

ELLEN CRISTINA RODRIGUES FERREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA A APRENDIZAGEM E O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES DE DIFERENTES ABORDAGENS**

GOIÂNIA

2021

ELLEN CRISTINA RODRIGUES FERREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA A APRENDIZAGEM E O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES DE DIFERENTES ABORDAGENS**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professora Orientadora: Ma. Norma Aparecida Cardoso

GOIÂNIA

2021

ELLEN CRISTINA RODRIGUES FERREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA A APRENDIZAGEM E O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES DE DIFERENTES ABORDAGENS**

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Profa. Orientadora: Ma. Norma A. Cardoso

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Profa. Convidada: Ma. Zélia Maria Borges

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Nota Final: _____ ()

Goiânia, ___/___/2021.

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia primeiramente a Deus, minha família, em especial ao meu pai Paulo Roberto que, infelizmente foi vítima da covid 19, minha mãe Eliane Ferreira e ao meu esposo Thiago Menezes, por ter me dado todo apoio necessário na minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do Curso que contribuíram com seus conhecimentos. Às Professoras Norma Aparecida Cardoso e Zélia Maria Borges pelas orientações recebidas. A minha família pelo apoio e incentivo, e a todos que diretamente ou indiretamente, ajudaram na realização dessa monografia e na conclusão do curso.

“Correr, para nós, é como andar a cavalo, galopando, competindo com o vento. Não se sabe de nada, não se pensa, não se lembra de nada, nada se vê –apenas sente-se a vida, uma vida plena.”

(KORCZAK, 1981, p. 27).

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DE DIFERENTES ABORDAGENS

Ellen Cristina Rodrigues Ferreira*

Norma A. Cardoso**

RESUMO: O presente estudo analisa a temática da brincadeira na Educação Infantil, sua importância para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, e tem como objetivo compreender como a brincadeira é uma atividade enriquecedora, já que possibilita a construção do intelecto pueril, sendo assim representado a partir das contribuições de diferentes abordagens teóricas. Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico, fundamentada em um quadro de referências constituído entre outros autores: Vygotsky (2007), Kishimoto (2010; 2017), Brougère (2008). Discorre sobre como a brincadeira é uma atividade essencial para a criança, que é aprendida na relação com outras pessoas e transforma-se de acordo com as necessidades postas pelo processo de desenvolvimento. Assim como, a experiência de brincar promove alterações internas no desenvolvimento da consciência, da cognição, de conceitos e da imaginação. A brincadeira não é algo alienado da realidade, tem propósitos, segue regras e pode proporcionar prazer e desprazer. Na Educação Infantil, a brincadeira se articula aos eixos centrais do educar e cuidar, sendo desenvolvida como um recurso que ensina, então é planejada, dirigida, tem objetivos pré-estabelecidos pelo professor. Considera-se por fim, que para além dos objetivos traçados pelo professor ao propor uma brincadeira, as crianças têm as suas próprias necessidades, propósitos, desejos a serem satisfeitos, e precisam ser observados e contemplados pelo professor, garantindo às crianças o exercício pleno, livre, do direito de brincar.

Palavras-chave: Brinquedo- Brincadeira - Jogo. Educação Infantil. Aprendizagem-desenvolvimento.

*Acadêmica do curso de Pedagogia da Pontifca Universidade de Goiás

** Professora da PUC-Goiás, Mestre em Educação. Orientadora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
A IMPORTÂNCIA DO BRINQUEDO NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY	10
1.1 Vygotsky: vida e principais ideias	10
1.2 O Brinquedo na Perspectiva Vygotskyana	14
A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA: OUTRAS ABORDAGENS E PERSPECTIVAS	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

O estudo investigativo que deu origem à essa monografia tem como objeto central a importância da brincadeira para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança na Educação Infantil. A presente pesquisa surge da necessidade de um aprofundamento teórico sobre as questões que envolvem a brincadeira e desse modo, contribuir, também, para a formação de outros profissionais.

Trata-se de um estudo realizado a partir da pesquisa bibliográfica em que se procedeu a constituição de um quadro relevante de referenciais para a discussão e análise da temática em questão, como: Vygotsky (2007), Leontiev (2012), Oliveira (1993), Kishimoto (2010; 2017), Brougère (2008).

O brinquedo, e a brincadeira são atividades valorizadas pelos educadores de crianças, principalmente na Instituição de Educação Infantil, em que o brincar é compreendido como elemento viabilizador dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Para a criança o brincar sempre foi uma atividade importante, tanto que despertou o interesse de vários estudiosos em investigar por que as crianças brincam, do que brincam, as brincadeiras em diferentes faixas de idade, o papel do brinquedo no desenvolvimento e na aprendizagem delas. A brincadeira chega até a escola de forma planejada e orientada, com o objetivo da criança aprender. Como essa finalidade é fundamental que os professores tenham uma boa base de conhecimento sobre a temática que envolve a brincadeira, referenciando-se nos estudos produzidos sobre essa para orientar a sua prática escolar. Nesta direção, o presente estudo destaca as contribuições de estudiosos, como Vygotsky, Kishimoto e Brougère.

O Trabalho está estruturado em dois capítulos. No primeiro, “A importância do brinquedo na perspectiva de Vygotsky”, pois apresenta-se este grande pensador da sua época e expõe suas ideias, conceitos centrais a partir de estudiosos da sua obra. Vygotsky concebe o desenvolvimento humano como socialmente constituído, ou seja o ambiente sociocultural é a base principal para a constituição da pessoa. É neste contexto que o brinquedo vai ser discutido por Vygotsky. Considera-se que, o brinquedo está associado às necessidades de desenvolvimento da criança, que apresenta mudanças internas nas motivações e tendências em idades diferentes, exigindo também, incentivos diferenciados para estimular seus atos, como no

brinquedo. Assinala-se que, a associação brinquedo e prazer não é uma regra geral; brincar também envolve o desprazer. Destaca-se, o uso da imaginação no brinquedo. A imaginação é compreendida como um processo psicológico que surge com a fala, a capacidade de representar simbolicamente, característica da criança pré-escolar. O uso da imaginação não é algo alienado, mas tem relação com as vivências e conhecimentos da realidade que a criança tem, assim no brinquedo são as condições da ação que dão origem a imaginação. Discute-se a relação ação e significado, em que o comportamento da criança no brinquedo é afetado tanto pelas circunstâncias da sua ação, como pelo significado da situação. De forma explícita ou implícita, o brinquedo está sempre submetido às regras.

O segundo capítulo “A importância da brincadeira: outras abordagens e perspectivas”, trazem a perspectiva teórica de Kishimoto (2010; 2017) e Brougère (2008) na discussão sobre a brincadeira. Para Kishimoto, a brincadeira é uma ação livre, fonte de prazer e ensina a submeter-se às regras, proporciona a capacidade de usar a imaginação. É uma atividade importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, porque ao brincar ela expressa sentimentos, valores, conhece a si, interage com outras pessoas, com o mundo, aprende e se desenvolve. A autora dá ênfase ao brincar na instituição de Educação Infantil, constituindo uma ferramenta no processo de educar as crianças, assegurando o educar associado ao lúdico e no espaço educacional de crianças, a preservação da cultura lúdica. Brougère (2008), atribue o brinquedo na sua materialidade, o objeto brinquedo, destinado à criança que tem um valor simbólico sobre a sua função. Caracteriza a brincadeira como uma atividade livre, que não pode ser enquadrada numa função precisa, delimitada.

O estudo contribui para compreender os fundamentos da brincadeira, os saberes produzidos sobre essa atividade cotidiana da criança, a sua relevância para o desenvolvimento da fala, do pensamento, consciência, imaginação e das relações sociais. Desse modo, considera-se a importância de garantir o direito da criança de brincar. A temática aponta a necessidade de uma formação consistente do professor, principalmente da Educação Infantil em que o brincar é um dos eixos norteadores da educação das crianças, para que esses em sua prática escolar façam a relação entre o educar e o lúdico, mas também resgatem a cultura lúdica da infância.

A IMPORTÂNCIA DO BRINQUEDONA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY

Atualmente, a brincadeira na educação infantil é analisada sobre novas perspectivas, é compreendida como uma experiência essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Quando a criança brinca é capaz de explorar, conhecer o mundo dos objetos, da cultura, expressar seus sentimentos e compreender a realidade que lhe é apresentada. O brincar na educação infantil é capaz de ampliar horizontes, proporcionar condições para que a criança desenvolva a imaginação, e não somente isso, como também o desenvolvimento mental, da coordenação motora, emocional e social. Vygotsky, um grande estudioso que deixou muitas contribuições sobre o tema, será no presente estudo destacado.

1.1 Vygotsky: vida e principais ideias

Lev Semenovitch Vygotsky (1886-1934) é considerado um pensador formidável da sua época, sendo pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e das condições do ambiente, na qual estão inseridas. Nasceu em 17 de novembro de 1896, em Orsha, na Bielo-Rússia. Filho de família judaica culta, era o segundo filho de oito irmãos, com condições financeiras suficientes para formação educacional sólida. Teve professores particulares até os 15 anos e se formou no curso de Direito em 1917, frequentou o curso de história e filosofia na Universidade Popular de Shanyavskii. Com intuito de trabalhar com problemas neurológicos estudou medicina em Moscou e em Kharkov (OLIVEIRA, 1993).

