

AS CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI SOBRE A COMPREENSÃO DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Marcelo Victor Sousa de Oliveira¹

Joana Andréia da Silva²

Joelia Mara da Costa³

Sirneto Vicente da Silva⁴

Introdução

O presente trabalho discute sobre a brincadeira e suas relações com o desenvolvimento infantil na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. O interesse pelo tema emergiu das leituras realizadas no Grupo de Estudos Alfabetização de Crianças, Formação de Professores e Psicologia Histórico-Cultural (GEALFAFORPHCULTURAL/FAFIDAM/UECE), ancorado no Grupo de Pesquisas e Estudos Educação, Movimentos Sociais, Políticas Públicas e Diversidade (GPEEMPODERAR/UVA). Parte-se da premissa de que a brincadeira não se configura como uma atividade lúdica isolada, puramente simbólica ou restrita ao âmbito cognitivo, mas como uma prática social e culturalmente mediada, que contribui de forma significativa para a constituição do psiquismo infantil. Diante disso, as questões que norteiam esse trabalho são: como a teoria de Vigotski fundamenta o ato de brincar como atividade promotora do desenvolvimento infantil? Quais contribuições essa teoria oferece ao entendimento da brincadeira na atividade pedagógica?

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições dos estudos de Vigotski para a compreensão da brincadeira enquanto atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, buscando os fundamentos dessa teoria para o entendimento da atividade lúdica no contexto da prática educativa. O texto está vinculado ao Grupo de Trabalho: “A pesquisa em educação sobre o marxismo e a formação de pesquisadores em Pedagogia”, evidenciando o diálogo entre os fundamentos teóricos do marxismo e os estudos sobre desenvolvimento humano e educação.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza teórica, fundamentada na análise e revisão bibliográfica de obras de autores que discutem a temática da brincadeira e do desenvolvimento infantil à luz da Psicologia Histórico-Cultural. O estudo apoia-se, principalmente, nas contribuições de Vigotski (2021), Duarte (2003), Prestes (2010), cujas produções oferecem subsídios teóricos essenciais para a compreensão do objeto investigado.

¹ Graduado em Pedagogia pela FAFIDAM-UECE. Professor da rede municipal de ensino de Tabuleiro do Norte, Ceará, Brasil. Membro do grupo de estudos Gealfaforphcultural (FAFIDAM/UECE); e-mail: marcelo.educare@outlook.com

² Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN/UECE). Professora da rede municipal de ensino de Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil. Membro do grupo de estudos Gealfaforphcultural (FAFIDAM/UECE); e-mail: jandrea@gmail.com

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN/UECE). Membro do grupo de estudos Gealfaforphcultural (FAFIDAM/UECE). e-mail: joelia.costa@aluno.uece.br

⁴ Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará, campus da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (UECE/FAFIDAM). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN). Coordenador do Grupo de Estudos Alfabetização de Crianças, Formação de Professores e Psicologia Histórico-Cultural (Gealfaforphcultural). Pesquisador do Grupo de Pesquisas e Estudos Educação, Movimentos Sociais, Políticas Públicas e Diversidade (GPEEMPODERAR). E-mail: sirneto.silva@uece.br

A construção dos dados ocorreu por meio da leitura sistemática de livros, artigos científicos e teses dos autores selecionados, bem como das discussões realizadas no âmbito de grupos de estudo. Além disso, foram realizadas pesquisas em bibliotecas digitais de periódicos científicos, com o objetivo de ampliar e aprofundar o diálogo teórico acerca da temática em questão.

Resultados e Discussões

Vigotski e seus fundamentos teóricos

Primeiramente, é importante destacar os fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, para em seguida entendermos como ele percebe a brincadeira para o desenvolvimento infantil. Vigotski e seus colaboradores tiveram como base epistemológica o materialismo histórico e dialético, afirmando ser a relação do ser humano com o mundo que transforma o psiquismo humano. A relação entre indivíduo e o mundo é uma das suas principais discussões que busca descobrir como ocorre a formação dialética do psiquismo. De acordo com Rego (1995), Vigotski não concorda que as características tipicamente humanas tenham surgido desde o nascimento, sendo pré-estabelecidas. Na verdade: “Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo” (Rego, 1995, p. 41).

