



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

LUCENILDA TOMÉ ALEIXO

**APRENDER E BRINCAR: o lúdico e suas contribuições ao processo de ensino e
aprendizagem à luz de Piaget e Vygotsky**

MONTEIRO

2019

LUCENILDA TOMÉ ALEIXO

APRENDER E BRINCAR: o lúdico e suas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem à luz de Piaget e Vygotsky

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras - Habilitação em Língua Espanhola, em cumprimento à exigência para obtenção do grau Licenciada em Letras/Espanhol.

Orientadora. Pro^a. Ms. Joana Dar'k Costa

MONTEIRO

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.


A366a Aleixo, Lucenilda Tomé.
Aprender e brincar [manuscrito] : o lúdico e suas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem à luz de Piaget e Vygotsky / Lucenilda Tome Aleixo. - 2019.
47 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Joana Dar'K Costa , Coordenação do Curso de Letras - CCHE."
1. Desenvolvimento cognitivo. 2. Escola. 3. Brincadeiras educativas. 4. Aprendizagem escolar. I. Título
21. ed. CDD 370.152

LUCENILDA TOMÉ ALEIXO

APRENDER E BRINCAR: o lúdico e suas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem à luz de Piaget e Vygotsky.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras - Habilitação em Língua Espanhola, em cumprimento à exigência para obtenção do grau Licenciada em Letras/ Espanhol.

Aprovada em 22/11/2019.




Prof. Ms. Joana Dar'k Costa

(Orientadora)



Profª. Esp. Maria da Conceição Almeida Teixeira - UEPB

(Examinadora)



Profª Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza- UEPB

(Examinadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela pela qual hoje vislumbro um horizonte superior.

À minha orientadora Joana Dar’k Costa, pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho.

À minha mãe Constância Tomé, meu esposo Cícero Lyra e meu filho Jan Joris, pelas muitas horas de apoio transmitindo-me tranquilidade.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

A contemporaneidade nos leva a observar a relevância do aspecto recreativo, em função do desenvolvimento de novas bases pedagógicas, como colaborador no processo de ensino e, conseqüentemente, ao processo de aprendizagem. O lúdico está associado a jogos, brincadeiras, prazer, interesse, dinamismo, interatividade, diversão, além de ajudar a desenvolver a criatividade e proporcionar bem-estar aos alunos. Nesse contexto, o objetivo deste estudo é analisar a importância da brincadeira no processo de ensino e aprendizagem na infância à luz das contribuições teóricas de Vygotsky e Piaget. O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica, contemplando os estudos de Piaget e Vygotsky sobre desenvolvimento aprendizagem, enfocando de forma mais central, as ideias dos autores sobre a importância das brincadeiras, brinquedos e jogos na infância. Em nossas análises, percebemos que, para os teóricos, o brincar é uma ferramenta necessária no desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetiva e físicas das crianças, de forma que as atividades lúdicas realizadas na escola, não podem ser encaradas apenas como recreação e diversão, mas como essenciais no processo ensino-aprendizagem. Deste modo, cabe ao professor utilizar a ludicidade como ferramenta importante para que o ensino/aprendizagem ocorra de forma espontânea, divertida e, principalmente significativa. No entanto, é necessário que selecionem os jogos e brincadeiras de acordo com as capacidades cognitivas dos seus alunos.

Palavras-chave: Desenvolvimento Cognitivo. Escola. Brincadeiras educativas. Aprendizagem escolar.

RESUMEN

La contemporaneidad nos lleva a observar la relevancia del aspecto lúdico en función del desarrollo de nuevas bases pedagógicas, como colaborador en el proceso de enseñanza y consecuentemente en el proceso de aprendizaje. El lúdico se asocia a los juegos, placer, interés, dinamismo, interactividad, diversión además de ayudar en el desarrollo de la creatividad y proporcionar bienestar a los estudiantes. En este contexto, el objetivo de este estudio es analizar la importancia del lúdico en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la niñez a la luz de las contribuciones teóricas de Vygotsky y Piaget. El estudio se realizó a partir de una investigación bibliográfica, incluyendo a los estudios de Piaget y Vygotsky sobre el desarrollo y aprendizaje, centrándose más a las ideas de los autores sobre la importancia del juego y juguetes infantiles. En nuestro análisis, nos dimos cuenta que para los teóricos el jugar es una herramienta necesaria en el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas y físicas de los niños, de modo que las actividades lúdicas que se realizan en la escuela no pueden verse solo como recreación y diversión, sino como esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, depende del maestro apoyarse en el lúdico como una herramienta importante para que la enseñanza / aprendizaje ocurra de manera espontánea, divertida y especialmente significativa. Sin embargo, necesitan seleccionar a los juguetes de acuerdo con las habilidades cognitivas de sus alumnos.

Palabras-clave: Desarrollo cognitivo. Escuela. Juguetes didácticos. Aprendizaje escolar.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	07
2. APRECIÇÃO HISTÓRICA DO BRINCAR	10
2.1 AS DIVERSAS FORMAS DE BRINCAR: DOS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS POPULARES AOS TECNOLÓGICOS.....	17
3. A IMPORTANCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKY.....	21
3.1 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: AS TEORIAS DE PIAGET E VYGOTSKY	21
3.2 IDEIAS DE PIAGET SOBRE O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....	23
3.3 VYGOTSKY E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM.....	28
3.4 O BRINCAR NA INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKY	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
5. REFERÊNCIAS	44

1. INTRODUÇÃO

Desde as civilizações antigas há registros de atividades recreativas que visavam a diversão a partir de artefatos desenvolvidos com pequenos ossos e pedras. Marcas arqueológicas fazem referência a jogos praticados em diversas regiões ao redor do mundo, a exemplo de alguns que os gregos e romanos jogavam. O pião contemporâneo, as primeiras bonecas foram encontradas no século IX a.C. em túmulos de crianças. Nas ruínas Incas do Peru, arqueólogos encontraram vários brinquedos infantis (SOUZA, 2005), de todo modo, não existe uma especificação do primeiro jogo inventado pela humanidade e em que época, quanto a isto, muitas são as divergências.

Segundo Kishimoto (1993, p. 15) “o jogo tradicional guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico [...] e por ser um elemento folclórico, esse assume características anônimas, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade”. Evidentemente os jogos se faziam presente no universo de homens, mulheres e crianças, através da representação de práticas da realidade vivida em seus cotidianos, como forma de integração coletiva à comunidade; como um todo, generalizado e indistinto, cumprindo um enfoque à expressão cultural de seus povos.

Tal qual expressa Kishimoto (1993, p.16) frente a uma dimensão histórica “para entender a origem e o significado dos jogos tradicionais infantis, primeiro é preciso investigar as raízes folclóricas que são responsáveis pelo seu nascimento”, caracterizando ao jogo além de uma atividade de integração social, o resguardo da história da humanidade.

Os tipos de jogos que integravam a história estavam relacionados, normalmente, a jogos de mesa, de caneta e papel, de cartas, de dados, de tabuleiro, musicais e jogos interativos, os quais se integravam a partir de materiais existentes na sociedade, como madeira, papel e pedras, para promover a diversão, a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades.

Como vimos, os jogos e brincadeiras não faziam apenas parte do universo infantil, até porque o conceito de infância propriamente dito somente foi desenvolvido no final do século XX na Europa Ocidental e mais recentemente na década de 90, nas Américas.

Assim, Levin (1997) apresenta que as primeiras concepções de infância podem ser observadas a partir dos movimentos de dependência das crianças muito pequenas, em que o adulto se preocupava com ela, concebendo-a como um ser dependente e frágil. Outro movimento de caracterização da infância, ainda de acordo com o autor, apresenta que a

infância passou a ser relacionada à primeira idade de vida, em que necessitava-se dar proteção e amparo. Nesse sentido, este período da vida estava sempre relacionado a ideia de cuidados e proteção, e as crianças eram vistas como seres biológicos que necessitavam de cuidados, rígida disciplina, no intuito de transformá-las em seres socialmente adequados ao meio em que estavam inseridas.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil apresenta um conceito mais atualizado sobre a infância. Descreve a natureza singular das crianças, explicitando que ela tem características dos seres que sentem e pensam no mundo de um jeito peculiar, intrínseco ao processo de construção do conhecimento. As crianças também se utilizam de diferentes linguagens para exercerem a capacidade de construir ideias e hipóteses originais sobre o objeto de interesse (BRASIL, 1998).

A infância ganhou maior destaque na sociedade, especificamente em grupos sociais e instituições educacionais. As crianças passaram a ter maior prestígio em espaços exclusivos, como creches, praças e parques. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, passou a considerar a divisão em faixas de idade, nas escolas e em atividades recreativas (CNE/CEB Nº 5, 2009).

Nas primeiras fases da vida, os jogos e brincadeiras proporcionam maior desempenho cognitivo estimulando a criatividade, o raciocínio, o desenvolvimento de habilidades físicas, a interação e o prazer. Por sua importância nessa fase do desenvolvimento humano, os jogos e brincadeiras foram estudados por teóricos da Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem como Lev Vygotsky (1991, 1994) e Jean Piaget (1978), que se destacaram como referenciais também na área educacional.

Nesse sentido, o enfoque deste estudo está no aprofundamento sobre os benefícios da utilização dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento cognitivo e de habilidades dos alunos, a partir das elaborações teóricas de Vygotsky e Piaget sobre essa temática.

Os referidos teóricos realizaram seus estudos a partir de observações em ambientes lúdicos, analisando ações de crianças nas diversas fases da infância e o papel da brincadeira, imitação, jogos e brinquedos no processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social.

No âmbito familiar tal qual em instituições dedicadas ao ensino e educação, percebe-se crescentemente a importância da aplicabilidade de atividades lúdicas destinadas ao desenvolvimento humano. É importante destacar que a contribuição da ludicidade nos aspectos sociais, emocionais e cognitivos é bastante evidente, auxiliando também na saúde e bem-estar físico e mental da criança.

Para Silva (2015), as atividades lúdicas, representadas pelos jogos e brincadeiras, fazem parte da rotina do universo infantil de todas as culturas, sendo referência primordial para as discussões sobre criança e o seu desenvolvimento.

Assim sendo, destacamos como questão norteadora desse estudo: Qual a função do lúdico no processo de ensino e aprendizagem segundo as contribuições teóricas de Vygotsky e Piaget.

Dessa maneira, o objetivo desse estudo é apresentar a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem na infância a luz das contribuições teóricas de Vygotsky e Piaget.

O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica, contemplando os estudos dos referidos teóricos, sobre desenvolvimento aprendizagem na infância, enfocando de forma mais central, as ideias dos autores sobre a importância das brincadeiras, brinquedos e jogos na infância.

Este trabalho se desdobra em dois capítulos. No primeiro, temos um levantamento histórico sobre o brincar, focando no processo evolutivo, econômico, social e cultural advindo principalmente, com a Revolução Industrial no século XIX. Também, apresentamos a evolução das ferramentas computacionais, que representou um marco histórico na informática atualmente, dando oportunidade para o desenvolvimento da diversidade de jogos eletrônicos vídeo games, celulares e outros aparelhos eletrônicos.

No segundo capítulo, abordamos as contribuições teóricas de Lev Vygotsky e Jean Piaget em relação ao desenvolvimento e aprendizagem na fase da infância. Em seguida, temos uma análise dos referidos teóricos sobre o brincar e o desenvolvimento infantil que envolve ação, pensamento, lógica, regras, sentimento, potencial criativo, valores e princípios particulares e coletivos.