De acordo com Oliveira (1993), Vygotsky atuou em várias instituições de ensino e pesquisa, foi professor de literatura, estética e história da arte e fundou laboratório de psicologia em Gomel e em Moscou foi uns dos fundadores do Instituto de Deficiência. Desde muito cedo interessou por diversas áreas, era simpatizante de literatura, poesia e teatro.

Segundo Oliveira (1993), Vygotsky tinha uma vida intelectual muito intensa, participava de vários grupos de estudos, constituiu uma editora e uma revista literária, coordenou o setor de teatro do jornal local. Teve duas filhas fruto do seu

casamento em 1924, com Roza Smekhova, conviveu com a tuberculose desde 1920, que ceifou sua vida em 1934, aos 38 anos.

Oliveira (1993, p. 21), afirma que Vygotsky “escreveu em torno de 200 trabalhos científicos, da neuropsicologia até crítica literária, passando por deficiência, linguagem, psicologia, educação e questões teóricas e metodológicas relativas às ciências humanas”. Por ter tido um prazo tão curto de vida, a autora descreve o estilo de seus textos como densos, cheios de ideias, com reflexões filosóficas, imagem literárias, hipóteses gerais e dados de pesquisas que exemplificam. Muitas de suas produções foram escritas por outras pessoas, pois ele falava e elas transcreviam, durante as suas aulas ou conferências.

A sua escrita, considera Oliveira (1993), não forma um sistema explicativo completo, do qual pudesse retirar de forma clara uma “teoria vygotskyana”. Nota-se que, não têm relatos detalhados nos trabalhos de investigação científica, ou seja Vygotsky não relata procedimentos e nem resultados de pesquisa. De tal modo, as ideias precisavam ser trabalhadas num programa de forma que, ao longo prazo conseguisse explorar mais profundamente. Evidencia-se como colaboradores de Vygotsky: Alexander Romanovich Luria e Alexei Nikolaievich Leontiev, que não deixaram as suas ideias de forma individual, mas as multiplicaram em obras, e que são os mais reconhecidos.

Oliveira (1993), destaca que Vygotsky, Luria e Leontiev participavam de um grupo de jovens intelectuais da Rússia pós-Revolução que trabalhavam num clima de grande idealismo intelectual, com o objetivo da busca do “novo”, da ligação da produção científica com o regime social recém implantado. Buscavam a construção de uma “nova psicologia”, que na época, encontrava-se dividida em duas fortes tendências, a psicologia como ciência natural e a psicologia como ciência mental. Analisando ambas, enquanto a psicologia do tipo experimental deixava de abordar as funções psicológicas mais complexas do ser humano, a mentalista, não dava descrições dos processos complexos em termos admissíveis para a ciência. No entanto, Vygotsky e seus colaboradores buscaram uma abordagem nova, que compreende o homem como um todo, com forte relevância do papel da cultura no seu desenvolvimento.

Para Vygotsky, síntese tinha um significado muito além do que significa a palavra, era algo muito mais profundo e complexo, como afirma Oliveira (1993):

A síntese de dois elementos não é a simples soma ou justaposição desses elementos, mas a emergência de algo **novo**, anteriormente inexistente. Esse componente novo não estava presente nos elementos iniciais: foi tornado possível pela interação entre eles, num processo de transformação que gera novos fenômenos. Assim, a abordagem que busca uma síntese para psicologia na íntegra, numa mesma perspectiva, o homem enquanto corpo e mente, ser biológico e social é membro da espécie humana e praticante de um processo histórico. (OLIVEIRA, 1993, p. 23).

A autora Oliveira (1993) expõe que, na nova abordagem a psicologia fundamentou-se em três pilares básicos do pensamento de Vygotsky, os quais são: as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico; e por fim, a relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos.

Compreende-se então, na primeira, que o cérebro é um sistema aberto de grande plasticidade, em que a estrutura e as formas de funcionamento são moldadas ao longo da vida e desenvolvimento individual. Na segunda, o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é a parte fundamental da constituição da natureza humana. E, por fim, a terceira, compreende que a relação do homem com o mundo não acontece de forma direta, mas a partir de uma relação mediada, sendo os instrumentos e os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo, (OLIVEIRA, 1993). Com isso, Vygotsky acreditava fortemente no importante papel que as relações sociais têm no desenvolvimento intelectual; nesse ínterim, a corrente pedagógica que surgiu de seu pensamento é chamada de sócio-construtivismo ou sócio-interacionismo. (OLIVEIRA, 1993).

Para Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 2003) o homem não se constrói sozinho, como destacavam as teorias inatistas e as empiristas, comportamentais, as quais consideram que o homem já nasce com as características que irá desenvolver ao decorrer dos anos, e a outra que enxerga o homem como produto do ambiente.

Segundo Rego (1995), Vygotsky no estudo do desenvolvimento infantil destaca a importância do papel da interação social, para ele o processo de desenvolvimento é socialmente constituído. Nos estudos sobre o desenvolvimento infantil, Vygotsky considera a maturação biológica um fator secundário no desenvolvimento humano, pois acredita que esse depende muito da interação da criança com outros membros da cultura que está inserida. Compreende que, a

estrutura humana por si só não é capaz de produzir um indivíduo humano sem estar inserido num ambiente social. Por isso, as características individuais dependem da interação do ser humano com o meio físico e social. O indivíduo quando isolado, sem contato com outros sujeitos, apenas as suas próprias condições e a favor dos recursos da natureza, torna-se fraco e insuficiente. Rego (1995) destaca:

Devido às características, especificamente humanas torna-se impossível considerar o desenvolvimento do sujeito como um processo previsível, universal, linear ou gradual. O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo. (REGO, 1995, p. 58).

Rego (1995), afirma que o bebê humano é o mais indefeso e despreparado para encarar os desafios encontrados em seu meio, sua sobrevivência depende de outros mais experientes do grupo, que são responsáveis pelo atendimento de suas necessidades básicas, afetivas e pela constituição do comportamento caracteristicamente humano. Assim, a autora afirma que para Vygotsky os fatores biológicos têm predominância sobre os sociais somente no início da vida da criança, depois a convivência social e com objetos da cultura moldam o comportamento e o desenvolvimento do pensamento.

Neste sentido, observa-se que desde o nascimento o bebê está o tempo interagindo com os adultos, que garantem a integridade física para sua sobrevivência, e assim também faz mediação com o mundo. O comportamento da criança é influenciado pelos costumes e objetos de sua cultura, e adultos ajudam a criança a apropriá-los. No início, a relação com o mundo dos objetos acontece por intermédio dos adultos, as crianças se apropriam das habilidades que foram construídas pela história social, como aprender a sentar, a andar, a sentar-se à mesa, comer com talheres, tomar água no copo, entre outras. Então, para Vygotsky pode se concluir, que os processos psicológicos mais complexos começam a se formar a partir das frequentes influências dos adultos (REGO, 1995).

Podemos concluir que, para Vygotsky, o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade. Por intermédio dessas mediações, os membros imaturos da espécie humana vão pouco a pouco se apropriando dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento e da cultura, enfim, do

patrimônio da história da humanidade e de seu grupo cultural. Quando internalizados, estes processos começam a ocorrer sem a intermediação de outras pessoas. (REGO, 1995, p. 60-61).

Na perspectiva vygotskiana o desenvolvimento das funções intelectuais inerentes do ser humano é mediado socialmente pelos signos e pelo outro. A criança, em contato com cultura internaliza as experiências e reconstrói particularmente os modos de ação elaborados externamente e aprende a estruturar os próprios processos mentais (REGO, 1995).

Os sistemas de representação da realidade – e a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos – são, portanto, socialmente dados. É o grupo cultural que o indivíduo se desenvolve e lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo. (OLIVEIRA, 1993, p. 36).

A autora Rego (1995) observa que, para Vygotsky, um outro elemento importante de promoção do desenvolvimento infantil é a brincadeira. O brinquedo é considerado uma importante fonte de estímulo de desenvolvimento. O termo “brinquedo”, utilizado por Vygotsky, faz referência à atividade, conseguinte ao ato de brincar, mesmo analisando o desenvolvimento do brinquedo e mencione outras categorias, enfatiza mais especificamente os jogos de papéis ou brincadeira de “faz-de-conta” (REGO, 1995).

É a partir desse referencial teórico que trata as principais ideias de Vygotsky sobre a constituição do homem, seu processo de desenvolvimento na relação dialética com o ambiente sócio cultural, que se destaca a discussão da brincadeira, refletindo as contribuições deste autor, para pensar a importância do brinquedo no desenvolvimento da criança.

