A (4 anos de idade), criança B (9 anos de idade), criança C (7 anos de idade), criança D (10 anos de idade) e criança E (8 anos de idade). Os componentes observados foram: imaginação, comunicação, significado e uso de regras. Uma síntese das ações observações segundo cada componente constituinte encontra-se no quadro, a seguir.

Quadro: ações observações segundo os componentes analisados

PARTICIPANTE	IMAGINAÇÃO	COMUNICAÇÃO	SIGNIFICADO	USO DE REGRAS
A	Brincou de ser um índio-médico; depois de morar numa caixa de papelão.	Interação verbal com a brincadeira.	Flecha como sendo uma seringa de injeção; caixa de papelão como se fosse uma casa.	Usou da “seringa” como se faz na realidade; na brincadeira da casa, dizia: “só pode entrar na casa pelo portão da frente”; “o pai cuida da casa quando toda família está viajando”.
B	Brincou com cartas. Passava de UNO para Truco com o mesmo baralho.	Interação verbal com a brincadeira.	O mesmo baralho foi pivô para 2 tipos de jogos diferentes (o baralho servia somente para um tipo de jogo de carta).	Mudava as regras do jogo, inventando novas regras, mas continuava sendo um tipo de jogo de cartas.
C	Brincou de médico.	Interação verbal com a brincadeira.	Usou um martelo de brinquedo como se fosse uma seringa de injeção.	Usou da “seringa” como se faz na realidade; simulava curar pessoas, como se

				observa em atendimentos médicos reais.
D	Brincou de loja, usando bonecas, carrinhos, vaquinhas e cavalinhos, disponíveis no local, como sendo mercadorias.	Interação verbal com a brincadeira.	Pedaços de papel simulando dinheiro.	simulava vender e comprar coisas, envolvendo “pagamento” em dinheiro; simulava dar troco.
E	Juntou vários objetos diferentes como se fossem ingredientes de um churrasco, e brincou de fazer churrasco.	Interação verbal com a brincadeira.	Folhas de papel serviam de pratos para se comer o churrasco; um martelo de brinquedo era o pão de alho e um machado de brinquedo, o vinagrete.	Manuseava os objetos na “churrasqueira” como se observa na vida real; Toda vez que pegava algo na churrasqueira, simulava queimar a mão, como na vida real.

As discussões dos componentes observados estão desenvolvidas em tópicos, a seguir. No final, desenvolvemos a compreensão de que eles estão interligados, buscando construir uma visão de conjunto de sua atuação nas brincadeiras.

Componente Imaginação

Vigotski (2009) afirma que a imaginação é uma criação² que se expressa na brincadeira. Para Vigotski (2009, p. 17), “na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade”. Para ele, a imaginação é formada de elementos da realidade presentes nas experiências de vida da criança, dando o seguinte exemplo: “a criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se mãe” (VIGOTSKI, 2009, p. 16).

² Para Vigotski (2009), a criação e a imaginação se manifestam individualmente, mas também coletivamente (que une as criações individuais).

Mas Vigotski (2009) comenta que os elementos da experiência da criança não são simplesmente copiados da realidade na brincadeira: eles são reelaborados ativamente pela criança, e combinados de certa maneira para atenderem aos seus anseios e aspirações no ato de brincar, e como algo próprio da criança.

Todas as brincadeiras observadas formaram situações criadas e imaginárias, conforme os comentários acima. As crianças A (4 anos) e C (7 anos) usaram brinquedos diferentes como se fossem seringas de injeção para imaginarem-se médicos ao aplicarem injeções. A criança D (10 anos) usou pedaços de papel como se fosse dinheiro para imaginar-se um comerciante dono de uma loja, que vende mercadorias. A criança E (8 anos) utilizou vários brinquedos como se fossem ingredientes de um churrasco para imaginar-se um churrasqueiro em ação.

A criança B (9 anos de idade) fez um processo diferente criando uma situação de jogo com regras utilizando-se de um baralho de cartas. Mas o mesmo baralho foi usado para simular dois jogos de cartas diferentes, e com regras que a criança inventava na hora.