2. APRECIACÃO HISTÓRICA DO BRINCAR

Os brinquedos e brincadeiras fazem parte do universo infantil há milhares de anos em todos os continentes do planeta. Registros destacam sua manifestação em distintas civilizações e épocas, podendo mencionar segundo Campos (2011), os fantoches utilizados na Idade Média, os barquinhos na Grécia Antiga e as espadas de madeira presentes no Império Romano.

Acredita-se que os primeiros jogos que surgiram foram de cartas na China, por ser esta, a nação inventora do papel; já em meados do século X foi documentado o uso de dominós de papel e a criação de novos jogos pelos chineses.

Registros feitos por um monge no ano de 1377 na Suíça, descreve um jogo contendo cinquenta e duas cartas, subdivididas em quatro naipes, cada qual com dez numerais, semelhante aos baralhos atuais que são utilizados em casas de jogos, no ambiente familiar, nas reuniões dos parentes para brincar, ou no jogo de paciência virtual. Não se sabe exatamente como ocorreu a difusão desse tipo de jogo pelo mundo; acredita-se que sua chegada à Europa se deu através da Itália; Hilário (2001) destaca que em meados do século XIV surgiram no sul da Alemanha os primeiros jogos de baralho.

Uma das brincadeiras que ainda se mantém ativa na atualidade, além do baralho de cartas, são as afamadas *bolas de gude*, conforme Motomura (2003), em Roma provavelmente no século I a. C. elas eram confeccionadas em vidro. Tiveram como predecessora na Antiguidade a utilização de nozes, sementes de frutas e também pedriscos arredondados. Benjamim (1984, p. 69) assim observa, “Madeira, ossos, tecidos, argila, representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais [...]”. Em se tratando das bolas de tamanho maior, a exemplo das utilizadas hoje para a prática do futebol, podem datar do ano 4.500 a. C., sua confecção era baseada na matéria prima disponível e abundante numa determinada região e sociedade, no Japão foram confeccionadas a partir de fibras de bambu e de crina de cavalos na China, já o povo grego e romano se utilizava de penas de aves, couro e bexiga de boi para esta confecção.

FIGURA 1- Bola



FONTE: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/10-brinquedos-e-jogos-ludicos-do-egito-antigo.phtml>

Ainda no intento de observar registros cada vez mais remotos que fazem menção à produção de brinquedos ou prática de uma brincadeira, baseados em achados arqueológicos, Symanski (2014) assinala:

[...] (estudiosos) têm notado a presença, em sepultamentos afro-americanos, de oferendas no topo e ao redor dos túmulos, uma prática também amplamente documentada na África Ocidental e Central. As oferendas incluem conchas de ostras, seixos brancos, garrafas de vidro, cerâmicas quebradas, xícaras, pires, tigelas, lampiões de querosene, dentre outros objetos, que teriam sido itens pessoais do morto ou usados por ele antes de sua morte (SYMANSKI, 2014, p.34).

Essas observações retratam uma prática advinda de um tempo arcaico, ao que nos intenta remeter mais especificamente à descoberta da origem das “bonecas”. Segundo Ariès (1981) os historiadores de brinquedos e colecionadores de bonecas sempre tiveram dificuldade em distinguir a boneca brinquedo, de todas as outras imagens e estatuetas descobertas em escavações desde a Antiguidade.

Quantas vezes nos apresentavam como brinquedos as reduções de objetos familiares depositados nos túmulos? Não pretendo concluir que as crianças pequenas de outrora não brincavam com bonecas ou com réplicas dos objetos dos adultos, mas elas não eram as únicas a se servir dessas réplicas. Aquilo que na Idade Moderna se tornaria seu monopólio, ainda era partilhado na Antiguidade, pelo menos pelos mortos. Essa ambiguidade da boneca e da réplica persistiu durante a Idade Média, por mais tempo ainda no campo: a boneca era também o perigoso instrumento do feiticeiro e do bruxo (ARIÈS, 1981, p. 90).

Esse tipo de registro claramente evidencia a presença e utilização da réplica humana (boneca/o) em cerimônias e ritos de cunho espiritual; tendo em vista que muitos povos em variadas culturas, assim o faziam e ainda o fazem, daí a grande disseminação desse objeto. De todo modo, como observa Ariès (1981), as bonecas serviam seus préstimos tanto aos cultos quanto às brincadeiras infantis.

FIGURA 2 - Boneco de pano



FONTE: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/10-brinquedos-e-jogos-ludicos-do-egito-antigo.phtml>

Numerosos são os estudos registrando que os jogos, brinquedos e brincadeiras se manifestam de diversificadas formas em diferentes civilizações e épocas. Conforme Artoni (2003), ao longo da história, os brinquedos retrataram usos, costumes, moda e tecnologia de cada período, agindo no agrupamento humano de modo a propiciar maior identidade, reforço do vínculo e aproximação entre os membros de uma comunidade.

Além do claro intento de retomada histórica é possível também mencionar que alguns pesquisadores, a exemplo de Artoni (2003), percebem a relação existente entre “sociedade e brinquedo” quanto a perspectiva cultural e de sociedades de classes, em que determinados brinquedos e brincadeiras estavam voltados para um público específico.

Dessa forma, o brinquedo era percebido como um objeto de alto poder de dominação, não apenas econômica, mas associa-se a uma questão cultural de determinada classe social. Oliveira (1984) retrata que no século XX os brinquedos difundidos pela indústria estavam direcionados para todas as classes sociais por meio de diferentes meios de comunicação, mas apenas aquelas com maior poder aquisitivo conseguiam alcançar o objeto de desejo infantil, no caso os brinquedos que estavam em alta naquele referido século.

Com relação ao surgimento da infância, autores como Illich (1985), destacam que desde a era moderna, como base constitutiva do aspecto lúdico, teve-se condição inerente para o aproveitamento do ócio em função da prática de algo prazeroso que viesse respectivamente, suprir as necessidades infantis. Da mesma forma existia a necessidade de criar ações programadas para atribuição do progresso, do desenvolvimento, em substituição das atividades livres, para que as crianças praticassem atividades lúdicas de forma que beneficiassem o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades.

Indispensavelmente se faz necessário adentrar pela história em busca e retomada de hábitos, registros e fatos que norteiem nosso entendimento acerca do que justifique o uso de brinquedos, jogos e brincadeiras por membros de uma sociedade, em especial, ao que tange ao cenário infantil, como base ao entendimento do que se propõe refletir no presente estudo.

Na busca pela presença dos brinquedos, brincadeiras e jogos na história, encontramos referência dos mesmos, através do quadro “Jogos Infantis” (1560), do pintor belga, Pieter Brughel, retratando-os desde o século XVI; 250 crianças durante a prática de 84 tipos distintos de brincadeiras, muitas delas, presentes ainda nos dias atuais em algumas sociedades.

FIGURA 3 - quadro “Jogos Infantis” (1560)



Fonte: http://bp1.blogger.com/_fhUGUV9zVg0/R0d-31VxYCI/AAAAAAAAABMQ/Ln-HK8KO3p4/s1600-h/%23%23%23%23brueghcg.jpg

Rodrigues e Marroni (2012) apresentam que a pintura criada pelo pintor belga retrará sua visão sobre a realidade vigente no século de criação da arte, na qual as crianças compartilham livremente de brinquedos e jogos, agindo por meio de práticas corporais de um determinado momento histórico. Na obra pode ser identificado alguns jogos e atividades lúdicas, como: pernas de pau, roda, pular corda, rodar aros, cavalo de pau, cata-vento, cabra-cega, pular carniça, soprar bexiga, esconde-esconde, jogar castelo, andar de cadeirinha, boneca, pião, cavalinho, boca de forno, bolhas de sabão, cabo de guerra, etc.

O quadro apresenta um contexto histórico-cultural das brincadeiras e dos jogos referente ao século XVI, e o pintor fideliza este cenário com significados implícitos e explícitos na obra, mostrando a maneira de brincar e o manuseio de objetos, além de um objeto portador de grande qualidade artísticas (MOIMAZ; MOLINA, 2008).

Baseando-se agora no século XIX, observa-se que, a partir deste, a confecção dos brinquedos deixou de ser restritamente caseira e artesanal; produzidos através da reutilização de materiais sobressalentes da marcenaria e também funilaria. Conforme pontua Benjamin (1984), a substituição desse processo artesanal pelo industrial, é também causa do já mencionado distanciamento das relações familiares, pois, era por meio deste processo de produção de um brinquedo único, individual e exclusivo, que se percebia a ligação entre pais e filhos, através da manipulação dos materiais presentes no ambiente cotidiano da família, para garantia de manutenção das brincadeiras primitivas.

Este distanciamento se deu, principalmente, pela questão do trabalho dos familiares, como a situação ocupacional em empresas, fábricas, ou então serem donos de grandes instituições produtivas. Este fato levou parte das crianças a não utilizarem os brinquedos e brincadeiras, sem ter a presença de adultos para interagir no momento de brincar ou jogar, enquanto outras passaram a brincar sozinhas, sem interação com terceiros.

No oscilante cenário do uso dos brinquedos, tendo em vista que em nome da produção do mercado, os brinquedos em pouco tempo se tornam objetos descartáveis, é pertinente a corrida pelo que é inovador, capaz de prender a atenção das crianças, no intento de criar novos e intransponíveis desafios.

Segundo Marcellino (1983), trata-se de um fenômeno de entretenimento presente na grande massa social, em plena expansão e vigor, durante o século XIX; de caráter ocupacional ao qual o indivíduo poderá desempenhar atividades que demandam algum tempo de dedicação, visando distração da mente e corpo. Segundo as observações contidas em Dumazedier (2000):

Os grandes doutrinadores sociais do século XIX, com menor ou maior acuidade, pressentiram o aparecimento do lazer [...]. Todos caíram na ilusão intelectualista. Para Marx, o lazer constitui “o espaço que possibilita o desenvolvimento humano”; para Proudhon é o tempo que permite as “composições livres”; para Augusto Comte é a possibilidade de desenvolver a “astronomia popular”, etc. (DUMAZEDIER, 2000, p. 29).

Apesar da ambiguidade observada através das tentativas de definição do termo *lazer*, por parte dos estudiosos e, reprisadas inclusões e exclusões do que se pode caracterizar como tal, podemos de modo sucinto, apontá-lo como o tempo livre de que dispõe uma pessoa para organizá-lo de modo que lhe convenha, na prática ou ocupação de atividades inerentes às suas vontades, sejam elas visando o descanso, divertimento e recreação, participação voluntária, criação, produção e etc., com total despreendimento da obrigatoriedade laboral e/ou social.

Atrelada a esta ampla ramificação de possibilidades contidas no núcleo do lazer e recreação, recaímos então, na multiplicidade de propósitos pelos quais é objetivada a criação, produção, aplicação e utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

Com base primordial no entretenimento, este se relaciona com o aspecto de interação e socialização; tanto no âmbito educacional, como no pedagógico, motor e etc., estão obrigatoriamente vinculados a uma especificação e classificação etária. Quanto à linhagem pedagógica, essa em si, merece posteriormente ser retomada; tamanha sua importância ao desenvolvimento deste estudo.