1.2 O Brinquedo na Perspectiva Vygotskyana

Segundo Vygotsky (2007), não é certo compreender o brinquedo como sendo uma atividade que dá prazer à criança, pelo fato que muitas atividades dão a criança mais prazer do que os brinquedos e existem jogos dos quais a própria atividade não é agradável, principalmente na idade pré-escolar, e jogos com resultados desfavoráveis são fontes de desprazer para a criança. Desse modo, Vygotsky (2007) afirma que:

No entanto, enquanto o prazer não pode ser visto como uma característica definidora do brincar, tem-se um parecer que as teorias que ignoram a fato do brincar preenche as necessidades da criança, nada mais são do que uma intelectualização pedante da atividade de brincar. (VYGOTSKY, 2007, p. 62).

Leontiev (2012), reforça essa análise de Vygotsky (2007) sobre a relação brincar e prazer. No período pré-escolar, percebe-se uma diferença entre sua atividade e o processo de satisfação de suas necessidades vitais. Neste caso, as atividades não definem as necessidades básicas, como alimentação, e desta forma, é definida por múltiplas ações que atendem necessidades não associadas com o resultado objetivo. Assim, no período de desenvolvimento o que estimula as atividades são elas próprias. Como por exemplo, quando uma criança monta peças de blocos, não faz porque essa atividade irá proporcionar satisfação de suas necessidades no final do processo, mas sim, o que incentiva a agir, neste caso é o conteúdo, processo real da atividade. Esse processo é chamado de “brincadeira”.

Vygotsky (2007) afirma que muitos teóricos ignoram de forma equivocada as necessidades das crianças em relação ao desenvolvimento. Nesse sentido, se não considerar as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para estimular seus atos, não será capaz de compreender o avanço de um estágio de desenvolvimento para o próximo nível; levando em conta que isso somente acontece por causa de mudanças intensas nas motivações, tendências e incentivos:

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 de idade 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 realizadas de imediato. Acredita-se que, se as necessidades não realizáveis imediatamente não se desenvolvessem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam a experimentar tendências irrealizáveis. (VYGOTSKY, 2007, p. 62).

A instituição de educação infantil tem o brincar como uma atividade importante para o processo educativo das crianças. O brincar, nesta direção, é para a instituição uma atividade na qual a criança aprende, então, ela planeja, estabelecem objetivos, orienta e conduz o brincar junto às crianças. Como uma atividade que tem finalidades deve, também, estar embasada teoricamente. Nesse sentido, as contribuições de Vygotsky sobre o brincar são fundamentais para o

professor, muitas vezes o professor seguindo uma leitura mais do senso comum, acredita na inseparável relação entre brinquedo e prazer, então planeja brincadeiras pensando no que é mais prazeroso para a criança, sem levar em consideração o desenvolvimento das necessidades dessa. Vygotsky (2007), discute a importância de serem observadas as necessidades, que se modificam no processo de desenvolvimento, por exemplo, de uma criança pequena e uma criança pré-escolar. Assim, o brinquedo, então, está relacionado às necessidades da criança.

Ademais, segundo Vygotsky (2007), é preciso entender o caráter especial das necessidades e a relação do brinquedo como uma forma de atividade, pois os interesses mudam de acordo com a idade da criança, processo denominado maturação das necessidades. O autor afirma, que para uma criança muito pequena quando deseja algo quer que se realize imediatamente, mas diante de uma situação frustrante que não consiga realizar, ela pode ser distraída e aquele desejo ser esquecido; porém, uma criança em idade pré-escolar para resolver esse conflito se envolve no mundo ilusório e imaginário, e realiza seus desejos que na realidade não é possível, e é esse mundo que Vygotsky denomina-o de brinquedo. Neste sentido, Vygotsky afirma:

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo sem ação (VYGOTSKY, 2007, p. 62).

De acordo com Fontana e Cruz (1997), a situação imaginária não é criada livremente pela criança, sem ter relação nenhuma com a realidade, pois têm marcas das experiências sociais, vivências e conhecimento da realidade, ou seja, existe toda uma bagagem de conhecimento de toda sua história vivida, pessoas com quais se relacionaram, que de alguma forma contribuíram para sua formação.

Rego (1995) acentua as colocações de Vygotsky (2007) de que a modalidade de brincadeira que usa a imaginação está presente nas crianças que aprendem a falar, representar simbolicamente e se envolver em situações imaginárias. Destaca-se ainda que até essa fase, o comportamento da criança depende das condições ambientais, as quais estão inseridas, e também determinada pelo campo visual externo. Neste sentido, a autora afirma:

A imaginação é um modo de funcionamento psicológico, especificamente humano que não está presente nos animais nem na criança muito pequena. É, portanto, impossível a participação da criança muito pequena numa situação imaginária. Ela tende a querer satisfazer seus desejos imediatamente. (REGO, 1995, p. 81).

Em Leontiev (2012, p. 127), também explicita o uso da situação imaginária.

É preciso acentuar que a ação, no brinquedo, não provém da situação imaginária, mas pelo contrário, é esta que nasce da discrepância entre a operação e a ação; assim, não é a imaginação que determina ação, mas as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem à ela.

Vygotsky (2007) nessa perspectiva, salienta que nem todos os desejos não satisfeitos são fontes de origem de brinquedos, e que a presença de emoções generalizadas no brinquedo significa que a própria criança entende as motivações que originam o jogo. Sendo assim, compreende-se que o brincar da criança diferencia-se de outras formas de atividade, e que é no brinquedo que ela cria situações imaginárias. No entanto, acredita-se que não existe brinquedo sem regras, em qualquer forma de brinquedo se encontra preceito de comportamento, embora possa não ser um jogo com normas formais pré-estabelecidas. Vygotsky esclarece:

Acredito que o brinquedo não é uma ação simbólica no sentido próprio do termo, de forma que se torna essencial mostrar o papel da motivação no brinquedo. Segundo esse argumento, enfatizando a importância dos processos cognitivos, negligencia não somente a motivação como também as circunstâncias da atividade da criança. E, terceiro, essas abordagens não nos ajudam a compreender o papel do brinquedo no desenvolvimento posterior. Se todo brinquedo é, realmente, a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo. (VYGOTSKY, 2007, p. 63).

Conclui-se então que, toda situação imaginária contém regras ocultas, mas que também todo jogo com diretriz de forma oculta, contém uma situação imaginária. Como exemplifica Fontana e Cruz (1997), ao citar jogo de xadrez, que é baseado numa situação imaginária, e que as peças somente podem ser especificamente movidas no tabuleiro, pois é determinada por uma situação imaginária; portanto, sendo regras criadas para o jogo, mas que são bem compreendidas e respeitadas pelos jogadores. Por isso, Fontana e Cruz (1997, p. 136) afirma, “[...] 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”.

Vygotsky (2007), aborda também a ação e significado no brinquedo e nota-se a forte influência do brinquedo no desenvolvimento da criança, como ele afirma:

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. Um estudo de Lewin sobre a natureza motivadora dos objetos para uma criança muito pequena conclui que os objetos ditam a criança o que ela tem que fazer: uma porta solicita que a abram e fechem, uma escada, que a subam, uma campainha, que a toquem. (VYGOTSKY, 2007, p. 64).

Pode-se dizer de acordo com Vygotsky (2007), que no brinquedo os objetos perdem sua força determinadora. A criança observa um objeto e age de maneira diferente em relação àquilo que está a sua frente, essa liberdade de ação que crianças maiores e adultos possuem, não é adquirida de uma hora para outra, depende de um longo processo de desenvolvimento. Rego (1995), reforça essa ideia de Vygotsky (2007), afirmando que o pensamento deixa de ser determinado pelos objetos do exterior e passa ser determinado pelas ideias, começa a utilizar objetos para representar uma realidade ausente, como uma vareta de madeira torna-se uma espada, papéis cortados viram dinheiro para ser usado nas brincadeiras.

A criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é, aliás a característica que define o brinquedo de um modo geral. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso. (REGO, 1995, p. 82).

Vygotsky (2007), compreende que, a ação numa situação imaginária mostra a criança como deve dirigir seu comportamento, considerando, não somente pela circunstância que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação. Desta forma, uma criança pequena não consegue separar o campo do significado do campo da percepção visual, já que a ligação entre o que significa e o que é visto é muito forte, mas para a criança em idade pré-escolar isso se modifica como diz Vygotsky:

Na idade pré-escolar ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre os campos do significado e da visão. No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da

criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado. A criança não realiza toda esta transformação de uma só vez, porque é extremamente difícil para ela separar o pensamento (o significado de uma palavra) dos objetos. (VYGOTSKY, 2007, p. 64).

Nesse sentido, o brinquedo fornece um estágio de transição sempre que um objeto se torna um pivô dessa separação. A criança não tem habilidades ainda de separar o pensamento do real. Um aspecto da percepção humana destaca percepção dos objetos reais, não somente pela questão física, mas também de significados. Do mesmo modo, a estrutura da percepção humana pode ser expressa, como uma razão, na qual o objeto é o numerador e o significado é denominador (VYGOTSKY, 2007).