Mesmo não tendo a disposição objetos com características parecidas com a situação de uso na realidade, as crianças não desistiram e criaram conexões entre os objetos e o enredo da brincadeira imaginada. Por exemplo, a criança E (8 anos) percebendo que não havia brinquedos com as características reais que pudessem compor seu desejo de brincar de fazer churrasco, não se sentiu impedida em seu ímpeto de criar e brincar. Ela escolheu outros objetos que atendiam a sua necessidade, como martelo, corda, machado, papel e massinha, para se passarem pelos ingredientes de um churrasco. Esses objetos foram utilizados de forma imaginativa pela criança para a realização de sua brincadeira.

Componente Significado

Maciel, Queiroz e Branco (2006) comentam que, para Vigotski, a brincadeira proporciona a criança um processo de construção de conhecimentos na medida que os significados transmitidos na brincadeira são apropriados por ela de forma específica.

O brinquedo também tem seu papel nesse processo. Segundo Oliveira (2003), para Vigotski, o brinquedo contribui na construção dos significados de um objeto, ainda que este não esteja presente, pois é a partir da situação imaginária que o pensamento da criança sublima do concreto ao abstrato.

De acordo com Oliveira (1997), para Vigotski, numa situação imaginária:

A criança é levada a agir num mundo imaginário (o “ônibus” que ela está dirigindo na brincadeira, por exemplo), onde a situação é definida pelo significado estabelecido pela brincadeira (o ônibus, o motorista, os passageiros etc.) e não pelos elementos reais concretamente presentes (as cadeiras da sala onde ela está brincando de ônibus, as bonecas etc.). (OLIVEIRA, 2003, p. 66).

Identificamos essas discussões nas brincadeiras observadas. A criança A (4 anos) utilizou um objeto flecha como injeção e a caixa de papelão como sua casinha, porque a situação imaginada foi agir como médico e morar em uma casa. A criança C (7 anos), que também brincou de ser médico, atribuiu a um brinquedo martelo o significado de uma injeção. A criança D (10 anos) recortou vários papéis para utilizá-lo como dinheiro de sua lojinha, porque a situação imaginada envolveu vender, comprar etc. A criança E (8 anos) utilizou folhas de papel como se fossem pratos, para comer o churrasco, um martelo de brinquedo virou o pão de alho, um machado de brinquedo, o vinagrete. Todos os objetos envolvidos nesses exemplos se compuseram como tal pelo significado estabelecido pela brincadeira.

Segundo Vigotski (2008), na criança pequena (primeira infância), há uma relação íntima entre palavra-objeto-significado, não havendo divergência entre o campo semântico e o visual. Mas, o autor coloca que na brincadeira da criança em idade pré-escolar pode haver divergência entre o campo semântico e o visual, em que a ideia se separa do objeto e a ação se desencadeia

da ação, e não do objeto: “por exemplo, um pedaço de madeira começar a ter o papel de boneca, um cabo de vassoura tornar-se um cavalo, a ideia separa-se do objeto; a ação, em conformidade com as regras, começa a determinar-se pelas ideias e não pelo próprio objeto” (VIGOTSKI, 2008, p. 30).

Para Vigotski (2008, p. 30),

a ação num campo imaginário, numa situação imaginária, leva a criança a aprender a agir não apenas com base na sua percepção direta do objeto ou na situação que atua diretamente sobre ela, mas com base no significado dessa situação.

Vigotski (2008, p. 30-31) comenta que as características do objeto conservam seu significado, mas quando na brincadeira um cabo de vassoura transforma-se em um cavalo, não é a percepção direta do objeto “vassoura” que influencia. O que predomina é o campo semântico, o significado do objeto muda e o sentido de seu uso torna-se central, e as características passam a ser subordinados ao sentido. No entanto, para o autor, o significado continua inseparável da ação com o objeto real, porque a criança opera com os significados sem interromper a relação com a ação real ou outra coisa real (para cavalgar é preciso montar no cabo de vassoura, ação que se faria com um cavalo na realidade).

Nas brincadeiras observadas identificamos essas questões da seguinte maneira: brinquedo flecha como injeção, caixa de papelão como casa, folha de papel como prato etc. Por exemplo, o brinquedo flecha foi manuseado pela criança como se fosse uma injeção, com uma ação de segurar a flecha como se aplica uma injeção na vida real. As crianças A (4 anos) e C (7 anos) usaram dos objetos como seringas brincando de médico, agindo como na realidade.