Foi durante o século XX que se observou o surgimento da necessidade de se estabelecer padrões e critérios, através de leis específicas, que regulamentam a criação, produção e comercialização de brinquedos, visando atender a parâmetros que buscam por maior segurança aos seus usuários. Conforme INMETRO (2017)

[...], desde 1988, o processo de avaliação da conformidade de brinquedos no Brasil, através da Portaria Inmetro 177, tornou compulsória a certificação de brinquedos fabricados e /ou comercializados no País, devido à importância de se preservar a saúde e a integridade física das crianças enquanto estão brincando. O processo de certificação propicia, com adequado grau de confiança, que o produto atende a requisitos mínimos de segurança, estabelecidos em uma norma ou regulamento técnico, o que é demonstrado através de ensaios em laboratórios competentes, conduzido por um certificador reconhecido pelo Inmetro (INMETRO, 2017, p. 12).

Notamos, pois, que a chegada da modernidade trouxe consigo a exigência por padrões elevados no processo de produção em massa, aplicados às indústrias do entretenimento de um modo geral, tal qual, à indústria do ramo de fabricação de brinquedos.

Ao que tange à abordagem de caráter sócio-histórico, muitos são os estudos em observância ao papel que ocupa o jogo no desenvolvimento infantil e sua representatividade diante de um determinado cenário social, isso se destaca claramente em Kishimoto (2005, p.17), “se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca”. Esta afirmação deixa em evidência a contribuição dos instrumentos para a formação da personalidade humana, pois existiram tempos e civilizações que utilizaram determinados objetos como artefatos de caça e pesca, para realização de determinadas tarefas laborais, e passaram a ser utilizados como brinquedos na atualidade, desenvolvendo habilidades e abrindo novas possibilidades de conhecimento.

Pelo que vimos, a brincadeira possui caráter universal, fazendo parte da história da humanidade ao longo dos tempos, além da representatividade cultural de um país e/ou de um povo, à luz das adaptações e alterações pertinentes e características de cada sociedade.

Tendo em conta o processo evolutivo econômico, social e cultural advindo da Revolução Industrial desde o século XIX, em passagem ao século XX, mais especificamente a partir de 1970 que foi quando ocorreu sua terceira fase; de cunho desenvolvimentista da informática, constatamos que o século XXI está arraigado numa era tecnológica, de mudanças e avanço relâmpago, em que o brincar infantil é refletido por uma diversidade de jogos apresentados por meio de vídeo games, celulares e aparelhos eletrônicos. Todos repletos de botões de comando, emissão de luzes e alertas sonoros, dos quais se tornam rapidamente obsoletos em função dos novos aparelhos que surgem com novas funções para substituí-los e superá-los em termos de desempenho tecnológico.

A atualidade nos tem ofertado uma ampla gama de possibilidades no que se refere ao trato e manutenção do que se destina ao cenário infantil. É notória a dedicação do mercado industrial e comercial a esse público específico por meio de roupas, itens de beleza, cosméticos, dentre uma grande infinidade de artigos.

No campo de produção de estudos a temática ganha reforço através de diversos artigos científicos produzidos anualmente sobre a ludicidade no ensino das crianças, que envolvem atividades importantes para seu desenvolvimento, dando enfoque especial à brincadeira.

Ao questionarmos uma criança a respeito do que ela mais gosta, é bem provável que em grande maioria a resposta seja brincar ou o brinquedo, sendo a primeira um membro simbólico do universo infantil de modo geral, e a última uma caracterização da singularidade do ato de brincar, por se tratar de um objeto ou instrumento que auxilie durante o ato e a ação de brincar.

Vale salientar que mesmo estando na era tecnológica e suas inovações, não deixemos de destacar as brincadeiras tradicionais que ainda estão vivas em alguns eventos pontuais, principalmente no âmbito escolar e familiar e que contribuem de forma relevante para o desenvolvimento de habilidades e de cognição dos alunos. Assim, consideramos importante destacar e dar visibilidade as brincadeiras populares de épocas passadas, que, ainda, permanecem vivas na contemporaneidade.

2.1 AS DIVERSAS FORMAS DE BRINCAR: DOS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS POPULARES AOS TECNOLÓGICOS

Como vimos no item anterior os brinquedos fazem parte do cotidiano das crianças, sendo utilizados em diferentes situações diárias, por estar intrinsecamente ligados com atividades recreativas e pedagógicas. A utilização dos brinquedos se faz presente em diferentes situações, e estiveram tão presentes na vida dos cidadãos que passaram a ser vistas como populares, tornando-se habituais.

Observamos que os tipos de brinquedos tradicionalmente utilizados no contexto familiar e pedagógico são: ioiô, pião, pipa, bate-bate, bambolê, mola maluca, bolinhas de sabão, estilingue, peteca, pirocóptero, assopra bolinha, cavalinho de pau, corda, bola de gude, bloquinhos de montar, marionete, fantoches, bumerangue, frisbee, pega vareta, telefone sem fio, língua de sogra, mané na escada, trapezista, apito, corneta, dentre outros.

Mas existem outros tipos de brincadeiras populares que estão relacionadas com o regionalismo e a cultura vigente em cada comunidade ou grupos de pessoas. Da mesma forma existem aquelas brincadeiras que por fazerem parte de um contexto social, são vistas como comuns.

Nas cidades, se apodera das ruas sem calçamento e nelas, além das outras brincadeiras, domina a bola de gude: de vidro, coloridas e brilhantes, elas fazem a delícia dos meninos. Há o jogo ‘simples’, o ‘limpinho’, o ‘sujinho’, o ‘caminho de rato’, o ‘murinho’, o ‘triângulo’, o ‘quadrado’, o ‘burado’ e as suas variações regionais. Cada jogador tem seu saquinho de bolas e sua bola de sorte. Com a regra preestabelecida, os jogadores são obrigados a jogar até a última bola e o jogo só pode ser de ‘brinca’ quando não se perde e nem se ganha e de ‘vera’ quando os jogadores ‘matam, perdem e ganham’, a bola que está no jogo (ALTMAN, 1999, p. 254).

A brincadeira de bola de gude é uma das mais tradicionais entre as crianças, por se tratar de situações bastante vivenciadas nos séculos passados, marcada por expressões que se relacionam com a própria atividade, como vera e brinca (termos supracitados pelo autor), que representam, consecutivamente, com e sem apostas de bolas na partida.

Segundo Silveira (2009) uma outra brincadeira reconhecida por sua popularidade universal é a dança de roda. Mencionemos também o *pau de fita*, no qual é possível notar tamanha similaridade, a ponto de considerá-lo, uma variante; ambos praticados no Brasil. Trata-se de brincadeiras/danças cadenciadas por uma canção não específica, desenvolvida em torno de um eixo central (roda), seja ele imaginário, a exemplo da primeira brincadeira ou

demarcado por algum objeto, assim como o segundo exemplo, caracterizado por um pau decorado com fitas de variadas cores.

Mais um exemplo do regionalismo impresso às brincadeiras mundialmente populares, estão presentes na brincadeira de “pega-pega”, também intitulado de biriana, segundo dito popular na região interiorana do nordeste brasileiro, ademais da conhecida brincadeira de quebra panela, intitulada de pichorra ou pinhata no país do México, segundo Desperta! (2003).

Um dos principais representantes do modernismo brasileiro, o pintor Cândido Portinari (1903 – 1962) retratou através de sua arte, a prática cotidiana do brincar infantil. Destaque para a tela “Futebol” (1935), prática tida em conta além da categoria desportiva considerada “mania nacional” (no Brasil), também chamada de pelada; trata-se de uma configuração não oficial, praticada de maneira improvisada por crianças, adolescentes e adultos, nas ruas, becos ou terrenos, tamanha sua popularidade e representatividade diante desta sociedade, no mais também foram retratadas por ele, as brincadeiras que dão nome às respectivas obras; “Menino com Pião” (1947), “Meninos Pulando Carniça” (1957) e “Meninos no Balanço” (1960).

FIGURA 4 - quadro “Futebol” (1935)



FONTE: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1947/futebol>

Muitos tipos de jogos eram populares em outros tempos, e na atualidade por suas inúmeras variantes que vão desde jogos que servem ao propósito adulto, dos quais podemos mencionar o pôquer, paciência, buraco, truco dentre muitos outros, ganham versões infantis

adaptadas muitas vezes à finalidade cognitiva e pedagógica; um deles, talvez um dos mais difundidos, é o “jogo da memória”.

Estes tipos de brinquedos ganharam força durante a passagem do século XX ao século XXI, pois foi uma época em que não existia tanta tecnologia para construção de jogos eletrônicos, e os infantis apenas usufruíam das brincadeiras e brinquedos tradicionais, que eram ensinados pelas gerações anteriores, com a intenção de incentivar as práticas recreativas e pedagógicas.

Essas brincadeiras além de serem recreativas, estimulam a competição entre os colegas ao brincar, como por exemplo de bola, pião e pipa. Ajudam na promoção da interação, como é o caso da peteca. Incentivam também a aprendizagem por meio de ações pedagógica, no intuito de desenvolver habilidades nas crianças, que são essenciais para os aspectos físicos e psicológicos.

Porém, mesmo tendo a questão tradicional e pedagógica, muitos brinquedos tradicionais caíram em desuso pelas crianças na sociedade contemporânea. O sistema capitalista influencia na aquisição de novos brinquedos desprovidos de funcionalidade pedagógica. De acordo com Furlan e Gasparin (2011) o sistema capitalista é marcado pelo incentivo ao consumismo sem limites. O mercado é quem define e impõe ao consumidor o que ele deve comprar, e o que era considerado tradicional poderá cair em desuso, uma vez que a cultura lúdica na sociedade atual está mais ligada ao brinquedo da moda, ao invés da qualidade e finalidade educacional.

Na sociedade contemporânea, tanto adultos quanto crianças tornam-se alvo de grande investimento, principalmente o público infantil que tem recebido uma carga pesada de fetiches e seduções para a ação consumista, o que acaba por contradizer valores relacionados ao projeto de humanização, que é a relação social entre os sujeitos, a valorização da individualidade, a formação do pensamento criativo e inventivo dos sujeitos (PATRÍCIO; OLIVEIRA, 2015, p. 585).

Dessa forma, descuida-se do tradicional e do pedagógico e visa-se o consumismo, o simples fato de possuir um produto atual e moderno, o que permite que a materialidade sobressaia-se ao processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças.

Friedman (2011) afirma que as crianças contemporâneas estão mais interessadas nos produtos tecnológicos que oferecem maior atividade e interação, o que as levam a brincar menos e ficarem mais dependentes das novidades no mercado do entretenimento eletrônicos. Mesmo sem consciência da adequação dos produtos para cada faixa etária as crianças insistem

em conhecer diversas ferramentas computacionais, pois seu uso lhes parece mais atrativo frente ao brinquedo tradicional, por exemplo.

Já Machado (2007) relaciona o desuso dos brinquedos tradicionais a curiosidade da criança. Assim, o autor retrata que caso a criança não se sinta estimulada pelos familiares a interagir com os recursos dos brinquedos tradicionais, eles vão optar pelas novidades que ofereçam sons, cores, efeitos midiáticos, teclado, mouse, que aperte botões e acione programas, abrir janelas, com maior variação na interação entre o brincar e a criança. Estes recursos, normalmente, estão mais presentes nos brinquedos tecnológicos mais modernos.

Percebemos assim, que os brinquedos, brincadeiras e jogos estão ligados a imagem cultural de uma determinada época, tal qual a relação do indivíduo nessa sociedade, sob os aspectos das mais variadas ordens, sejam, hierárquica, econômica, social e/ou cultural.