No brinquedo os significados são desligados dos objetos e ações aos quais estão associados, porém no brinquedo a criança inclui também ações reais e objetos reais. Nesse sentido, Vygotsky (2007) afirma,

Quando um cabo de vassoura torna-se o pivô da separação do significado "cavalo" do cavalo real, a criança faz com que um objeto influencie outro semanticamente. Ela não pode separar o significado de um objeto, ou uma palavra do objeto, exceto usando alguma outra coisa como pivô. A transferência de significados é facilitada pelo fato de a criança reconhecer numa palavra a propriedade de um objeto; ela vê não a palavra, mas o objeto que ela designa. Para uma criança, a palavra "cavalo" aplicada ao cabo de vassoura significa "eis um cavalo", porque mentalmente ela vê o objeto por trás da palavra. (VYGOTSKY, 2007, p. 66).

Conforme Leontiev (2012), considerando o brinquedo no período pré-escolar, as operações e ações da criança são sempre reais e sociais, pois acontece assimilação da realidade humana. O brinquedo não surge de uma fantasia artística construída no mundo imaginário da brincadeira infantil, é criada pelo jogo, em que a criança penetra na realidade. Sendo que, a significação cognitiva do brinquedo tem um traço muito característico que acontece sempre de forma generalizada, por exemplo; quando uma criança brinca ser motorista ela reproduz a representação de um motorista qualquer e não um específico, e deste modo, a criança não quer reproduzir uma pessoa concreta, mas sim representar de forma generalizada aquela função, executando a própria ação, sendo uma relação com o objeto. De acordo com Leontiev:

Examinemos, em primeiro lugar, como uma criança bebe chá em circunstâncias comuns, e descrevamos, a seguir, como ela o faz quando está brincando de tomar chá. Ela mexe o "chá" com uma colher e leva a xícara à boca, mas todos esses movimentos são apenas uma imagem

generalizada da ação real correspondente. Quando a criança está brincando, não imita nem mesmo suas próprias ações concretas; ela não dramatiza e não transmite nada especialmente característico de um certo sinal; tanto em suas ações lúdicas como em suas operações divertidas separadas, ela reproduz o típico, o geral. Esta é a diferença qualitativa entre a reprodução no brinquedo e a dramatização real. (LEONTIEV, 2012, p. 131).

Segundo Fontana e Cruz (1997), a criança pré-escolar ao brincar começa ampliar as relações humanas, e somente havia uma simples relação de reprodução de ação observada acontece uma mudança, ela consegue ampliar essas relações sociais, levando em conta a relação que existe entre ambos. Como por exemplo; uma criança que brinca de boneca, em que antes somente a relação do cuidado básico com a boneca era a prioridade, abre espaço para relações mais amplas, passa a corrigir atitudes, levar a escola, no médico e etc.

De acordo com Vygotsky (2007), existem dois paradoxos no brinquedo, o que destaca primeiro é que a criança age com um significado alienado numa situação real. O segundo é que a criança segue o caminho do menor esforço, fazendo o que mais gosta, pois o brinquedo está unido ao prazer. Acontece que simultaneamente, ela aprende seguir caminhos mais difíceis, subordinando-se às regras e, conseqüentemente, desistindo do que ela quer, entendendo que a dependência as normas e a renúncia a ação impulsiva é o caminho para o prazer no brinquedo.

Na instituição de educação infantil o brinquedo não pode ser entendido como algo que ocupa os horários em que as crianças não estão em “atividades”, sendo, muitas vezes, considerada uma atividade não essencial como as outras. Pautando-se nas ideias de Vygotsky (2007), o brinquedo é uma atividade essencial para a criança, tem um propósito, uma lógica, segue diretrizes e estabelecem relações com o contexto real. A imaginação é entendida como uma estratégia que a criança cria para colocar seus desejos, necessidades em ação. Outrossim, o professor deve levar a sério o brinquedo das crianças, observar para compreender e incentivar a atividade cognitiva que as crianças desenvolvem nestes momentos.

Em relação à atividade da criança, Vygotsky (2007), afirma que quando uma criança consegue separar ação do significado, predominantemente em idade escolar, pode-se analisar o que antes existia a razão/significado passa a ter também a razão/ação/significado, porém significado é o numerador, enquanto ação é o denominador.

Considera-se que, no brinquedo a criança não tem comportamento simplesmente simbólico, pois é através desse processo que ela quer e realiza seus desejos. Neste sentido, Vygotsky (2007, p. 67) afirma: “A criança, ao querer, realiza seus desejos, ao pensar, ela age. As ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa”.

Por consequência, a mesma relação que existe entre significado e ação, existe na relação significado e objeto, assim para separar o significado de uma ação real, a criança precisa de um suporte na forma de uma ação que troca a ação real. Entretanto, separar significado de objeto tem consequências diferentes da separação entre significado e ação. Do mesmo modo, o desenvolvimento da vontade e da escolha consciente, acontece quando a criança opera com o significado de ações. Nesse sentido, Vygotsky (2007) afirma:

Por um lado, ele representa movimento num campo abstrato (o qual, assim, aparece no brinquedo antes do aparecimento da operação voluntária com significados). Por outro lado, o método do movimento é situacional e concreto. (É uma mudança afetiva e não lógica). Em outras palavras, surge o campo do significado, mas a ação dentro dele ocorre assim como na realidade. Por este fato, o brinquedo contribui com a principal contradição para o desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p. 68).

De acordo com Vygotsky (2007), reforça Fontana e Cruz (1997), na brincadeira infantil a criança utiliza um objeto concreto para separar o significado do objeto, como no caso do cavalo, em que somente consegue operar com o significado dele sem associar ao cavalo real, utilizando de um objeto que lhe permita cavalgar e assim, realizar a mesma ação executada por um adulto em um cavalo de verdade. Mas, não pode ser qualquer objeto, é necessário que ele corresponda à necessidade da criança e que a criança ao brincar submete-se às regras. Pode-se observar que no brinquedo a criança consegue substituir uma ação por outra do mesmo jeito que faz com os objetos, isso somente é possível por causa de um movimento no campo do significado, em que está subordinado a ele todos os objetos e ações reais. Segundo Fontana e Cruz (1997),

Quando a criança brinca de montar a cavalo, sua ação de correr com um cabo de vassoura entre as pernas, imitando um trotar, substitui a ação real de cavalgar. Nesse caso, o significado também se separa da ação por intermédio de uma ação diferente (como no caso dos objetos), e a criança opera com o significado de sua ação: “montar” um cabo de vassoura adquire o significado de cavalgar. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 127).

Vygotsky (2007), afirma que:

No brinquedo a ação está subordinada ao significado; já, na vida real, obviamente a ação domina o significado. Portanto, é absolutamente incorreto considerar o brinquedo como um protótipo e forma predominante da atividade do dia a dia da criança. (VYGOTSKY, 2007, p. 68).

Assim, a criança que antes agia de acordo com o significado do objeto, começa a ver de forma diferente, começa a agir sem considerar o que o objeto realmente significa.

Para a criança não há domínio da lógica real, mas sim, a lógica de satisfazer de forma precipitada os seus desejos; visto que, de acordo com Vygotsky (2007), a ilusão do brinquedo é transferida para a vida. Situações de brinquedo na vida real, encontram-se num tipo de jogo, de modo que as crianças brincam com aquilo que realmente estão fazendo, criando associações que ajudam na realização de uma ação em que não consideram prazerosas. Em síntese, Vygotsky, sugere que o mundo da criança, é o mundo do brinquedo.

Para Vygotsky (2007), o comportamento da criança é sempre guiado pelo significado, porém na vida, essa subordinação às regras são quase impossíveis, mas é possível no brinquedo. A partir da Zona de Desenvolvimento Proximal a criança consegue se comportar além do comportamento que ela tem no dia a dia adequado à sua idade. E assim, a criança desenvolve-se por meio da atividade de brinquedo. Neste sentido, Vygotsky afirma:

Essa subordinação estrita às regras é quase impossível na vida; no entanto, torna-se possível no brinquedo. Assim, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p. 69).

Por meio do brinquedo se abre uma Zona de Desenvolvimento Potencial. No brinquedo a criança antecipa comportamentos, capacidades, processos internos irrealizáveis no seu dia a dia, por outro lado promovendo o desenvolvimento. Pode-se, então, afirmar que o brincar é fundamental para o desenvolvimento da consciência, da criatividade, da linguagem, da inteligência, da afetividade, das relações sociais. Neste sentido Vygotsky destaca:

Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário. É uma situação imaginária, mas é compreensível somente a luz de uma situação real que, de fato, tenha acontecido. O brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova (VYGOTSKY, 2007, p. 69).

Vygotsky (2007, p. 69) afirma que: “À medida que o brinquedo se desenvolve, observamos um movimento em direção à realização consciente de seu propósito. É incorreto conceber o brinquedo como uma atividade sem propósito”. Nesse sentido, pode-se observar que o propósito decide a forma do jogo e justifica a atividade. Mesmo no momento em que o processo não é prazeroso, como em brincadeiras com metas estabelecidas, que precisa respeitá-las, mesmo não sendo algo interessante, como na prática de esportes, em que o propósito do jogo é vencer, sendo esse, um aspecto dominante sem o qual não faria sentido. Para conseguir a vitória é necessário obedecer as estratégias que são estabelecidas por outras pessoas que, muitas vezes não agrada, porém é preciso se submeter à elas.