Para Vigotski (2008, p. 30), em crianças em idade escolar (acima de 7 anos de idade, segundo a classificação do autor), a brincadeira desloca-se para processos internos, para a fala interna, para a memória lógica, para o pensamento abstrato, mas sem interromper a relação com os objetos reais. Notamos essas questões nas crianças D (10 anos) e E (8 anos), que formaram

relação simbólica mais elaborada com os objetos, em situações mais elaboradas e mais complexas como loja-comércio-dinheiro-troco e churrasco-servir-ingredientes-pratos e até se queimar na churrasqueira. São situações com ações mais complexas como fazer comércio (vender mercadorias, receber dinheiro e dar troco), com relações complexas entre objetos, como uma lista de ingredientes de um churrasco, como servi-los, incluindo situações como queimar-se manuseando a churrasqueira.

Componente Uso de Regras

Oliveira (2003) comenta que, para Vigotski, o manejo com os brinquedos é regido por regras que estabelecem certa fidedignidade com as situações que foram simuladas, e que também favorecem na compreensão das crianças acerca dos papéis sociais existentes.

Para Vigotski (2008), na criança, a situação em que a brincadeira transcorre e a situação real coincidem, e o uso de regras na brincadeira permite visualizar essa coincidência.

Tomemos qualquer brincadeira com situação imaginária. A situação imaginária em si já contém regras de comportamento, apesar de não ser uma brincadeira que requeira regras desenvolvidas, formuladas com antecedência. A criança imaginou-se mãe e fez da boneca o seu bebê. Ela deve comportar-se submetendo-se às regras do comportamento materno. (VIGOTSKI, 2008, p. 27).

De acordo com Fontana e Cruz (1997), as brincadeiras de crianças mais velhas incluem contextos de relações sociais mais amplos, em que não importa somente as ações, mas também as relações sociais possíveis entre mãe e filho: “ela ralha com a boneca, leva-a ao médico ou à escola, o pai e outros irmãos podem aparecer, trazendo para o primeiro plano as relações sociais em que a mãe e a criança estão inseridas” (p. 135).

As brincadeiras observadas também seguiam regras sociais. Na brincadeira de usar uma caixa de papelão como se fosse sua casa, a criança A (4 anos) dizia: “só pode entrar na casa

pelo portão da frente”; e “o pai cuida da casa quando toda família está viajando”. Na brincadeira de médico, a criança C (7 anos) simulava curar pessoas, como se observa em atendimentos médicos reais. Na brincadeira de loja, a criança D (10 anos) simulava vender mercadorias e dar troco como se faz no dia a dia de uma loja ao se vender um produto. Na brincadeira de fazer churrasco, a criança E (8 anos) brincou como se fosse um “almoço em família”, e havia uma figura central, e toda a dinâmica girava em torno dessa figura, visto que somente ela poderia servir as demais pessoas presentes.

Nesse componente, uma situação em particular chamou atenção. A criança B (9 anos) chegou mais retraída na brinquedoteca, mas logo mobilizou todos os brinquedistas presentes em função do jogo que desejava jogar. Desde o início da brincadeira a criança ficava todo o tempo tentando adaptar as regras do jogo para seu próprio benefício. Ela determinava as condições da brincadeira estabelecendo as regras a seu favor. Com isso, subordinava o jogo a seus desejos e necessidades. Vigotski (2003) comenta que “o jogo [com regras] é um sistema racional e adequado, planejado, coordenado socialmente, subordinado a certas regras” (p. 107).

Essa situação particular chamou atenção ao sugerir que a criança pode também usar de maneira intencional, regras em seu favor, segundo seus desejos e necessidades, coordenando intencionalmente a ação de outros participantes.

Segundo Vigotski (2003, p. 105-106), jogos com regras é uma experiência social viva e coletiva da criança, e envolvem resolução de problemas e condutas mais complexas, com ações conjuntas e combinadas de diversas aptidões e forças, de novas decisões e habilidade para coordenar o próprio comportamento e dos outros. Para o autor, a criança pode estabelecer uma relação ativa com os outros calculando antecipadamente o resultado de sua intervenção no conjunto geral de todos os jogadores.

Barros e Pinheiro (2012) comentam que, para Vigotski, “a brincadeira atende a determinadas necessidades da criança. Mostra-se relevante, portanto, compreender os impulsos

e motivos por ela satisfeitos” (p. 73). De acordo com Queiroz, Maciel e Branco (2006), na brincadeira, pode-se tanto dar sentido a objetos e jogos partindo da própria ação e imaginação quanto conferir ao próprio brincar as relações que se deseja estabelecer com os outros, dando novos sentidos ao brincar.