3. A IMPORTANCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKY

3.1 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: AS TEORIAS DE PIAGET E VYGOTSKY

Uma das áreas mais abordadas no meio educacional é a Psicologia da Aprendizagem, tendo como foco principal o estudo minucioso de todo o processo de desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem. É um complexo processo que possibilita conhecer as categorias de pensamentos e do conhecimento existentes na sociedade, aferindo como são apropriados pela criança, os conhecimentos, considerando, principalmente, a natureza social da aprendizagem.

No estudo sobre o processo de aprendizagem das crianças, destacam-se, principalmente, Jean Piaget e Lev Vygotsky, que se debruçaram sobre o tema, ampliando, aprofundando e fazendo novas descobertas que enriqueceram e contribuíram de forma relevante o campo educacional. Piaget buscou estudar o desenvolvimento cognitivo resultante das experiências da criança em sua interação com o meio. Levando em consideração estágios universais de desenvolvimento cognitivo definidos biologicamente, mas que dependem da interação sujeito-meio. Para este teórico o ser humano primeiramente desenvolve os aspectos biológicos para poder se adaptar ao ambiente em que se encontra (PILETTI; ROSSATO, 2011).

Já Vygotsky teve como objeto central dos seus estudos o papel da cultura no desenvolvimento cognitivo. Nesse processo inseriu a análise da relação entre o pensamento e a linguagem, além de destacar a importância da educação formal no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ressalta, no entanto, que o desenvolvimento da criança tem início antes mesmo da sua entrada na escola, já que está inserido em um contexto social e familiar que o expõe a elementos culturais, a partir da convivência em um determinado meio (VYGOSTSKY, 1994).

Piletti e Rossato (2011) afirmam que na perspectiva sócio-interacionista (sócio-cultural) ou sócio-histórica, Vygotsky sempre buscou apresentar uma relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem atrelado a vida sócio-cultural do ser humano, focando principalmente a importância do contexto social no desenvolvimento das capacidades psíquicas, mesmo sabendo que as crianças apresentam particularidades distintas.

Além da aprendizagem e do desenvolvimento da criança na educação, existe a relação entre a aprendizagem e o ensino, dada tamanha magnitude ao que se refere à pesquisas e estudos em vista do aprimoramento da área que os envolve.

Dessa maneira, observamos em Beillerot (1995) que o dinamismo presente na área educacional torna recorrente questões que expressam constante e ininterrupta análise investigativa de meios mais adequados e arrojados no que se relaciona às técnicas de ensino. Para tanto, se englobam na Pedagogia o conjunto de técnicas, tais como os princípios, métodos e estratégias da educação e ensino voltados à gerência dos objetos educacionais, bem como, a administração escolar.

Piaget se dedicou a investigar o conhecimento humano e decorrente a isto, o modo como o sujeito (em idade para ingressar no âmbito escolar) elabora seu conhecimento e aprende algo, principalmente os conteúdos curriculares, esse é um dos tipos de questionamentos que norteiam a base da educação formal e interessa à escola desvelar.

É através da criança na escola que podemos observar a imediata interação dela com os conteúdos curriculares. No entanto, existe a necessidade atentar para os distintos aspectos que envolvem o professor e o aluno em seus âmbitos de vivência individuais, históricas, sociais, culturais, afetivas, biológicas, no reconhecimento ao outro em sua totalidade.

Este simboliza sim um ininterrupto intercâmbio de transformações onde o agente formador além de ensinar, aprende com seu aluno e o agente em formação ademais de aprender, ensina ao seu professor, caracterizando uma rede complementar de aprendizados e reaprendizados que caracterizam a síntese educacional (ALARCÃO, 2008).

Em consequência, ensinar implica o foco em dois pontos tanto fundamentais quanto amplos: um deles, observa Gamboa (2013), está atrelado à visão de mundo tendo em relevância a carga de conhecimentos adquiridos ao longo da vivência de quem aprenderá, bem como o planejamento das ações e conteúdos previstos à racionalização do tal processo de ensino.

Por sua vez, o aprendizado caracteriza-se como um processo interno que propicia mudanças comportamentais acarretadas pelo efeito resultante entre as já mencionadas experiências prévias e a assimilação dos novos conhecimentos. Não obstante, o aprendizado simboliza uma constante premência na fase inicial da vida das crianças, do mesmo modo que incessantemente se estende por toda a vivência dos seres humanos (ALARCÃO, 2008).

De acordo com Piletti e Rossato (2011) os estudos e pesquisas realizadas por Piaget e Vygotsky trouxeram grandes contribuições ao campo da aprendizagem, desenvolvendo um

novo patamar sobre a forma de interação entre o desenvolvimento humano e as ações externas para uma organização lógica do pensamento, conforme iremos abordar nos próximos itens.

3.2. IDEIAS DE PIAGET SOBRE O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Jean Piaget (1896-1980) foi um renomado psicólogo e filósofo suíço. Um dos grandes precursores no campo de pesquisa da inteligência infantil, construindo um arcabouço teórico a partir de estudos com a interação com crianças, tendo eleito como fio condutor de suas pesquisas: como se passa de um conhecimento elementar para um conhecimento superior.

Seu trabalho como pesquisador teve início quando começou a trabalhar como psicólogo em uma clínica em Zurich, com a prática de combinação da psicologia experimental com métodos informais de psicologia, envolvendo, em sua maioria, entrevistas, conversas e análises de pacientes. Mas, a observação com maior ênfase iniciou-se na França, no laboratório do famoso psicólogo infantil que desenvolveu testes de inteligência, Alfred Binet. Na oportunidade Piaget (1973) notou que crianças francesas de mesma faixa etária apresentavam comportamentos semelhantes nos testes, principalmente nos erros, e concluiu que o pensamento lógico das crianças se desenvolvia gradualmente, de acordo com seu crescimento.

Nessas novas experiências passou a estudar mais profundamente o desenvolvimento cognitivo das crianças, tomando por base as entrevistas e observações direta, fundamentando-se nas relações entre o sujeito e o mundo que o cerca. A maioria de seus estudos foi realizada na observação dos seus três filhos, juntamente com sua esposa Valentine, passando a registrar o comportamento deles minuciosamente, cada palavra, ação e processos de raciocínio.

De acordo com Bello (2007), a abordagem teórica de Jean Piaget tenta nos explicar como se desenvolve a inteligência nos seres humanos. Ele dedicou seus estudos sobre a Epistemologia Genética, que é entendida como o estudo dos mecanismos de produção dos conhecimentos. Convém esclarecer que os estudos de Piaget têm comprovado sua teoria através de bases científicas, descrevendo o processo de desenvolvimento cognitivo, experimentalmente.

Dessa maneira, a abordagem teórica de Piaget, segundo Bello (2007), reflete sobre o mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e, como tal, implica a construção contínua de novas estruturas. Esta adaptação refere-se ao mundo exterior, como toda

adaptação biológica. Desta forma, os indivíduos se desenvolvem cognitivamente a partir de exercícios e estímulos oferecidos pelo meio que os cercam.

Bello (2007) afirma que, para Piaget, o comportamento dos seres vivos não é inato, nem resultado de condicionamentos. Dessa maneira, o comportamento é construído numa interação entre o meio e o indivíduo. Sua teoria epistemológica (*epistemo* = conhecimento; e *logia* = estudo) é caracterizada como interacionista. A cognição do indivíduo, como adaptação a situações novas, portanto, está relacionada com a complexidade desta interação do indivíduo com o meio.

Em outras palavras, Bello (2007) afirma que quanto mais complexa for esta interação, mais “inteligente” será o indivíduo. A teoria piagetiana abre campo de estudo não somente para a psicologia do desenvolvimento, mas também para a sociologia e para a antropologia, além de permitir que os pedagogos tracem uma metodologia baseada em suas descobertas. Para o teórico, no processo de desenvolvimento a estrutura de maturação do indivíduo sofre um processo genético e a gênese depende de uma estrutura de maturação. Sua teoria nos mostra que o indivíduo só produz um determinado conhecimento se estiver preparado para desenvolvê-lo.

Não existe um novo conhecimento sem que o organismo tenha já um conhecimento anterior para poder assimilá-lo e transformá-lo. O que implica os dois polos da atividade inteligente: assimilação e acomodação. É assimilação na medida em que incorpora a seus quadros todo o dado da experiência ou estruturação por incorporação da realidade exterior a formas devidas à atividade do sujeito. É acomodação na medida em que a estrutura se modifica em função do meio, de suas variações. A adaptação intelectual constitui-se então em um ‘equilíbrio progressivo entre um mecanismo assimilador e uma acomodação complementar’ (PIAGET, 1982 apud BELLO, 2007, p. 37).

Desta maneira, a partir da descrição do autor, observamos que a aprendizagem ocorre via dois processos: assimilação e acomodação. Esses processos interdependentes passam a oportunizar aos indivíduos desenvolver cognitivamente a partir da experiência e das variações do meio.

A constante interação entre o organismo e as alterações causadas a ele pelo meio ambiente representam tal processo adaptativo; contudo neste, o processo de assimilação ocorre com o trabalho desempenhado pelo organismo para transformação dos elementos ambientais a fim de incorporá-los à estrutura deste organismo, de forma recíproca e indissolúvel, também o organismo necessita ajustar-se aos objetos (elementos do meio) para a garantia plena desta

adaptação; este processo intitulado por Piaget, de acomodação, requer que o próprio organismo designe seu funcionamento às particularidades do objeto que tenta assimilar.

Tangente ao aspecto cognitivo, isso implica dizer que para assimilação é necessário que o sujeito, baseado em esquemas prévios, incorpore elementos exteriores à sua estrutura vigente de conhecimento, caracterizando a ação do sujeito sobre o objeto; não obstante a esta incorporação, os esquemas pré-existentes podem aplicar-se ou não à uma determinada demanda, requerendo por parte do sujeito, o devido ajuste diante da incompatibilidade apresentada pelo objeto e suas próprias condições de sujeito, no intento de modificar estes esquemas. Em vista disto, a ação do objeto sobre o sujeito, mediante a imposição de modificação gerada pela insuficiência dos esquemas vigentes às novas demandas do meio, caracterizarão, o processo de acomodação.

O desenvolvimento humano ocorre por fases distintas ao longo do seu crescimento, e envolve as dimensões motora, verbal e mental. De acordo com Piaget (1999) na obra *A Linguagem e o Pensamento da Criança*, o desenvolvimento da linguagem das crianças ocorre em estágios graduais durante seu crescimento: de 0 a 2 anos, de 2 a 7 anos e de 7 anos em diante. Ele afirma ainda, que cada criança apresenta particularidades em seu desenvolvimento, algumas terão um desenvolvimento das habilidades cognitivas mais rápido do que outra por isso não seria viável ou correto estabelecer etapas rígidas para o seu desenvolvimento.

Na primeira fase, chamada sensório-motor, destaca-se segundo Piaget (2010), a ausência da função semiótica como principal característica deste período. A inteligência trabalha através das percepções (simbólico) e das ações (motor) através dos deslocamentos do próprio corpo. É uma inteligência iminentemente prática. Sua linguagem vai da ecolalia (repetição de sílabas) à palavra-frase ("água" para dizer que quer beber água) já que não representa mentalmente o objeto e as ações. Sua conduta social, neste período, é de isolamento e indiferenciação (o mundo é ele).

Na segunda fase, denominada de pré-operatória, segundo Piaget (2010), surge a função semiótica que permite o surgimento da linguagem, do desenho, da imitação, da dramatização, etc. Considerando o nosso objeto de estudo, destacamos que é nessa fase que surgem os jogos e brincadeiras como forma de desenvolvimento cognitivo da criança.