Seguindo a compreensão de Vygotsky (2007), Leontiev (2012), observa que o jogo não é uma atividade produtiva, o foco não está no resultado, mas no próprio processo e livre do modo obrigatório de agir ou de operações. No brinquedo as operações exigidas e as condições do objeto podem ser modificadas mantendo o próprio conteúdo da ação. Neste caso, no papel dominante do brinquedo não é suficiente apenas reconhecer o papel da atividade lúdica, é preciso, compreender em que consistem as regras do jogo. Sendo assim, o brinquedo é a atividade principal que Leontiev (2012, p. 122-123) define:

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. Por isso, em relação ao brinquedo, assim como em qualquer atividade principal, nossa tarefa não consiste apenas em explicar tal fato, a partir das atividades mentais da criança já formadas, mas também em compreender, a partir da origem e do desenvolvimento do próprio brinquedo, as conexões psíquicas que aparecem e são formadas na criança durante o período em que essa é a ação principal.

Nesse contexto, Vygotsky (2007), observa-se que diferente de uma criança muito pequena que o brinquedo sério significa brincar sem separar a situação real da imaginária, uma criança maior ou um adolescente, o brinquedo torna-se mais

limitado, ou seja, o imaginário não é mais o foco, as brincadeiras se tornam mais complexas e submissas as regras estabelecidas. Assim, as que são mais rígidas exige que a criança tenha uma maior atenção e regulação das atividades, tornando o brinquedo mais tenso e agudo, pois ocorre sem propósito ou sem regras, o que leva a criança a ficar entediada, sem nada de atrativo.

Para Leontiev (2012), de acordo com Vygotsky (2007), quando a criança faz a transição para o período pré-escolar da infância, a relação entre a brincadeira e as atividades que satisfazem os motivos não lúdicos se alteram, e assim mudam de lugar, o brinquedo assume papel principal da atividade. Esse processo acontece, porque o mundo objetivo no qual a criança é consciente está sempre em desenvolvimento, como resultado o mundo alvo são todos os objetos que cercam a criança, e inclui também, os objetos que são dos adultos que não conseguem ainda manipulá-los por não ter capacidade física, mas que futuramente poderá. Portanto, para que criança consiga ter a consciência de que o mundo dos objetos humanos é mais amplo, é necessário reconhecer que, como afirma Leontiev (2012, p. 120), “[...] é o caminho da tomada de consciência da atitude humana em face dos objetos, isto é, das ações humanas realizadas com eles”.

Neste sentido, Leontiev (2012, p. 120) cita que “uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo.” Desta forma, no processo de desenvolvimento da consciência, desenvolvimento do mundo objetivo, a criança começa a ter relação ativa com tudo que está a sua volta, que tem acesso, mas também com o mundo mais amplo, busca se relacionar com os adultos com quais convive. O autor aborda que o mundo dos objetos é apresentado a criança espontaneamente, através das ações humanas com os objetos e o ser humano é visto como dominador nesse universo objetivo. No período do desenvolvimento infantil, a criança passa a integrar as suas ações a fórmula “eu mesmo”, quando converte o modo adulto de ação em conteúdo de sua própria ação; assim, torna-se consciente que ele é objeto humano e passa agir com uma pessoa em relação a ele. Na fórmula “me deixa”, a criança encontra-se em uma nova fase de desenvolvimento, período pré-escolar que mostra a essência real da situação psicológica.

Neste período, também surge a clássica fórmula “não faça” estabelecido pelo adulto, gerando uma contradição, que surge entre o rápido desenvolvimento de sua necessidade de agir com os objetos e o desenvolvimento da forma de agir. Neste

sentido, percebe-se a necessidade da criança em ver um objeto que é do mundo adulto e querer manipulá-lo; porém, ela não é fisicamente capaz, porque ainda não dominou as operações exigidas pelas condições objetivas reais. Por exemplo, ao ver um veículo sente necessidade de dirigir, mas por não ter condições para tal ação não pode realizar; portanto, nesse impasse que surge a necessidade de agir e a impossibilidade de realizar surge para resolver esse problema, única forma existente, a atividade lúdica em um jogo (LEONTIEV, 2012).

A brincadeira neste caso, é a possibilidade de solução do impasse causado pela necessidade de ação da criança e por ser incapaz de executar as operações exigidas por essas ações. Por isso, através do brinquedo ela consegue projetar-se nas atividades dos adultos e adequar-se aos papéis que pretende representar. Cabe ressaltar, que toda situação imaginária é regida pelas regras de comportamento, a criança busca agir de modo mais próximo daquilo que ela observou, considerando as pessoas e o contexto real, assim representando a realidade da forma mais fiel possível. (REGO, 1995).

Vygotsky (2007), também aborda dois pontos peculiares em relação à criança e o brinquedo. No primeiro, a criança em relação ao brinquedo é livre para determinar suas próprias ações; o outro considera que essa tal liberdade é ilusória, porque suas ações acabam sendo subordinadas aos significados dos objetos e se comporta de acordo com eles:

Para uma criança em idade escolar, o brinquedo torna-se uma forma de atividade mais limitada, predominantemente do tipo atlético, que preenche um papel situações específico em seu desenvolvimento, e que não tem o mesmo significado do brinquedo para uma criança em idade pré-escolar. Na idade escolar, o brinquedo não desaparece, mas permeia à realidade. Ele tem sua própria continuação interior na instrução escolar e no trabalho (atividade compulsória baseada em regras). A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual - ou seja, entre situações no pensamento e situações reais. (VYGOTSKY, 2007, p. 70).

Portanto, quando a criança cria uma situação imaginária, desenvolve, conseqüentemente o pensamento abstrato, torna-se capaz de seguir regras que conduz as ações, sendo possível a divisão entre trabalho e brinquedo, característica que faz parte de criança na idade escolar. Porém, é necessário salientar que para uma criança menor de três anos, o brinquedo é encarado como um jogo sério, do mesmo jeito que para um adolescente, mas no caso da criança, sério significa não separar a situação imaginária da situação real.

Vygotsky (2007), conclui que o brincar não é obrigatoriamente presente na infância, porém é sim um fator de grande importância no desenvolvimento humano. Demonstra também, que o brincar altera de situações imaginárias para predominância de regras, e que o brincar causa transformações internas no desenvolvimento da criança.

Nesse contexto, brincar é experiência única, que abrange a criança na sua totalidade, envolve de uma maneira absolutamente intensa e proporciona aumento da percepção infantil, equilibra e ajuda na elaboração do pensamento infantil.

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. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 139).

O professor sendo adulto com mais experiência, é o responsável por orientar intencionalmente as relações de ensino, contribuindo para a aprendizagem da criança, tendo na brincadeira uma importante atividade para a construção de conhecimento. O professor deve estimular as brincadeiras, organizar o espaço interno e externo da instituição escolar e deixar os brinquedos sempre à disposição das crianças. O brincar não pode ser jamais uma atividade obrigatória e o planejamento da atividade precisa considerar as necessidades das crianças naquele momento, mantendo liberdade de decisão durante a brincadeira. Também é importante o professor propiciar momentos de brincar livre, ou seja, escolhido, planejado e conduzido pelas próprias crianças.

O docente precisa ter cuidado quando solicitado pelas crianças e respeitar suas brincadeiras e ritmos, pois qualquer atitude errada pode acabar com o processo da brincadeira. É necessário, por parte do professor, ter capacidade de observação elevada, capacidade de escutar as crianças, conhecimento sobre o tema do brincar, para intervir da melhor maneira.

Na instituição de educação, o brincar é uma atividade com finalidade para a criança aprender e desenvolver, neste sentido é uma atividade observada e avaliada pelos professores. Importante que essa avaliação não se dê de forma fechada, baseando-se nos resultados apontados nas teorias de desenvolvimento

infantil, assim classificando e rotulando as crianças a partir desses resultados. (FONTANA; CRUZ, 1997).

O professor tem um papel fundamental no primeiro contato da criança com o espaço educacional, principalmente para que as crianças sintam-se à vontade para alcançarem suas descobertas, possam manipular objetos, tais como brinquedos, interajam com as outras crianças, desenvolvam o senso coletivo e aprendam.

O brinquedo é atividade central de todo o processo educacional, pois o brincar favorece o aprendizado, também é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico, desenvolve o intelecto, o emocional e o corpo da criança.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA: OUTRAS ABORDAGENS E PERSPECTIVAS

Uma autora que traz importantes contribuições na discussão acerca da importância do brinquedo e da brincadeira para a criança é Tizuko Morchida Kishimoto, ela constata que a criança desde pequena já têm muitas habilidades, é capaz de tomar decisões, escolher o que quer ou não fazer, interagir com as pessoas com as quais convive, expressar o que sabe fazer e demonstrar através de gestos, palavras, como é capaz de compreender o mundo. Para Kishimoto (2010), o que mais a criança gosta de fazer é brincar, isto é a brincadeira é uma ação livre, que surge em qualquer momento, iniciada e conduzida pela criança, sendo um dos seus direitos garantidos. É considerada uma fonte de prazer, sem, necessariamente ter resultado concreto, proporciona capacidade de relaxamento e envolvimento, além, de ensinar a submeter-se as regras, aprender a falar, e por fim, proporciona a capacidade de usar a imaginação.