Componente Comunicação

Mota (2013) comenta que, para Vigotski, “a linguagem simbólica é primordial para estabelecermos relacionamentos. Pode-se considerar a linguagem como instrumento complexo que viabiliza a comunicação e a vida em sociedade. Sem ela, o ser humano não é social, nem cultural” (p. 96). De acordo com Mota (2013), para Vigotski, “a interação de indivíduos possibilita a interiorização das formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Por isso, o intercâmbio social fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo” (p. 98).

Segundo Queiroz, Maciel e Branco (2006), para Vigotski,

o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006, p. 173).

Para Vigotski (2003), a linguagem é o elemento básico de organização de nossas experiências com a realidade, e da vontade. O autor comenta que a linguagem é meio de comunicação entre as pessoas e da pessoa consigo mesma.

Todas as crianças observadas interagiram com outras pessoas, em suas brincadeiras, e pela comunicação, pela linguagem, organizavam simbolicamente as questões sociais e culturais que a brincadeira desenvolveria, e como viam nas brincadeiras os outros e a si mesma. Por exemplo, a criança A (4 anos) se dispôs a contar sobre cada uma de suas brincadeiras para as

brinquedistas, demonstrando que tinha vontade de compartilhar do que desejava brincar e como imaginava a brincadeira. Assim, ela comunicava aos outros o que desejava brincar, indicava o enredo da brincadeira e do que ela se compunha. Essa criança também brincou de casinha, e para isso solicitou que os brinquedistas participassem como parte da família.

A criança A (4 anos) narrava para as brinquedistas a história que compunha a brincadeira, durante a atividade. Ela atribuía à sua “mãe” na brincadeira os cuidados com as crianças, enquanto o “pai” consertava o trator (brinquedo). Ao brincar de família ela incluiu os papéis sociais de pai e mãe.

A criança B (9 anos), que brincou de jogar cartas, da mesma forma solicitou a presença de outra pessoa para realizar sua brincadeira (fazendo o papel de outro jogador). Interagindo com o outro, explicava as regras que inventava e conduzia todo o processo do jogo e das regras.

Oliveira (2003) comenta que, para Vigotski, a linguagem ordena os eventos e as situações da realidade, e as próprias experiências das pessoas.

Os componentes são interligados

Os componentes trabalhados nos tópicos anteriores têm suas características próprias, mas entendemos que são inter-relacionados, conectados, que colaboram juntos para o ato de brincar. Se reunirmos as situações e os componentes analisados acima, veremos que elas se interrelacionam: a imaginação, o significado, o uso de regras e a comunicação se conectam e constituem mutuamente o brincar, na situação imaginada pela criança no ato de brincar.

Nas brincadeiras observadas vimos que a criatividade, o uso de regras, de normas, a comunicação, a interação com os outros, e os papéis sociais, tinham ligações entre si, e somavam na constituição da brincadeira pela criança. Nas brincadeiras, o mundo adulto e as referências sociais da criança estavam nessa composição, nessa combinação, junto com o

significado e o sentido atribuídos às brincadeiras e aos objetos utilizados. Os significados desenvolvidos tiveram relação com valores, normas e regras sociais que a criança conhece do mundo em que vive e no modo como os objetos fazem parte desse mundo. Esses fatores estavam também na comunicação entre a criança e as outras pessoas, e na interação que se formava. As brincadeiras também incluíram afetividade, emoção, desejos, motivos e necessidades das crianças, como mostram todas as situações imaginárias nas brincadeiras comentadas. Assim, entendemos que todos os componentes podem ser vistos como interligados, e se pensadas em conjunto nos ajudam a compreender a constituição psicológica das brincadeiras em seu todo.

A teoria de Vigotski também indica essas conexões, se juntarmos seus comentários sobre a brincadeira. Para Vigotski (2008), a brincadeira imaginativa é composta por regras e por desejos não realizados: “qualquer brincadeira com situação imaginária é, ao mesmo tempo, brincadeira com regras e qualquer brincadeira com regras é brincadeira com situação imaginária”. (VIGOTSKI, 2008, p. 28).