A criança pode criar imagens mentais na ausência do objeto ou da ação é o período da fantasia, do faz de conta, do jogo simbólico. Com a capacidade de formar imagens mentais pode transformar o objeto numa satisfação de seu prazer (uma caixa de fósforo em carrinho, por exemplo). É também o período em que o indivíduo "dá alma" (animismo) aos objetos ("o

carro do papai foi 'dormir' na garagem"). A linguagem está a nível de monólogo coletivo, ou seja, todos falam ao mesmo tempo sem que respondam as argumentações dos outros.

Piaget (2010) argumenta sobre a distinção que o indivíduo faz entre a fantasia do real, podendo dramatizar a fantasia sem que acredite nela. Seu pensamento continua centrado no seu próprio ponto de vista. Já é capaz de organizar coleções e conjuntos sem, no entanto, incluir conjuntos menores em conjuntos maiores (rosas no conjunto de flores, por exemplo). Quanto à linguagem não mantém uma conversação longa, mas já é capaz de adaptar sua resposta às palavras do companheiro.

A última fase inicia-se aos sete e se prolonga até aos onze anos, possui uma subdivisão: *Período Operatório Concreto* (7 aos 12 anos) e *Operatório Abstrato* (12 anos em diante). Segundo o próprio Piaget (2010), no período Operatório Concreto o indivíduo consolida as conservações de número, substância, volume e peso. Já é capaz de ordenar elementos por seu tamanho (grandeza), incluindo conjuntos, organizando então o mundo de forma lógica ou operatória. Sua organização social é a de bando, podendo participar de grupos maiores, chefiando e admitindo a chefia. Já podem compreender regras, sendo fiéis a ela, e estabelecer compromissos.

Logo em seguida, no período Operatório Abstrato, o desenvolvimento da inteligência e corresponde ao nível de pensamento hipotético-dedutivo ou lógico-matemático. É quando o indivíduo está apto para calcular uma probabilidade, libertando-se do concreto em proveito de interesses orientados para o futuro. É, finalmente, a “abertura para todos os possíveis”. A partir desta estrutura de pensamento é possível a dialética, que permite que a linguagem se dê a nível de discussão para se chegar a uma conclusão. Sua organização grupal pode estabelecer relações de cooperação e reciprocidade.

Para Bello (2007), a obra de Jean Piaget não oferece aos educadores uma didática específica sobre como desenvolver a inteligência do aluno ou da criança. Piaget nos mostra que cada fase de desenvolvimento apresenta características e possibilidades de crescimento da maturação ou de aquisições e o conhecimento destas possibilidades faz com que os professores possam oferecer estímulos adequados a um maior desenvolvimento do indivíduo.

Para Piaget dentro da normalidade e dos padrões gerais do desenvolvimento humano, todos os indivíduos vivenciarão de modo sequenciado os três estágios mencionados, resguardando-lhes dadas variações, aplicáveis de um indivíduo a outro, conforme o ambiente em que o mesmo se encontra inserido e características particulares de natureza biológica.

Para nossa maior compreensão, direcionaremos nosso foco a observar o que se faz necessário a este processo evolutivo, no que tange às *invariantes funcionais*, tal qual,

adaptação (assimilação e acomodação) na organização dos esquemas; de modo geral, tais processos se aplicam aos aspectos físicos e mentais, dando conta de explicar claramente, o desenvolvimento do conhecimento (da cognição).

Conforme as observações destacadas por Pelangana (2015, p.24), “Piaget afirma que o importante para o desenvolvimento cognitivo não é a sequência de ações empreendidas pela criança, consideradas isoladamente, mas sim o esquema dessas ações, isto é, o que nelas é geral e pode ser transposto de uma situação para outra”, isso ilustra claramente o que se nota na evolução dos mencionados estágios quanto ao aprimoramento dos movimentos, ações e reflexões.

Notemos que as estruturas cognitivas passam a existir conforme o funcionamento do organismo, e que este por sua vez, sofre desequilíbrio constante gerado por novas situações impostas pelo meio ambiente, necessitando assim, que sejam acionados alguns mecanismos reguladores no intento de superação de tal estranhamento.

Em contraponto o desequilíbrio ocorre tanto pelo surgimento de uma situação inusitada, quanto pela falta de uma estrutura bastante desenvolvida que oportunize seu total entendimento, desencadeando assim, o necessário processo de equilíbrio por meio dos já mencionados invariantes funcionais, em vista do completo entendimento e plena adaptação.

Madureira e Branco (2005, p. 59) salientam três tipos de fatores de risco diante do contexto interacional entre o indivíduo e o ambiente, capazes de influenciar o funcionamento humano e seus resultados comportamentais quanto ao aspecto de seu desenvolvimento.

A primeira se refere aos *fatores de risco sociais (distais)*, a qual engloba a exposição, bem como a privação de condições básicas de nutrição, lazer, escola, moradia, violência, religiosidade, dentre outras. Existe ademais, os ditos *fatores de risco familiares (meio-proximais)* no qual se observam as condições de interação familiar, bem como níveis de autoridade parental, existência de transtorno mental e problemas físicos entre membros da família, a exemplo de sistema de punição e/ou coerção física. A terceira categoria dá conta dos *fatores de risco pessoais (proximais)*, referentes a características individuais, a exemplo da personalidade, percepção, temperamento, habilidades cognitivas e estratégias de manejo diante das adversidades.

Os referidos fatores devem ser levados em irrevogável consideração durante a análise do processo adaptativo do desenvolvimento, tendo em conta sua função integradora entre genes e ambiente, possibilitando acomodação e organização frente a uma dinâmica interação. (GARIÉPY, 1996 *apud* MADUREIRA; BRANCO, 2005).

3.3 VYGOSKY E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

Lev Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo, sua abordagem teórica tem como fio condutor o desenvolvimento intelectual das crianças, ressaltando a importância da cultura e das interações sociais nesse processo. Estudou Direito e Medicina paralelamente em Moscou. Também, estudou Filosofia, Psicologia, Literatura e História pela Universidade Popular de Shanyavsky. Na cidade de Gomel começou a trabalhar como professor e teve a iniciativa de fundar o Laboratório de Psicologia, o que resultaria em estudos que o levaria no ano de 1924 a trabalhar no Instituto de Psicologia de Moscou.

Vygotsky (1978) passou a estudar o desenvolvimento e como se dá o conhecimento das crianças a partir dos aspectos culturais, como resultado das relações humanas, ou seja, tinha como objetivo entender como o desenvolvimento intelectual depende das relações histórico-sociais.

Desta maneira, desde que se afirmou como psicólogo, determinou seu campo de interesse, e o teórico passou a dedicar seus estudos para entender o processo de aprendizagem do ser humano, principalmente no período da infância, período em que a criança está frequentando o ambiente escolar.

Uma das maiores contribuições teóricas de Vygotsky foi ao campo da educação, principalmente quando relaciona ao processo de aprendizagem, linguagem, pensamento da criança e o ensino vinculado a ela. Para o teórico, a aprendizagem está condicionada, por assim dizer, à necessidade constante de interação, que promove o surgimento e aprimoramento das práticas mantenedoras a partir das diversas relações sociais. Esta situação possibilita ao indivíduo a ampliação dos conhecimentos em situações que lhe forem atribuídas no ambiente.

De acordo com Lucci (2006), a teoria histórico-cultural ou sociocultural do psiquismo humano de Vygotsky, “também conhecida como abordagem sociointeracionista, toma como ponto de partida as funções psicológicas dos indivíduos, as quais classificou de elementares e superiores”.

A teoria do desenvolvimento vygotskyana parte da concepção de que todo organismo é ativo e estabelece contínua interação entre as condições sociais, que são mutáveis, e a base biológica do comportamento humano. Ele observou que o ponto de partida são as estruturas orgânicas elementares, determinadas pela maturação. A partir delas formam-se novas e cada vez mais complexas funções mentais, dependendo da natureza das experiências sociais da criança (LUCCI, 2006, p. 09).

Para o autor, o desenvolvimento do conhecimento humano está relacionado com as funções do organismo, em que as experiências do meio fazem com que se crie maturação diante das situações vivenciadas.

Vygotsky dedicou seus estudos em analisar as funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores; toma como ponto de partida as *funções psicológicas elementares*, de base biológica, presente em crianças e animais, caracterizada por ações involuntárias ou reflexas, de reações imediatas. Para o autor o desenvolvimento da inteligência ocorre por rupturas, assim sendo, ele observa a passagem de um conhecimento de estrutura orgânica elementar a um conhecimento com estruturas cada vez mais complexas, de base sociocultural, naturais do ser humano, relacionadas ao comportamento, como percepção, atenção e memória, que perpetuam a vida humana, são as *funções psicológicas superiores*.

Vygotsky [...] funções psicológicas superiores, que consistem no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tais como a capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, etc. Estes processos mentais são considerados sofisticados e 'superiores', porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientes controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente. (REGO, 2000, p. 39).

Ainda de acordo com Lucci (2006), nesta perspectiva, o processo de desenvolvimento segue duas linhas diferentes em sua origem: um processo elementar, de base biológica, e um processo superior de origem sociocultural.

Nesse sentido, é lícito dizer que as funções psicológicas elementares são de origem biológica; estão presentes nas crianças e nos animais; caracterizam-se pelas ações involuntárias (ou reflexas); pelas reações imediatas (ou automáticas) e sofrem controle do ambiente externo (LUCCI, 2006, p. 09).

Para Lucci as funções biológicas possuem um papel fundamental para aprendizagem, que passa a ser percebida a partir das ações que a criança pratica, e assim como os animais, possuem características que possibilitem a construção de conhecimentos diante do meio em que vivem, como é o caso de agir em determinadas situações, seja de medo, susto, e outros.

Lucci (2006), ainda afirma que, as funções psicológicas superiores são de origem social; estão presentes somente no ser humano; caracterizam-se pela intencionalidade das ações, que são mediadas.

Com crianças a situação é diferente. Em primeiro lugar, apresentávamos o problema, como para os adultos, solicitando à criança que executasse várias respostas diferentes para diferentes estímulos. Diferentemente dos adultos, crianças de 6 a 8

anos de idade frequentemente começavam a tarefa imediatamente após escutarem as instruções e tentavam segui-las sem a menor hesitação (VYGOTSKY, 1997, p. 52).

Diante disso, percebe-se que a interação entre os fatores biológicos (funções psicológicas elementares) e os culturais evoluem com o decorrer da história humana, ou seja, da passagem da infância até a vida adulta. “Dessa forma, Vygotsky considera que as funções psíquicas são de origem sociocultural, pois resultaram da interação do indivíduo com seu contexto cultural e social” LUCCHI (2006).

Cole e Scribner (2007) observam que para Vygotsky, o funcionamento psicológico humano é mediado, isto é, não é direto. Enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, seu acesso é mediado por significados e por símbolos que carregam seus significados.

Com o auxílio dos signos, o homem pode controlar voluntariamente sua atividade psicológica e ampliar sua capacidade de atenção, memória e acúmulo de informações. Sobre a importância do conceito de mediação, no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Cole e Scribner (2007) afirmam que:

[...] de maneira brilhante, Vygotsky entendeu esse conceito de mediação na interação homem-ambiente pelo uso de instrumentos ao uso de signos. Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da sociedade humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural (COLE; SCRIBNER, 2007, p.45).