Kishimoto (2017), faz distinção entre jogo, brinquedo e brincadeira, ressalta que definir o significado de jogo não é processo fácil, pois cada pessoa pode compreender de forma diferente dependendo do contexto, sendo assim, qualquer tipo de jogo como xadrez, brincar de boneca, futebol, dominó, entre outros, podem receber a mesma denominação, e possuem suas próprias particularidades. Neste sentido, destaca o jogo de faz de conta, que predomina a imaginação, e o jogo de xadrez, em que as peças somente podem ser movimentadas de acordo com as regras padronizadas existentes.

Desta forma, segundo Kishimoto (2017), na partida de xadrez existem regras externas que definem como o jogo deve acontecer e as ações de cada jogador, dependem da estratégia do adversário. Esse tipo de jogo tem finalidade de entretenimento, no caso, em um grupo de amigos, e o que predomina é o prazer e a liberdade de participar. Porém, esse jogo pode acontecer em outro contexto, em uma disputa profissional, e a motivação não é o prazer ou vontade de fazer, mas sim pela obrigação imposta por um trabalho ou competição.

Portanto, existem várias atividades que são denominadas como jogos, e a situação complica mais quando um mesmo comportamento pode ser considerado como jogo ou não-jogo. A autora cita como exemplo o uso do arco e flecha, que para

as comunidades indígenas são usados como preparação para arte da caça que garante a sobrevivência da tribo; porém, para pessoas de culturas diferentes, a criança que manuseia o instrumento é vista como divertimento, sendo uma brincadeira. Portanto, o que é considerado jogo ou não é muito subjetivo, depende muito do fator cultural, e neste sentido, os jogos têm características que se aproximam e se distanciam, quando se tenta elaborar uma definição exata do jogo. (KISHIMOTO, 2017).

Kishimoto (2017), traz uma importante questão a ser debatida ao abordar a diferença entre jogo e brinquedo. Para isso, a autora buscou aprofundar sobre o assunto fundamentando-se em outros autores, como Gilles Brougère (1981, 1993) e Jacques Henriot (1983, 1989) que ao tentar definir o termo jogo apresenta três níveis de diferenciação, que são destacados por Kishimoto (2017, p. 16), “1. O resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2. Um sistema de regras; e 3. Um objeto”.

No primeiro caso, o sentido do jogo depende da linguagem de cada contexto social. Há um funcionamento pragmático da linguagem, do qual resulta um conjunto de fatos ou atitudes que dão significados aos vocábulos a partir de analogias, as línguas funcionam como fontes disponíveis de expressão. Elas exigem certas regras de construção que nada tem a ver com a ordem do mundo. (KISHIMOTO, 2017, p. 16)

Desta forma, cada contexto cria seu próprio entendimento de jogo, englobando, no caso, todo grupo social que compreende e fala da mesma maneira. Neste sentido,

[...] considerar que o jogo tem um sentido dentro de um contexto significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência ou de uma categoria fornecida pela sociedade, veiculada pela língua enquanto instrumento de cultura dessa sociedade. (KISHIMOTO, 2017, p. 16).

Como também, ao considerar o jogo como fato social, passa a assumir a imagem e o sentido que cada grupo social na sua particularidade lhe confere.

Historicamente, o jogo vai ter sentidos diferentes, de acordo com Kishimoto (2017) antigamente, mas especificamente na Idade Média, o jogo era visto como uma inutilidade, considerado uma situação não séria, por ser associado ao jogo de azar. O Renascimento traz uma nova concepção, a brincadeira é vista como conduta livre, que proporciona o desenvolvimento da inteligência facilitando o estudo, e assim, por atender as necessidades infantis o jogo é considerado a forma mais

adequada para o processo de ensino aprendizagem. Porém, durante o Romantismo esse conceito de jogo ganhou força, foi tratado como algo sério, com intuito de educar as crianças. No entanto, é necessário acentuar que no Brasil, os termos, brinquedo, jogo e brincadeira, não têm uma conceituação precisa.

De tal forma, segundo Kishimoto (2017, p. 17), compreende-se que cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida que se expressa por meio da linguagem. E desta forma, a conceituação de jogo é algo que depende de vários fatores, por si só não tem muito sentido, pois é dentro do contexto cultural que assume várias facetas, formas de ser compreendido.

Kishimoto (2017, p. 17) no segundo ponto, afirma que “um sistema de regras permite identificar, em qualquer jogo, uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade”. Neste sentido, a autora destaca o jogo de xadrez, que têm regras específicas diferente da dama, do buraco e da tranca, apesar de utilizarem o mesmo objeto, no caso tabuleiro e o baralho. Por consequência, compreende-se que são as regras do jogo que torna possível usar o mesmo objeto, mas em outro contexto, são as estruturas sequenciais de regras que diferenciam cada jogo, e desse modo, enquanto a pessoa está executando as regras do jogo, ao mesmo tempo reproduz uma atividade lúdica.

No terceiro ponto Kishimoto (2017), aborda o jogo enquanto objeto. No exemplo do xadrez, esse se torna real no tabuleiro e nas peças que são fabricadas com os mais diversos materiais. Desta forma, o jogo depende do grupo social em questão, pode ter compreensão diferente do outro, devido à cultura, regras e objetos que caracterizam.

Em relação ao brinquedo Kishimoto (2017, p. 18), afirma que “é outro termo indispensável para compreender esse campo. Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organiza sua utilização”. O caso, por exemplo; de boneca, o objeto permite que a criança brinque de várias formas, desde a manipulação até de brincadeiras como “mamãe e filhinha”, em que acontece a representação e a expressão de imagem que demonstram aspectos da realidade. Diferentemente, é o jogo de xadrez exige que a pessoa desempenhe habilidades que são definidas por uma estrutura que existe no próprio objeto e suas regras.

Admite-se que, o brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é

corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que se possa manipulá-los. (KISHIMOTO, 2017, p. 18).

O brinquedo pode incorporar também um imaginário preexistente que surge a partir dos desenhos animados, mundo encantado dos contos de fadas, histórias de piratas, entre outros. Ao representar realidades imaginárias os brinquedos expressam personagens sob forma de bonecos. Sendo assim, Kishimoto (2017, p. 19) afirma que “a infância expressa no brinquedo o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto”.

Kishimoto (2017), ressalta que os jogos foram discutidas por muitos autores ao longo do tempo, que contribuíram para o entendimento sobre esse conceito e associam os jogos a vários aspectos que Kishimoto (2017, p. 23) destaca “o prazer, o caráter “não-sério”, a liberdade, a separação dos fenômenos do cotidiano, as regras, o caráter não fictício ou representativo e sua limitação no tempo e no espaço”.

Porquanto, Kishimoto (2017) reitera que os jogos em muitas situações têm a predominância do prazer como aspecto principal, porém existem casos em que desprazer é elemento caracterizante. A autora cita Vygotsky que é um dos estudiosos que compartilha dessa ideia, porque em certos casos a brincadeira acontece, mas a motivação que impulsiona é marcada por desprazer e esforço para alcançar o objetivo.

Conforme Kishimoto (2017), a brincadeira infantil tem uma seriedade, porque quando a criança brinca faz isso de maneira bastante concentrada, por isso esse termo brincadeira está associado ao engraçado, ao riso que acompanha a brincadeira.

Em relação às modalidades de brincadeira na educação, Kishimoto (2017), retrata algumas delas sem fazer classificações, dentre as quais a autora destaca: o brinquedo educativo, brincadeiras tradicionais infantis, brincadeiras de faz de conta e brincadeiras de construção. Segundo a autora, o brinquedo educativo é observado desde o Renascimento, porém ganhou mais espaço com a expansão da educação infantil neste século. Por ser um recurso muito rico a ser explorado, oferece condições para que a criança se desenvolva e construa conhecimento. Nesse sentido, a autora destaca como essa modalidade de brinquedo pode ser entendida.

Como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja a concepção exigiu um olhar para desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica: mobiles destinados à percepção visual, sonora ou motora, carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo músicas, dança expressão motora, gráfica e simbólica. (KISHIMOTO, 2017, p. 36).

De acordo com Kishimoto (2017), o uso do brinquedo/jogo educativo com intuito pedagógico é uma ferramenta muito importante para situação de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento infantil, possibilita que a criança em fase pré-escolar aprenda de forma interativa, lúdica. Portanto, é necessário destacar também que a dimensão educativa do brinquedo que surge a partir das situações lúdicas, e são estimuladas pelos adultos, com a intenção de promover algum tipo de aprendizagem. E neste sentido, Kishimoto (2017) afirma que:

Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. (KISHIMOTO, 2017, p. 37).