Vigotski (2008) comenta que sempre que há uma situação imaginária há regras que decorrem da situação imaginária, afirmando que a criança se comportará na situação imaginária com base em alguma regra assim como se comportaria numa situação real, sendo o mesmo para o objeto utilizado na brincadeira, incluindo seu significado:

Se a criança faz o papel da mãe, então ela tem diante de si as regras do comportamento da mãe. O papel que a criança interpreta e a sua relação com o objeto, caso este tenha seu significado modificado, sempre decorrem das regras, ou seja, a situação imaginária, em si mesma, sempre contém regras. Na brincadeira, a criança é livre. Mas essa liberdade é ilusória. (VIGOTSKI, 2008, P. 28).

De acordo com Fontana e Cruz (1997), para Vigotski, toda situação imaginária contém regras, assim como todo jogo ou brincadeira contém uma situação imaginária. O jogo de xadrez é um exemplo em que regras e imaginação convivem na mesma situação:

o cavalo, o rei, a rainha e outras peças só podem ser movidos no tabuleiro de maneiras específicas, determinadas por uma situação imaginária. O mesmo ocorre nos jogos com cartas, na batalha-naval, no jogo de bolas de gude e outros. Assim, no contexto das práticas histórico-culturais, a brincadeira se desenvolve passando de uma situação claramente imaginária, com regras implícitas, para uma situação implicitamente imaginária, com regras e objetivos claros. (FONTANA; CRUZ, 1997, P. 137).

Baranita (2012) comenta que, para Vigotski, a brincadeira, além de possibilitar um pensamento abstrato acerca do objeto, também implica no amadurecimento dos papéis sociais, os quais são atribuídos através das regras.

Vigotski afirma que o ato de brincar é a principal fonte de desenvolvimento da criança, tendo função psicológica fundamental na sua vida. Para o autor, o ato de brincar envolve os processos psíquicos, a situação afetiva, a resolução de problemas, as circunstâncias na qual o brincar se desenvolve, e ainda permite o desenvolvimento de habilidades motoras e de orientação no ambiente. O autor afirma que o brincar permite também desenvolver coordenação da própria conduta; regulação da conduta em relação à conduta dos outros e a capacidade de estabelecer uma relação ativa com o outro, considerando a brincadeira como uma experiência social e coletiva. (VIGOTSKI, 2003, 2009).

Vigotski (2003, 2008) também considera importante a relação entre brincadeira, desenvolvimento e aprendizagem, vendo-os como fatores interligados na formação da criança para a vida e para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, criando a zona de desenvolvimento proximal.

Como podemos notar nos comentários teóricos, os componentes vão formando um conjunto, vão se conectando num quadro total falando da brincadeira como um todo. Neste trabalho analisamos os componentes observados, em separado, para entendermos suas definições teóricas e identificarmos o papel psicológico de cada um nas situações das brincadeiras. Mas vemos que eles são interligados e que formam conexões que ajudam a constituir a brincadeira em seu todo, segundo explicações da teoria de Vigotski.

CONCLUSÃO

A motivação desta pesquisa surgiu da necessidade do desenvolvimento de um trabalho que compilasse conceitos teóricos que envolvessem a estruturação da brincadeira. Desenvolvemos, então, este estudo a fim de contribuir para a compreensão da natureza da brincadeira, a partir da perspectiva histórico-cultural, trazendo elementos práticos por meio das observações realizadas.

Para a produção dessa estrutura conceitual, realizamos cinco observações na Brinquedoteca da Universidade Federal de Uberlândia, seguindo os seguintes critérios: as crianças poderiam ser do sexo masculino ou feminino entre quatro e dez anos de idade. As idades foram pré-estabelecidas assim, visto que Vigotski (2008, 2009) considera que a criança com menos de quatro anos ainda está mais presa ao concreto e à realização imediata de desejos. A criança mais velha já é capaz de usar o campo semântico, o significado, a imaginação, como nas brincadeiras de faz-de-conta.

Sendo assim, em todas as crianças observadas, criança A (4 anos de idade), criança B (9 anos de idade), criança C (7 anos de idade), criança D (10 anos de idade) e a criança E (8 anos de idade), foi possível compreender o ato do brincar a partir dos componentes imaginação, comunicação, o significado atribuído ao brinquedo e as regras estabelecidas, ligados ao desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural da criança, bem com o papel de cada um deles na composição da situação imaginada, atingindo, portanto, os objetivos desenhados pela pesquisa.