Pela mediação, material (de um instrumento qualquer) e, principalmente, pela linguagem, o homem adquire essas funções mentais superiores (abordadas em outro momento mais adiante) e um comportamento mais controlado, regulado (VYGOTSKY, 1996). Neste sentido, Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo, que em sua teoria apresenta dupla função. A primeira função é a de intercâmbio social, de comunicação, que garante a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas ao longo da história. A segunda função se refere ao processo de abstração e generalização que a linguagem possibilita, isto é, através da linguagem é possível analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos e situações presentes na realidade fornecendo conceitos e o modo de ordenar o real em categorias conceituais.

Madureira e Branco (2005) observam que Vygotsky não adotou uma posição determinista e unilinear de que a cultura determina, mecanicamente, o indivíduo. De maneira

oposta, Vygotsky assumiu uma perspectiva dialética, onde o indivíduo transforma e é transformado pela cultura, internalizando os sistemas de signos produzidos culturalmente.

Em vista disso, têm-se em conta que o aprendizado é o fator resultante da interação de uma linguagem interna do sujeito com o meio - cultural, social, histórico - mediada por outros sujeitos também através da linguagem. De modo a transcorrer um processo natural de captação e processamento de estímulos, representando diante da relação interacional, uma passagem de um estado (desde impressões internas do indivíduo) a um patamar mais avançado, ocasionado por um mecanismo de mudança individual, amparado cultural e socialmente.

Como a teoria sócio-histórico-cultural constitui-se numa teoria psicológica do desenvolvimento humano, deve-se ter em mente que os conceitos de interação e mediação são discutidos em função desse desenvolvimento. Vygotsky, provavelmente pela pressão do tempo restrito que possuía, restringiu-se a investigar interações entre adultos e crianças. Entretanto, isso não quer dizer que a interação para ele se limitasse a esse padrão e que esses indivíduos estivessem desprovidos de história e fora de um contexto maior.

Na perspectiva sócio-histórico-cultural a palavra desenvolvimento pode aparecer com várias nuances, como aprendizagem, ampliação e crescimento, porém considerando a questão da criança e sua relação psicológica, basicamente ela significa mudança e transformação.

Mediante a conclusão de experiências realizadas por Vygotsky (1991), em observação ao papel da fala da criança, destaquemos que sua importância é tamanha, tanto quanto, a utilização das mãos e da visão nas ações que desempenham para obtenção de seus objetivos; segundo ele, a associação entre ação e fala, representam uma só função psicológica (complexa), direcionada à resolução de um determinado problema.

Em Vygotsky (1987) pode-se destacar o desenvolvimento da fala interna a partir da fala social, passando pela forma intermediária, ou fala egocêntrica. É neste contexto que podemos perceber.

Uma maneira de aumentar a produção de fala egocêntrica é complicar a tarefa de tal forma que a criança não possa usar, de forma direta, os instrumentos para solucioná-la. Diante de tal desafio, aumenta o uso emocional da linguagem pelas crianças, assim como aumentam seus esforços no sentido de atingir uma solução mais inteligente, menos automática (VYGOTSKY, 1991, p. 22).

Nesse sentido, o teórico apresenta que as crianças procuram verbalizar socialmente, externalizando suas vontades e pensamentos, e quando impedidas ou impossibilitadas de

comunicar-se, ela passa a engajar numa fala individual, a fala egocêntrica, mais voltada para uma conversa mental, entre a criança e ela mesma.

Vygotsky considera, o maior momento no transcorrer do desenvolvimento intelectual, caracterizada pela origem das formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata.

[...] o papel da linguagem, a estruturação do pensamento, permanecem como fator de extrema importância enquanto via de acesso à reflexão infantil. É por meio da linguagem que a criança justifica suas ações, afirmações e negações; e, ainda, é por meio dela que se podem verificar a existência ou não de reciprocidade entre ação e pensamento e, conseqüentemente, o estágio do desenvolvimento cognitivo da criança (PELANGANA, 2015, s/p.).

A linguagem, de acordo com o autor, é uma forma clara da maneira como a criança se expressa, o que pode caracterizar como ações do pensamento, já que o que é pensado por ela pode ser apresentado como ação a partir da linguagem, e assim alcançar o desenvolvimento a partir de diferentes situações.

A linguagem não se restringe, tão somente, a expressar o conhecimento assimilado pela criança, ademais de uma profunda inter-relação com o pensamento, servindo reciprocamente de recurso um ao outro; embora, muitos estudiosos não demonstrassem tal convergência, analisando-os avulsamente, conforme destaca Cole e Steiner (2007), “o estudo do uso de instrumentos isolado do uso de signos é habitual em trabalhos de pesquisa sobre a história natural do intelecto prático, assim como no procedimento de psicólogos que estudaram o desenvolvimento dos processos simbólicos na criança” (COLE; STEINER, 2007, p.12).

Com base no mencionado, ressaltamos que ao longo da vida de um indivíduo, este, sofre permanentemente a ação de fatores externos, sejam eles de natureza física ou social, e passam a apresentar sua linguagem e pensamentos. Esses referidos fatores agem sobre o organismo de modo a estimular as capacidades e aptidões do indivíduo na promoção de seu aperfeiçoamento, tanto no aspecto físico, quanto mental, de modo que seu desenvolvimento estará baseado em suas características genéticas, nas habilidades adquiridas ao longo das fases de sua vida diante da interação no meio em que vive.

Analisando a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky (2007) sinaliza que a aprendizagem é motor do desenvolvimento. Então, para que haja desenvolvimento, isto é, a passagem pela trajetória que vai do recém-nascido ao ser humano adulto, existirá a aprendizagem, ou seja, a transformação do sujeito pela interação com o meio. É nesse contexto, que o conceito de zona de desenvolvimento proximal é essencial na teoria de Vygotsky.

A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre aquilo que já foi conquistado, que está consolidado no desenvolvimento do sujeito (nível de desenvolvimento real), e aquilo que está por vir (nível de desenvolvimento potencial). Esta zona define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em estado embrionário, em processo de maturação, o qual pode ser facilitado através de um processo de aprendizagem adequado.

Em relação à aprendizagem, Vygotsky (2007) é enfático ao afirmar que o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Assim para compreender o desenvolvimento em situações de aprendizagem, é necessário olhar para o futuro, para aquilo que está por vir. O interessante é captar esse momento de transição, que é justamente a zona de desenvolvimento proximal, desse processo resulta a importância da intervenção pedagógica na teoria vygostkiana.

No cotidiano escolar, a intervenção nas zonas de desenvolvimento proximal é de responsabilidade (ainda que não exclusiva) do professor, uma vez que dotado de maior experiência, informações e com o objetivo, entre outras coisas, de tornar acessível ao aluno o patrimônio cultural construído pelos homens, ocupa uma posição privilegiada que permite atuar como mediador das interações entre os alunos e das crianças com os objetos de conhecimento.

3.4 O BRINCAR NA INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKY

Para Piaget (2010), o indivíduo assimila o estímulo e, após uma interação ativa, emite uma resposta, ou seja, o conhecimento adquirido não é devido a uma ação unilateral do meio (estímulo) sobre o sujeito passivo, mas sim a uma interação nos dois sentidos: do estímulo sobre o sujeito e ao mesmo tempo dele sobre o estímulo.

Como vimos no início deste capítulo, através da pesquisa no campo da Psicologia Genética, Piaget aprofundou a questão sobre o que é desenvolvimento, como se dá a construção do conhecimento pelo sujeito e do significado de aprendizagem. Estes aspectos podem contribuir para a ampliação do debate sobre os objetivos do processo de ensino-aprendizagem, destacando como sua teoria dá subsídio para estabelecimento de diretrizes educacionais.

Considerando o âmbito escolar e o desenvolvimento da aprendizagem, Piaget apresenta que a criança não herda sua inteligência de forma definitiva e acabada, traz-se na carga genética, e, conseqüentemente, faz parte das estruturas biológicas que permite a criança desenvolver estruturas mentais (SILVA, 2007). O organismo humano passa por uma evolução

através do tempo quando lida com experiências vivenciadas e conhecimentos adquiridos, em que a interação entre organismo-ambiente possibilita o desenvolvimento da estrutura cognitiva, durante toda a vida da criança, o que inclui o contexto escolar.

Na escola, bem como no contexto familiar, a criança poderá se deparar com atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, o que representa uma oportunidade de ativar e desenvolver as estruturas cognitivas.

É neste cenário, envolvendo as brincadeiras e jogos na vida da criança, que a atividade lúdica se torna importante para a aprendizagem dos infantis, para que desenvolvam a expressividade e desenvolvimento cognitivo, pois ao lidar com este tipo específico de atividade a criança tem condições de assimilar e transformar sua realidade.

Piaget (1967) afirma que a aprendizagem da criança não se manifesta apenas quando a criança joga, mas também ao interagir com brinquedos, pois inicia um processo de fantasiar, de aprender. Os jogos são brincadeiras e ao mesmo tempo um modo peculiar de aprendizagem, indo além de uma simples brincadeira, já que possibilita o desenvolvimento do sujeito.

Neste momento, podemos destacar a fase de desenvolvimento, denominada pré-operatória, descrita por Piaget como o ingresso da criança no mundo do imaginário, do simbolismo. Para Piaget (1978), trata-se do período que a criança dispõe de esquemas reflexos para assimilação dos elementos exteriores, ampliando a sua função e experiências propriamente adquiridas com o passar dos anos na infância.

É neste sentido que se incluem os jogos e brincadeiras, ou seja, as atividades lúdicas, que são repletos de esquemas que incorporam elementos novos na vida da criança, que prolongam momentos suscetível para imitação e simbolismo, o que possibilita a (re) construção e assimilação diante da atividade reproduzida.

A imitação nos jogos e brincadeiras são determinadas nas seguintes circunstâncias: “que os esquemas sejam suscetíveis de diferenciação na presença dos dados da experiência, e que o modelo seja percebido pela criança como análogo aos resultados a que ela própria chegou; logo, que esse modelo seja assimilado a um esquema circular já adquirido.” (PIAGET, 1978, p. 24).

Para o teórico, essas são condições para desenvolver a fonação da criança a partir da imitação vocal da nascente, que faz alusão a segunda fase do desenvolvimento. Assim, a voz de alguém excita a criança a imitar o som ouvido, quer se tratando do choro ou de quaisquer outros, o que os leva a imitar aquilo que lhe foi exposto.

Esta fase, que normalmente surge a partir dos 2 anos de idade, é marcada pela linguagem oral, que possibilita desenvolver a inteligência e os esquemas representativos ou simbólicos. Piaget (1978) afirma que a criança nesta fase incube em realizar jogos sensórios motor ligado ao seu esquema simbólico, que garante a superação da ação pela sua representação, para que construa a assimilação do elemento real do cotidiano.

Para o mesmo teórico a atividade lúdica se dará a partir de dois aspectos, o figurativo do pensamento e o operativo. O primeiro diz respeito a posição das transformações da atividade realizada, baseando-se na percepção e nos conhecimentos adquiridos pela imagem mental, e o segundo relaciona-se às transformações, dirigindo-se a tudo que modifica o objeto, diante de suas operações (PIAGET, 1978).

Também é nesta fase que acontece o desenvolvimento do pensamento simbólico, na qual a criança pode relacionar o objeto, e neste caso o brinquedo ou o jogo simbólico da linguagem, com a função simbólica, favorecendo o ato de pensar e falar sobre o que está vivenciando.

No simbolismo, a criança lida com atividades representativas e utiliza signos de várias espécies, que normalmente são manifestados de acordo com a imitação, a imagem mental, o jogo simbólico, desenho, que constituem um sistema de formas representativas das crianças sobre sua realidade, que trata-se de ações comunicativas para representar situações vivenciadas.