A autora destaca que o brinquedo educativo pode assumir a função lúdica e educativa, e esclarece que:

1. Função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e 2. Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. (KISHIMOTO, 2017, p. 37).

No entanto, segundo Kishimoto (2017), é necessário ressaltar que o brinquedo sendo de natureza livre é incompatível com o objetivo de busca de resultados, que faz parte do processo de educar. Porém, é possível que se faça a junção, e desta forma, reunir dentro da mesma situação o brincar e o educar. Quando uma criança diferencia as cores enquanto brinca com um quebra-cabeça na sala de aula de forma livre e prazerosa, a função educativa e lúdica está interligada. Nesta mesma situação, se a criança preferir empilhar as peças do quebra cabeça com intenção de montar um castelo, existe nessa situação a função lúdica presente,

bem como a situação imaginária, habilidade para construir e a criatividade, porém, nota-se que não se trabalhou a diferenciação das cores. O que caracteriza a especificidade do brinquedo educativo é alcançar um objetivo através do brinquedo. Desta forma, observa-se que conhecimento adquirido pela criança pode não ser exatamente o esperado pelo educador.

A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos internos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogo. Ao utilizar de modo metafórico a forma lúdica (objeto suporte de brincadeira) para estimular a construção do conhecimento, o brinquedo educativo conquistou espaço definitivo na educação infantil (KISHIMOTO, 2017, p. 39).

Considerando as ideias de Kishimoto (2010), o brincar é atividade central no cotidiano da criança, é através da brincadeira que ela aprende a tomar decisões, expressar sentimentos e valores, favorece o autoconhecimento, conhecimento das pessoas que a cerca e do mundo, entre muitas outras, de fato é no plano da imaginação que o ato de brincar se evidencia pela associação dos significados:

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia a dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas, é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010, p. 01).

Kishimoto (2010, p. 1) afirma que: “A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos”. Neste contexto, a autora alega que a criança precisa ser pensada por inteira, pois ao brincar livremente ela escolhe o brinquedo que deseja, e através da mediação de um adulto ou de uma outra criança é capaz de aprender novas brincadeiras. Ressalta também, a diferença entre o brincar livre e o dirigido. Portanto, a partir da intervenção da professora e contato com outras crianças, aprende, reproduz e recria novas brincadeiras e suas regras, assegurando deste modo, a circulação e

preservação da cultura lúdica. Por isso, o brincar na Instituição de Educação Infantil é tão importante.

A criança, de acordo Kishimoto (2010), que frequenta a creche necessita não somente de educação e cuidado, necessita também de mais um fator que é a brincadeira, e para que isso aconteça é preciso um projeto curricular adaptado à realidade da criança, que considere a idade, a diversidade cultural, a forma do processo de aprendizado e desenvolvimento.

Kishimoto (2010), faz uma análise do brincar na Educação Infantil considerando os artigos 9º a 12º das Diretrizes Curriculares de Educação Infantil. Ressalta que os eixos norteadores das práticas pedagógicas são as interações e as brincadeiras, sendo que ambos são intrinsicamente associados. À medida que, afirma que é notável que a criança se relacione com diversas pessoas e das mais variadas formas. Estas interações podem acontecer das seguintes formas:

- **Interação com a professora** — O brincar interativo com a professora é essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras. Especialmente, para bebês, são essenciais ações lúdicas que envolvam turnos de falar ou gesticular, esconder e achar objetos.
- **Interação com as crianças** — O brincar com outras crianças garante a produção, conservação e recriação do repertório lúdico infantil. Essa modalidade de cultura é conhecida como cultura infantil ou cultura lúdica. Interação com os brinquedos e materiais — É essencial para o conhecimento do mundo dos objetos. A diversidade de formas, texturas, cores, tamanhos, espessuras, cheiros e outras especificidades do objeto são importantes para a criança compreender esse mundo.
- **Interação entre criança e ambiente** — A organização do ambiente pode facilitar ou dificultar a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos. O ambiente físico reflete as concepções que a instituição assume para educar a criança.
- **Interações (relações) entre a Instituição, a família e a criança** — A relação entre a instituição e a família possibilita o conhecimento e a inclusão, no projeto pedagógico, da cultura popular e dos brinquedos e brincadeiras que a criança conhece. (KISHIMOTO, 2010, p. 3).

Neste sentido, pode-se afirmar que a criança ao brincar vivencia as mais diferentes experiências, e quando a brincadeira acontece na instituição escolar, de forma orientada, dirigida pelo professor, explorando diversas possibilidades que cada objeto e ambiente pode proporcionar, a criança se desenvolve, faz descobertas, constrói conhecimento. Deste modo, desenvolve habilidades, como a fala, e assim usa destas habilidades para se relacionar socialmente e brincar em grupos e individualmente.

Na perspectiva de Kishimoto (2010, p. 9) “a mediação do adulto durante a brincadeira é essencial para a autonomia e auto-organização da criança”. Nesse sentido, o professor deve propiciar um ambiente organizado de acordo com a faixa etária da criança, mobiliário adequado, ambiente tranquilo, com objetos interessantes e adaptados à idade, e principalmente, apoiar e mediar a aprendizagem da criança, a resolução de conflitos, a regulação de suas emoções, deixar a criança livre para escolher objetos e brinquedos, trabalhando assim a sua independência.

Outro autor que traz importantes contribuições acerca da importância do brinquedo e da brincadeira para a criança é Gilles Brougère, segundo o autor, o objeto brinquedo é marcado pelo domínio do valor simbólico sobre a função, e desde modo, a dimensão simbólica é a função principal. Neste sentido, afirma que o objeto em nenhum momento deixa de ser funcional, pois o que acontece é uma fusão do seu valor simbólico com sua significação enquanto imagem. (BROUGÈRE, 2008).

Brougère (2008), aponta que existe uma diferença entre conceber o que se entende por brinquedo e jogo, já que fundamentado no que pais e crianças definem o brinquedo no cotidiano, ambos se diferenciam no conjunto dos objetos lúdicos. Neste sentido, Brougère (2008) afirma:

Aquilo que é chamado de jogo (jogos de sociedade, de construção, de habilidade, jogos eletrônicos ou de vídeo...) pressupõe a presença de uma função como determinante no interesse do objeto e anterior ao seu uso legítimo: trata-se da regra para um jogo de sociedade ou do princípio de construção (encaixe, montagem) para as peças de um jogo de construção (BROUGÈRE, 2008, p. 12).

Os jogos associam valor simbólico e função, como exemplo o autor cita o jogo de xadrez, que neste caso a imagem se esconde atrás da estrutura do jogo, em que as peças têm significados diferentes da sua própria forma, e desta maneira o jogador esquece os símbolos ancestrais implícitos. Portanto, o brinquedo é considerado um objeto infantil, sempre ligado a infância, diferente do jogo que pode ser destinado tanto a criança quanto ao adulto, com isso os objetos lúdicos dos adultos são denominados exclusivamente de jogo. (BROUGÈRE, 2008).

Segundo Brougère (2008, p. 13), “o brinquedo, em contrapartida, não parece definido por uma função precisa: trata-se, antes de tudo, de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza”. Nessa perspectiva, o autor ressalta mais uma diferença entre o

jogo e o brinquedo, cita que a função do brinquedo é a brincadeira, que essa brincadeira não pertence a uma ordem do não-funcional, e assim não se pode descrever com precisão uma função específica, como diz Brougère (2008):

Por detrás da brincadeira, é muito difícil descobrir uma função que poderíamos descrever com precisão: a brincadeira escapa a qualquer função precisa e, é sem dúvidas esse fato que a definiu, tradicionalmente em torno das ideias de gratuidade e até de futilidade. E na verdade, o que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, desviando de seu uso habitual os objetos que cercam a criança; além do mais, é uma atividade livre, que não pode ser delimitada (BROUGÈRE, 2008, p. 13).

Discorrendo, ainda, sobre a função da brincadeira, Brougère (2008, p. 14) afirma que “no brinquedo, o valor simbólico é a função”. Para ele a brincadeira é a associação entre uma ação e uma ficção, em que esta não pode estar limitada ao agir, pois o que a criança faz tem sentido. O autor faz referência a Piaget, que denomina essa brincadeira que envolve ação e ficção de brincadeira simbólica, ou semiótica, conhecida como fazer de conta. Deste modo, de acordo com Brougère faz de conta,

O objeto tem o papel de despertar imagens que permitiram dar sentido a essas ações. O brinquedo é, assim um fornecedor de representações manipuláveis, de imagem e volume: está aí, sem dúvida, a grande originalidade e especificidade do brinquedo que é trazer a terceira dimensão para o mundo da representação. É claro que essa imagem manipulável deve ser adaptada a criança tanto no que diz respeito ao seu conteúdo quanto na sua forma, para ser verdadeiramente reconhecida como brinquedo (BROUGÈRE, 2008, p. 13).