Entendemos que os componentes analisados atuam na maneira como a criança organiza psicologicamente a brincadeira e a ajudam a agir sobre a realidade por meio dela. Assim, quando se trata do papel do componente estruturante da imaginação, podemos dizer que ela

permite a criação de uma realidade composta por elementos reais, pautados na experiência de vida da criança e, ao mesmo tempo, a realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis.

Em relação ao papel do componente estruturante significado, a criança realiza um processo de construção de conhecimentos na medida que os significados transmitidos na brincadeira são apropriados por ela de forma específica. O brinquedo contribui muito nesta apropriação, visto que ele atua na construção dos significados de um objeto, ainda que este não esteja presente, pois é a partir da situação imaginária que a criança desenvolve o pensamento abstrato.

A utilização da regra, outro componente estruturante da brincadeira, em todo contexto lúdico favorece na compreensão das crianças acerca dos papéis sociais existentes e de seguir, de modo mais próximo possível da realidade, as regras que regem as situações simuladas.

A comunicação, o último componente estruturante discutido no trabalho, evidencia que a interação de indivíduos possibilita a interiorização das formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. E, em última análise, este componente assume um papel de suma importância no processo de constituição do sujeito.

Por fim, concluímos que a brincadeira é um ponto crucial no desenvolvimento integral de uma criança. Pelo brincar, ela expressa sua linguagem, desenvolve a imaginação e a criatividade, investe afetividade na atividade, vivencia simbolicamente diferentes papéis, forma sua personalidade e se desenvolve física, intelectual e socialmente. A brincadeira também proporciona à criança contato com sentimentos e desejos, vivendo suas emoções com o brinquedo, lidando melhor com medos e angústias, em sua vida. A brincadeira também ajuda a criança a organizar psicologicamente a realidade e a se relacionar com as outras pessoas.

Apesar de atingir os objetivos da pesquisa, outros estudos podem ampliar lacunas presente neste estudo, em relação a outras oportunidades de análise do brincar e das representações extraídas do registro das observações. Esperamos que as discussões levantadas

neste trabalho possam contribuir com outras pesquisas sobre o tema, no enfoque histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

BARANITA, I. M. C. A importância do jogo no desenvolvimento da criança. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012, 79 f.

BARBOZA, R. J.; CORREA, L. I. G. A importância dos jogos e das brincadeiras no contexto da aprendizagem escolar envolvendo a educação infantil. *Revista Científica Eletrônica da Pedagogia*, Graça/SP, ano XIV, n. 26, p. 1-11, jan. 2016.

BARROS, J. P. P.; PINHEIRO, F. P. H. A. Brincadeira e Educação: considerações a partir da perspectiva histórico-cultural. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 68-79, jan./jun.2012.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações no processo de aprendizagem e de desenvolvimento. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 92-104, abr. 2007.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo: Editora Atual: 1997.

FURLAN, R. A questão do método na Psicologia. *Psicologia em Estudo*, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, v. 13, n. 1, p. 25-33, jan./mar. 2008.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KOLLING, E. A importância do brincar no desenvolvimento da criança: vivências, lembranças e contribuições. *Paidéia*, Belo Horizonte, ano 8, n. 10, p. 135-158, jan./jun. 2011.

MOTA, M. Compreendendo o processo de desenvolvimento humano: as contribuições da psicologia sócio-histórica de Vygotsky. In: MORAL, E.; VERCELLI, L. (orgs.). **Psicologia da Educação: múltiplas abordagens**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2013, p. 89-102.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2003.

PICCOLO, G. M. Jogo ou brincadeira: afinal, de que estamos falando? *Motriz: Revista de Educação Física*, UNESP, v. 15, n. 4, p. 925-934, out./dez. 2009.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento Infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia*. v. 16. n. 34. p. 169-179. 2006.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, Fortaleza, v. 23, n. 2, p. 176-180, jul./dez. 2008.

SANTROCK, J. W. **Psicologia Educacional**. São Paulo: McGraw-Hill, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, p. 26-36, 2008. Tradução de Zoia Prestes. Texto traduzido do original, publicado no livro *Psikhologia Razvitiia Rebionka* (2004). Trata-se de uma palestra estenografada, proferida em 1933, no Instituto Gertsen de Pedagogia, de Leningrado.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo: Ática, 2009.

UJIE, N. T. Brincar, brinquedo e brincadeira: usos e significações. *Analecta*, Guarapuava/PR, v. 9, n. 1, p. 51-59, jan./jun. 2008.