A referida situação simbólica descrita é apresentada por Piaget (1978) como Função Simbólica ou Semiótica, que se manifesta pela linguagem, desenho, imagem mental, imitação e jogo simbólico, e são de fundamental importância na formação do conceito e da própria representação cognitiva.

Assim, com utilização do jogo simbólico além de desenvolver o ato de brincar e da fantasia, realiza a ação fictícia, a exemplo do momento que coloca a boneca ou outro objeto para chorar ou comer, e assim, lida com situações cotidianas, como a frustração, colocando a boneca de castigo, como forma de manifestar sua insatisfação por algo ou alguém de sua realidade. Nesse sentido, a criança assimila sua realidade na atividade lúdica ao mesmo tempo que suas fantasias se modificam.

Piaget (1959) descreve que nos jogos simbólicos ou nos jogos de imitação e imaginação, a criança manifesta suas ações por meio dos pensamentos individuais, com um mínimo de elementos coletivos já que sua interação social na fase pré-operatória é mínima, sendo esse o pensamento egocêntrico. Nesse pensamento, a criança absorve o seu eu nas coisas e no grupo social, conhecendo as coisas e as pessoas que as rodeiam, e os jogos e

brincadeiras, a partir da realidade que lhe são atribuídas, desenvolve as características dos objetos, as qualidades provenientes do próprio eu.

Com isso, percebe-se que o jogo simbólico na fase pré-operatória é importante para o desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem da criança, uma vez que fazendo parte da atividade lúdica auxilia na compreensão, realização de desejos e outros sentimentos vinculados a atividade quando se está na prática da atividade lúdica (PIAGET, 1978).

As atividades lúdicas devem ser vistas além do ato de agradar a criança, como atividades de entretenimento ou de passatempo, pois a motivação e a busca dos conhecimentos delas devem ser direcionadas e aperfeiçoadas, para, então, ser modificadas, visando o desenvolvimento cognitivo através de treinamentos e experiências relacionados aos aspectos lúdicos.

O jogo é portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercícios sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a este seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu (PIAGET, 1967, p. 160)

Desse modo, o autor apresenta que a atividade lúdica representa uma situação importante para as ações intelectuais das crianças, sendo possível o desenvolvimento sensorial, intelectual, corporal, cognitivo, em que a aprendizagem é o foco em sua vida.

Já Vygotsky (1996), considera o brincar e a imitação como importantes fontes de promoção do desenvolvimento, ampliando as capacidades cognitivas das crianças. Ele discute o papel do brincar, refere-se especificamente à brincadeira de “faz de conta”. Esse tipo de brincadeira é característico nas crianças que aprendem a falar e que, portanto, já são capazes de representar simbolicamente e de se envolver numa situação imaginária. A criança passa, a partir da brincadeira, a criar uma situação imaginária como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. A sua brincadeira surge pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos. Mas além de ser uma situação imaginária, a brincadeira também envolve a utilização de certas regras condizentes com aquilo que está sendo representado. Por exemplo, ao brincar de escolinha e desempenhar o papel do professor, a criança buscará agir de forma similar ao que ela observa na situação real.

Essas regras possibilitam que a criança atue num nível superior ao que na verdade se encontra. Deste modo, a atuação num mundo do imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas ativam a zona de desenvolvimento proximal tendo enorme influência em seu desenvolvimento.

Ao lado da brincadeira, temos a imitação que, para Vygotsky, não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Para ele, a imitação, longe de ser um processo mecânico, abre possibilidades de a criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, promovendo avanços no seu desenvolvimento.

Assim, a relação entre o infante e o jogo oportuniza uma parceria de estímulos, habilidades e atitudes necessárias para sua participação social, que através da convivência com crianças da mesma idade, até mesmo com adultos, adquirem conhecimentos diversos.

Vygotsky, segundo Silva (2007), atribui um papel importante para as atividades lúdicas na infância, pois ao brincar ou jogar as crianças reproduzem o discurso externo e o internaliza, podendo adquirir conhecimentos. Assim, o lúdico e a aprendizagem não podem ser tratados quanto ações com objetivos distintos, já que ao jogar ou brincar resulta, normalmente, na ação de aprender.

Diante destes contextos, o brinquedo e a instrução escolar a criança organiza habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis, que passará a introduzir. Durante as brincadeiras, todos os aspectos da vida da criança convertem-se em temas de jogos, portanto na escola, o conteúdo a ser lecionado como papel do adulto especialmente treinado para ensinar, deve ser cuidadosamente planejado para atender as reais necessidades da criança (SILVA, 2007, p. 13).

Assim, o contexto escolar representa uma importante ferramenta para que a criança lide com atividades lúdicas e desenvolva sua aprendizagem e seus conhecimentos, a partir da interação com outros sujeitos, baseando-se nos estímulos do meio.

Para tanto, Vygotsky teoriza que o desenvolvimento humano sempre foi baseado na aprendizagem, na observação da relação da criança com outros indivíduos (infantis ou adultos), com possibilidades reais de (re)construção de experiências pessoais, dando significados a cada uma (TEZANI, 2006).

Vygotsky (2000) descreve:

[...] brincando a criança é capaz de satisfazer as suas necessidades e estruturar-se à medida que ocorrem transformações em sua consciência. Através da imaginação a criança se liberta de sentimentos que a oprimem, de limites, convenções e exigências impostas pelo mundo que a rodeia (VYGOTSKY, 2000, p. 66).

Nesse sentido, o ato de brincar, proporciona momentos importantes para formação e desenvolvimento do conhecimento da criança, principalmente quando está diante da atividade lúdica, como em jogos de faz de conta que transcende da imitação, que incentiva sua construção intelectual e relaciona as ações lúdicas com sua aprendizagem.

É na imitação que a criança apresenta sua experiência social, sendo a forma pela qual usa instrumentos e manipula situações, envolvendo situações cotidianas. Com isso, a medida que o infante imita o adulto adquire novas experiências e enriquece seus modelos sociais, a partir de sua interiorização ao perceber a situação e exteriormente ao vivenciar a atividade lúdica (brincadeira) (VYGOTSKY, 1991).

De fato, por acaso é de se duvidar que a criança aprende a falar com os adultos; ou que, através da formulação de perguntas e respostas, a criança adquire várias informações; ou que, através da imitação dos adultos e através da instrução recebida de como agir, a criança desenvolve um repositório completo de habilidades? De fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança (VYGOTSKY, 1991, p. 56-57).

O teórico apresenta que desde seu primeiro ano de vida, a criança já desenvolve seus conhecimentos e habilidades, principalmente no momento de imitação, que é tão fundamental para sua aprendizagem, ao lidar com as atividades lúdicas.

Nas brincadeiras e jogos de imitação os objetos adquirem uma função de signo, que possuem uma história ao longo de todo seu desenvolvimento, que varia de acordo com as experiências que ela já tenha sobre situações sociais diversas. É nessa perspectiva que a brincadeira de faz-de-conta se apresenta como uma das grandes ferramentas para o desenvolvimento da linguagem escrita como um sistema de simbolismo de segunda ordem (VYGOTSKY, 1991).

Com isso, por meio da imitação de situações cotidianas, a criança passa a ter comportamentos semelhantes aos observados e experienciados por ela, a exemplo da brincadeira em que se representa a figura paterna, em que a criança obedecerá regras de acordo com o comportamento que observa em seu ambiente. Nesse sentido, a criança assume o papel representado por meio de regras que são utilizadas para a encenação.

[...] uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através da experiência. 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 (VYGOTSKY, 1991, p. 132).

A imitação e o jogo de faz-de-conta representam oportunidades da criança construir seus significados no campo da produção do saber, que são desenvolvidos a partir do conhecimento, do domínio dos objetos e das representações humanas baseadas no contexto social que a circundam.

A brincadeira de faz-de-conta faz parte da vida da criança desde sua inserção na creche e na pré-escola, ligada ao seu mundo perceptual, pelos objetos utilizados para realização desta atividade lúdica, como vassoura, pedaços de madeiras, bonecas, que representam situações, pessoas ou objetos cotidianos. Nessa situação pode-se desenvolver sua função psicológica superior, como a imaginação, que lhe permite despertar para vivências, que lhe darão experiências novas no ambiente escolar.

Vygotsky (1991) apresenta que a brincadeira de faz de conta é caracterizada como uma atividade que envolve elementos da imaginação, e está diretamente ligada a regras impostas pela realidade do sujeito. Então, “sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária” (Vygotsky, 1991, p. 108).

Altman (1999) afirma que ao brincar, as crianças criam vínculos sociais, ajustando-se ao grupo e aceitando a participação de outras crianças, com os mesmos direitos. Dessa forma, ele aprende a ganhar, a perder, aceitar regras e modificações, aprende a apoiar o mais fraco e a consagrar o vitorioso, e com isso enfrenta sua realidade. Nesse sentido, ele age como um ser social e cresce vivenciando situações de forma elementar, antecipam e preparam, passando pelos estágios culturais, para a vida adulta.

A partir das ideias de Piaget e Vygostky, podemos compreender que as atividades lúdicas têm ganhado merecida notoriedade no cenário educacional, tendo em vista seu caráter prazeroso, de desenvolvimento do raciocínio, lógica e moral; salienta Dumazedier (2000, p. 29), “[...] essa identificação entre o lazer e a instrução popular parece ser ainda familiar à sociologia soviética contemporânea e, na França, ela reflete uma das tendências da ‘educação permanente’”.

Em vista disto, observamos frequentemente profissionais da área da educação e da sociologia direcionarem seu foco ao desenvolvimento de práticas e atividades fortemente amparadas neste contexto, dada sua contribuição em tornar a sala de aula um ambiente receptivo, descontraído e alegre, pontos cruciais e indispensáveis à eficácia do processo ensino/ aprendizagem. Para Teixeira (1995, p. 23) “o ser que brinca e joga é, também o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. Desse modo, jogo é um fator didático altamente importante, mais do que um passatempo, ele é um elemento indispensável para o processo de ensino aprendizagem”.

O autor apresenta que o ato de brincar e jogar faz parte da vida do ser humano, que envolve atividades cognitivas diversas, como o pensar, que melhoram a aprendizagem dos

alunos no momento de interagir com as atividades lúdicas envolvidas no jogo ou na brincadeira.

Para Silva et al. (1989 p.75), a brincadeira caracteriza um meio de se chegar ao coletivo geral da humanidade; “nelas a criança trabalha questões importantes da essência do ser humano: medo, fantasias, faz-de-conta, além de experimentar relações sociais presentes em determinado coletivo[...] como cooperação, competição, ganhar, perder, comandar, subordinar” (SILVA *et. al.*, 1989, p.75)

Obviamente por tal caráter coletivo, esse tipo de prática não está restrito tão somente ao universo infantil, a atualidade tem revelado uma crescente tendência, adultos que se interessam por livros com gravuras para colorir e os jovens cada vez mais atrelados aos jogos eletrônicos. Conforme exemplifica Figueroa (1984), o jogo caracteriza-se como elemento essencial na vida do ser humano e afeta de maneira distinta cada período da vida, com jogos livres para as crianças e jogos sistematizados para os adolescentes; considera o grande valor dos jogos destinados à educação, daí os chamados jogos didáticos ou educativos, elaborados de tal modo que promovam o exercício de algumas funções mentais específicas, vinculando entretenimento e estímulos criativos e cognitivos.