Conforme Brougère (2008), é preciso considerar dois polos no universo dos objetos lúdicos do jogo ao brinquedo, sendo do domínio da função ao domínio do símbolo com todas as situações intermediárias. O polo brinquedo é marcado pelo domínio do simbólico sobre o funcional, pois o simbólico é a própria função do objeto. O objeto tem o dever de significar, de traduzir o mundo real ou imaginário que será a razão da brincadeira. Fato esse que, o brinquedo estimula a brincadeira ao oferecer possibilidades de ações coerentes com a representação, por exemplo; uma boneca que tem aparência de um bebê que estimula os atos de carinho, troca de roupa, entre outros, ligados ao mundo materno. Porém, no brinquedo não existe uma função de ser mãe, o que existe é uma representação que induz a essa atividade na natureza de significação oferecida ao objeto num meio social específico, como é afirmado pelo autor.

Um outro exemplo desse valor da imagem que se torna função nos é dado pela predileção pelo fantástico e monstruoso nos bonecos destinados aos meninos. É preciso analisar essa imagem como essencial ao brinquedo: está na origem do sucesso de bonequinhos como os Masters of Universe – “He Man” e mais do que o quadro aparece como verdadeiro estímulo da brincadeira, permitindo dar um sentido às ações (magia) em relação ao universo de referência (BROUGÈRE, 2008, p. 16).

Neste sentido, Brougère (2008), afirma que o brinquedo parece ser um objeto extremo, por causa da superposição do valor simbólico à função. Quando se analisa um objeto com o foco na função, e o brinquedo é concebido e introduzido numa ficção, numa lógica simbólica o autor faz referência a alguns brinquedos cuja dimensão funcional deve estar focada numa imagem que sozinha demonstra seu valor.

A televisão tem seu papel de destaque nesse processo, a propaganda, a publicidade e os desenhos animados, a partir dos quais surgem os brinquedos, fazem ampliar, ainda mais, a dimensão expressiva e simbólica do brinquedo, torná-lo assim, diferente dos outros. Tal qual, o brinquedo é visto como uma indústria de imagem, principalmente quando se observa sob pressão da televisão, que atualmente é uma forma de atingir o público infantil. (BROUGÈRE, 2008)

Brougère (2008), afirma ainda, que a imagem do brinquedo precisa ser manipulável no interior da atividade lúdica da criança e obedecer à lógica da brincadeira e da expectativa do adulto que orienta a compra em condição de imagem. Quando a compra do brinquedo é orientada pelos pais, a imagem precisa seduzir o adulto e simbolizar sua relação com a infância, desta forma, o brinquedo para o bebê busca exaltar a infância que está na base da sua imagem social, como os ursos de pelúcia. Portanto, segundo Brougère (2008, p. 20), “a família, de um modo geral, é onipresente na representação destinada à essa faixa etária. O brinquedo nessa idade, representa a relação familiar que se faz presente junto à criança”.

Quando a criança é maior, segundo Brougère (2008), se distancia da representação que exalta seu estado infantil, pois ela começa a compreender o significado dos objetos e procura imagens sedutoras que representem seu futuro estado adulto, através da beleza, da riqueza ou da aventura. O autor destaca que, tanto para a menina quanto para o menino a imagem traduz o desejo de se tornar adulto, a imagem remete a uma função social que consiste em propor conteúdo para

o desejo. Portanto, o brinquedo socializa o desejo quando permite uma forma que pode ser denominada pela brincadeira:

A diferença sexual é aqui, é essencial a valorização das imagens. O universo feminino parece ficar junto da família e do cotidiano, enquanto o do menino que começa, sem dúvida, com a miniatura de automóvel, traduz a vocação para a descoberta dos espaços longínquos, escapando do peso do cotidiano. Qualquer que seja o brinquedo vai propor à criança uma imagem que exalta o adulto, cujos traços e atividades o transformam num personagem que merece interesse (BROUGÈRE, 2008, p. 21).

Para Brougère (2008), é importante destacar, que não pode confundir função social da imagem representada que é o brinquedo, com a função de fato da brincadeira, pois o brinquedo é um dos meios para desencadear a brincadeira, mas a brincadeira escapa, em parte o brinquedo. Neste sentido, o autor coloca o brinquedo na função de presente, como nas comemorações de natal, quando a criança abre a caixa e não é a imagem, acima de qualquer função que tem papel central:

Existe, portanto, convergência entre imagem e função social do brinquedo, em torno da relação com objeto e o ato de presentear-lo. A imagem torna-se a própria expressão da função do brinquedo, portadora dos valores simbólicos que lhe conferem uma significação social (BROUGÈRE, 2008, p. 22).

Conforme Brougère (2008), pode-se concluir que o brinquedo tem por característica ser uma imagem num objeto e num volume, que precisa ser manipulável pela criança e necessita de uma adaptação aos fatores humanos de quem vai manipulá-los. Neste sentido, o brinquedo precisa ter funções lúdicas precisas e possibilidades de utilização que deve se adequar com a imagem para não extinguir seu sentido. Portanto, o brinquedo consente apontar uma direção na análise da relação entre imagem e função no objeto, ter conhecimento não somente do domínio da imagem, mas da própria alteração da dimensão simbólica em função do objeto, deste modo, a imagem pode ser a função ou fazer parte diretamente dela como nos indica o brinquedo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, todas as sociedades elaboram práticas de brincadeiras envolvendo o brinquedo, o jogo, que apresenta características próprias de cada momento histórico e de cada cultura. Nos jogos e brincadeiras se misturavam adultos e crianças, homens e mulheres. No movimento da história, a ideia de brincadeira foi se especializando, sendo também associada ao infantil, voltada para as crianças.

A brincadeira faz parte da vida da criança e em cada momento ela tem uma função, um significado diferente, conforme suas necessidades de desenvolvimento. Pode-se dizer que a brincadeira é uma linguagem pela qual a criança expressa a sua compreensão do mundo a sua volta, os seus desejos, interesses e se comunica com o outro.

Por meio do brincar a criança explora os objetos, interage com o outro e consigo, segue regras, aprende sobre o mundo e se desenvolve. O brincar envolve a criança como um todo, o movimento, o pensamento, as relações sociais, a afetividade, a cognição, a memória, a atenção e percepção, a criatividade, a moral. De certo modo, é uma atividade essencial para elas e para as pessoas que atuam com elas.

O brincar é tomado como objeto de estudo de várias ciências, sob perspectivas diferentes. No campo da educação, o interesse e a investigação pelo tema avançaram com produções muito significativas, principalmente quando tendências pedagógicas ressaltam a espontaneidade, a criatividade da criança e incorporam no método de ensino a experimentação, a descoberta, a exploração de objetos e espaços, a linguagem lúdica. A partir dessas tendências pedagógicas, a brincadeira na escola não se restringe mais ao momento livre do recreio e adentra a sala de aula. Neste espaço escolar, a brincadeira deixa de ser um momento completamente livre e passa a ter finalidades, objetivos, ser intencional e dirigida pelo adulto, o professor.

O brincar na escola é diferente do brincar em outros espaços, como já dito, ele está associado ao aprendizado de conteúdos, torna-se uma brincadeira dirigida, previamente planejada e fundamentada em saberes teoricamente construídos. Busca-se no espaço educacional unir o aprender e o lúdico. É importante que isso

aconteça sim, utilizar a brincadeira como recurso no processo de ensino e aprendizagem, trabalhar com essa forma de expressão e atividade das crianças, mas não reduzir o brincar ao pedagógico, não pedagogizar a brincadeira.

É importante considerar outra perspectiva, que ainda se repete nas instituições educacionais, em que o brincar é um recurso apenas para ocupar a criança quando não tem outra atividade planejada, principalmente com a finalidade de imobilizá-la, como colocar as crianças para assistir televisão, desenhar. Na mesma perspectiva, muitas vezes a atividade de brincar é compreendida como desordem, bagunça, a mobilidade e atividades constantes da criança perturbam o ambiente, o professor. Neste entendimento, o professor age de forma disciplinadora, exercendo o controle dos corpos infantis, contendo suas ações espontâneas. Assim, a Instituição de Educação Infantil torna-se um espaço disciplinado, rotinizado, em que o tempo, o espaço, as atividades e os corpos infantis são racionalmente controlados. E o tempo da infância, não tem tempo para o brincar.

Por fim, diante das contribuições dos autores tratados neste estudo, que elucidam o que é brinquedo, brincadeira, jogo, quando acontecem na vida da criança, o que acontece com a criança quando brinca, qual a relação dessa atividade com o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, pode-se concluir que este conhecimento é importante ser apropriado pelo professor; para que ele possa refletir, entender a sua prática escolar e atuar garantindo o direito de brincar das crianças. É necessário resgatar na Educação Infantil o espaço, também, do brincar pelo brincar, do lúdico pelo lúdico, devolvendo as crianças à direção de seus movimentos, de sua imaginação, dos seus pensamentos, dos seus propósitos.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FONTANA, R.A.C.; CRUZ, M.N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Editora Atual, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1. **Anais...** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 06 abr. 2021 08:46:53.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

LEONTIEV, A.N. Os Princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12 ed. São Paulo: Ícone; Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole {et al.}; trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.