Ao vincular didática e ludicidade diante de um contexto prático de sala de aula, evidentemente alguns aspectos devem ser destacados pois, para a realização de uma eficaz prática lúdica, assim como qualquer outra prática pedagógica, é necessário que se tenha em vista desde o ambiente físico (espaço necessário à ação), bem como materiais e agentes engajados nesta situação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo procuramos analisar a importância da atividade lúdica no processo de ensino e aprendizagem na infância a luz das contribuições teóricas de Vygotsky e Piaget. E a partir da análise empreendida, observamos que a infância é uma fase da vida humana com características peculiares e que requer cuidados especiais nas dimensões cognitiva, afetiva e corporal. A família e a escola, tem funções relevantes no sentido de propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento integral da criança.

De acordo com Altman (1999) desde pequeno o ser humano já está inserido no universo lúdico, seja no contato com a face da mãe, no sorriso do pai, na percepção das próprias mãos e pés, tatear o nariz e orelhas, despertam seu sentido para o mundo de descobertas.

“No ciclo da vida sempre há de ser assim. No começo, a criança é seu próprio brinquedo a mãe é seu brinquedo, o espaço que a cerca, tudo é brinquedo, tudo é brincadeira” (ALTMAN, 1999, p. 231). Assim, as crianças estão envolvidas no mundo de fantasia, relacionado a atividades do mundo real e do imaginário, dois mundos que se completam em um só.

As brincadeiras e brinquedos estão presentes na vida das crianças há séculos, descritos em diferentes registros, utilizados em simples situação recreativa, mas tudo fazendo parte do contexto sociocultural de cada época. Os registros dos primeiros brinquedos dão conta de que eles eram constituídos de diferentes materiais, como vidro (bola de gude), tecido e cerâmica (bonecas). Tais artefatos despertavam na criança a imaginação, desenvolvendo sua capacidade lidar com contextos distintos, vivenciando um cenário já internalizado por elas, como é o caso da brincadeira de boneca, que aguça a imaginação e criatividade da criança.

Porém, com a modernidade e os avanços tecnológicos muitas crianças passaram a ficar horas diárias sozinhas, pela necessidade dos pais e familiares de trabalhar, e com isso destinaram-se a brincar sozinhas, com uma gama de equipamentos eletrônicos, onde muitas vezes podem enfrentar certas limitações nas habilidades motoras e interacionais.

Percebemos no desenvolvimento desse estudo, o quão importante é o jogo e as brincadeiras para o desenvolvimento integral da criança, além de compreendermos a contribuição dessa ferramenta ao processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar.

As atividades lúdicas são momentos iminentes na vida infantil, utilizado-as como ferramenta indispensável para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança,

ademais trata-se de uma expressividade de sentimentos, ações, relacionamento com outras crianças e com os adultos, trabalhando sua imaginação e criatividade.

Os dois teóricos, Piaget e Vygotsky, contribuíram intensamente para entendimento do desenvolvimento infantil e a forma de como a criança aprende, principalmente quando se depara com atividades lúdicas, no ambiente familiar e na escola.

Piaget apresenta que com a atividade lúdica a criança desenvolve sua aprendizagem em diferentes idades, pois para ele os jogos vão além da simples diversão, e sim, são um meio para o desenvolvimento intelectual. Quanto aos jogos de exercício sensório-motor e pelo seu simbolismo, trata-se de momentos de assimilação da vida real, a partir da interação com o outro, a partir de sua cultura. Nesse sentido, a criança interage consigo e com o outro, o que é uma atividade que estimula o desenvolvimento global, seja por meio dos aspectos da linguagem, afetivo, social e motor.

Ainda, de acordo com o referido teórico, na fase pré-operatória a criança se destaca quanto à sua aprendizagem, ao se deparar com os jogos e brincadeiras como forma de desenvolvimento cognitivo. São realizadas atividades lúdicas que auxiliam em sua compreensão, realização, superação, imaginação e comparação com atividades sociais reais, externalizadas no momento em que elas praticam a atividade lúdica.

O teórico Vygotsky também afirma, a partir de sua visão sócio-histórica, que a brincadeira e o jogo são atividades necessárias na infância, na medida em que são ferramentas que possibilitam criar, recriar, imitar, pensar e repensar, experimentar, analisar, favorecendo a autoestima, interação com o ambiente e outros indivíduos, e, conseqüentemente, desenvolver a imaginação, criatividade, capacidade motora e o raciocínio.

Nas atividades lúdicas as crianças se deparam com situações cotidianas, o que dá proposições básicas para constituição da aprendizagem cognitiva a partir da relação com os outros. Todas as ações apresentadas nas brincadeiras são habilidades da atividade mental interna, que estão organizadas no sistema funcional, e partem para se concretizar na atividade prática. Assim, diante do plano das interações, a criança torna-se mediador fundamental, que apropria-se e constrói internamente sob influência externa, que toma por base a linguagem, a ação, como imitação ou faz de conta na atividade lúdica.

Este trabalho se constituiu em uma rica fonte de conhecimentos sobre a importância do ato de brincar no desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetiva e físicas das crianças. Podemos compreender com clareza que as atividades lúdicas realizadas na escola, não podem ser encaradas apenas como recreação e diversão, mas, como atividades pedagógicas que precisam ser percebidas como essenciais no processo ensino-aprendizagem.

Faz-se necessário que os professores entendam e selecionem os jogos e brincadeiras de acordo com as capacidades cognitivas dos seus alunos. Brincar também é sinônimo de desenvolvimento e aprendizagem, e essa ferramenta se bem utilizada, pode significar um avanço no rendimento e desempenho dos alunos em sala de aula.

Vimos, no entanto, que foi apenas um estudo inicial diante da amplitude e profundidade que o tema acarreta. Neste sentido, não se trata de um trabalho conclusivo mas de um estudo que abre possibilidades de novas pesquisas nessa área de Educação Infantil.

5. REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **A educação das crianças dos 0 aos 12 anos**. SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, p. 432-432, 2008.
- ALTMAN, R. Z. **Brincando na História**. In DEL PRIORE, M. História das Crianças no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 1999.
- ARIÈS, P.. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC. 1981.
- ARTONI, C. **A revolução dos brinquedos**. Revista Galileu, n. 145, agosto, 2003.
- BEILLEROT, J. **A sociedade pedagógica**. Porto: Rés, 1995.
- BELLO, J. L. P. **Teoria Básica de Jean Piaget**. Vitória, 2007.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança o brinquedo a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 1998.
- CAMPOS, F. L. **Teatro de Fantoques**. Fotos + educação/Teatro. Nov. 2011. Disponível em: <<http://fernandoleitedecampos.blogspot.com/2011/08/teatro-de-fantoques.html>>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- COLE, M.; SCRIBNER, S. Introdução. In: VIGOTSKI, L. S.. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. XVII-XXXVI. Figueroa
- DESPERTAI! **A piñata** – uma tradição antiga (2003). Disponível:<
<<https://wol.jw.org/pt/wol/d/r5/lp-t/102003687>>
- DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 3ª Ed. São Paulo. Perspectiva, 2000.
- FIGUEROA, L.. **El juego**. Principios generales de educación. Caracas: Monte Ávila Editores. 1984.
- FRIEDMAN, A. **Crianças brincam menos e ficam dependentes da tecnologia**. Jornal O Estado de São Paulo, 2011.
- FURLAN, M.R.O; GASPARIN, J.L. **O trabalho pedagógico na educação infantil: um olhar para a mediação lúdica do professor**. Maringá. 2011.
- GAMBOA, S. S. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. Chapecó: Argos, 2013

HILÁRIO, F. J. **A Idade média** : nascimento do ocidente. 2. ed. rev. e ampl. -- São Paulo : Brasiliense, 2001.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth, 7ª edição. Vozes, Petrópolis 1985.

INMETRO. **Brinquedos**. Sala de Imprensa (2017). Disponível em: <<http://www.inmetro.gov.br/imprensa/releases/brinquedos.asp>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

KSHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. KSHIMOTO (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8. ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

LEVIN, E. **A infância em cena não Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LUCCI, M. A. **A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica**. PUC – São Paulo: 2006.

MACHADO, J. L. de A. **Brinquedos ou computadores?** (2007). Disponível em: <https://hdi brasil.com.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=543>. Acesso em: 20/12/2018

MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, A. M. C. U. A. Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. In: DESSEN, M.A.; COSTA JÚNIOR, A. L. (orgs). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e humanização**. Campinas, SP: Papyrus, 1983.

MOIMAZ, Érica Ramos; MOLINA, Ana Heloísa. Arte e História: a pintura de Bruegel e o ensino de História. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 21, n. 28, p. 143-166, 2008.

MOTOMURA, M. **Como e quando surgiu o jogo de bolas de gude?** Revista Superinteressante, ed. 184, janeiro, 2003

OLIVEIRA, P. de S.. **O que é brinquedo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984

PATRÍCIO, D. J. M. ; OLIVEIRA, M. R. F. . **Indústria cultural e cultura midiática: impactos na infância do brincar contemporâneo**. XVI Semana da Educação, VI Simpósio de Pesquisa e Pós-graduação em Educação. Londrina-PR, 2015.

PELANGANA, I.C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski** [recurso eletrônico]: a relevância social. 6 ed. São Paulo: Summus, 2015

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

_____, J. **Problemas de psicologia genética**. Rio de Janeiro: Forense. 1973.

_____, **J. A Linguagem e o Pensamento da Criança** (Campos, M. Trad.). 6^a Ed. São Paulo. Martins Fontes. 307p. 1959.

_____, **J. Psicologia e Pedagogia**. 3. ed. (Trad. D. A. Lindoso e R. M. R. Silva). Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1976. (Orig.: 1969).

_____. **O Raciocínio na Criança**. Trad. Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1967.

_____. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PILETTI, N; ROSSATO, S. M. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2011.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

RODRIGUES, D. L.; MARRONI, P. C. T. Pieter bruegel e os jogos infantis: imagens medievais como origem das práticas corporais contemporâneas. **Anais da Jornada de Estudos Antigos e Medievais**, v. 39, 2012.

SILVA, M. A. S. S. e (et. al.) **Memórias e brincadeiras na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. São Paulo: Cortez; CENPEC, 1989.

SILVA, A. P. da. **A importância dos jogos/brincadeiras para a aprendizagem dos esportes nas aulas de educação física**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Esporte Escolar). Universidade de Brasília. São Luís. 2007. 56 f.

SILVA, J. R. A. brincadeira livre como atividade humanizadora na educação infantil. (In) VIOTTO FILHO, I. A. T.; RODRIGUES, S. A.(orgs.) **Educação e formação humana: interlocuções, críticas e dialéticas**. ed. 1. Curitiba, PR: CRV, 2015.

SILVEIRA, R. T. **Rodas Cantadas**. (2009) Disponível em:<www.rodascantadas.com.br/principal>

SYMANSKI, L. C. P. **A arqueologia da diáspora africana nos Estados Unidos e no Brasil: problemáticas e modelos**. Afro-Ásia no. 49. Salvador Jan./June 2014. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0002-05912014000100006#back>.

SOUZA, V. L. T. **Escola e construção de valores: desafios à formação do aluno e professor**. São Paulo, Loyolla, 2005.

TEIXEIRA, C. E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

TEZANI,T.C. R.. **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos**. In: Educação em Revista, Marília, 2006, V.7, n. 1/2, p. 1-16.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**; trad. José Cipolla Nt. - São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____, L. **A Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1978, p. 57.

_____. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: Brasil MEC/ SEB. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação Infantil, 2000.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 157 p. 1987.

_____. **Obras escogidas V. Madrid**: Centro de Publicaciones Del MEC y Visor Distribuciones, 1997.