Nos textos de Vigotski estão as suas referências históricas e filosóficas que compreendem o ser humano como um ser social, ideia já discutida e apresentada por Marx e Engels entre 1845-1846, ao escreverem sobre a produção da consciência e a distinção entre a visão materialista da história e a visão idealista da história:

Diferentemente da visão idealista da história, ela (*visão materialista da história*) não precisa buscar uma categoria em cada período, mas permanece constantemente no solo real da história, não explica a prática a partir da ideia, mas explica as formações de ideias a partir da prática material e chega, assim, à conclusão de que todas as formas e produtos da consciência não podem ser dissolvidas por críticas intelectuais, por sua dissolução em “autoconsciência” ou transformação em “assombrações”, “fantasmas”, “manias” etc.[...] (Marx; Engels, 2019, p. 36, grifo nosso).

Portanto, Vigotski (2021), apoiado nesta perspectiva de Marx e Engels (2019) sobre a produção da consciência, percebeu que era necessário analisar a construção da consciência humana por meio das questões materiais, concretas e históricas, levando em conta que “as circunstâncias fazem os homens tanto como os homens fazem as circunstâncias” (Marx; Engels, 2019, p. 36).

A Psicologia Histórico-Cultural valoriza o desenvolvimento cultural da criança concebendo o ser humano como um ser social, analisando este ser através de sua história; acompanhando o seu desenvolvimento histórico-social que ocorre quando a criança apreende as produções culturais e intelectuais da sociedade onde vive. Esta apreensão das produções culturais pelas crianças resulta de uma atividade com intermédio de signos, e este processo requer a interação dos adultos com as crianças. Duarte (2003) discute sobre este desenvolvimento sociocultural dos indivíduos, explicando que:

O desenvolvimento sociocultural do indivíduo é o desenvolvimento de um indivíduo histórico, portanto situado na história social humana. Para que esse desenvolvimento ocorra é necessário que o indivíduo se aproprie dos produtos culturais, tanto aqueles da cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatizada pelos adultos que já se apropriaram da mesma cultura, isto é, o processo de apropriação é um processo mediatizado, um processo que exige a interação entre adultos e crianças (Duarte, 2003, p. 44).

Em suma, o desenvolvimento do psiquismo humano é, para Vigotski (2021), um processo dialético que se reestrutura a cada nova relação do indivíduo com o meio. A cultura é

fundamental para este processo, pois nela observamos diversos tipos de conhecimentos, comportamentos e linguagens que se movem a favor do desenvolvimento dos indivíduos. Nesse sentido, Vigotski (2021) entendia que a brincadeira cria uma Zona de Desenvolvimento Iminente na criança.

A brincadeira e a Zona de Desenvolvimento Iminente

Vigotski (2021) elabora dois conceitos para o entendimento do desenvolvimento infantil, o primeiro deles é o Nível de Desenvolvimento Atual o outro é a Zona de Desenvolvimento Iminente. De acordo com Vigotski (2021), o Nível de Desenvolvimento Atual é toda aquela atividade que é resolvida pela criança de forma autônoma, ou seja, é todo aquele nível que a criança conseguiu atingir durante o seu curso de desenvolvimento. Já a Zona de Desenvolvimento Iminente, Vigotski (2021) irá dizer:

[...] indica as funções que ainda não amadureceram e encontram-se em processo de amadurecimento, funções que amadurecerão, que ainda se encontram em estado embrionário; são funções que não podem ser denominadas de frutos, mas de brotos, flores, ou seja, o que está começando a amadurecer (Vigotski, 2021, p. 190).

A brincadeira, nesta perspectiva, torna-se uma atividade que possui uma importância ímpar para compreender a Zona de Desenvolvimento Iminente das crianças. Tendo em vista que as brincadeiras estão alimentadas de desejos, culturas, ideias, história, atributos estes que formam o psiquismo humano, Vigotski (2021) pôde perceber que:

Dessa forma, a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança. Na brincadeira, a criança está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; é como se a criança estivesse numa altura equivalente a uma cabeça acima da sua própria altura (Vigotski, 2021, p. 235).

Vigotski (2021) afirma que a criança, durante a brincadeira, modifica tanto os seus comportamentos, como os seus desejos, motivos e impulsos. Para o autor, na passagem de um estágio etário para o outro, verificam-se mudanças bruscas nos motivos e nos impulsos da criança para a realização da atividade, que neste caso, é a brincadeira. A brincadeira não apenas promove o desenvolvimento infantil, como também, ela mesma, evolui concomitantemente à criança. Por conta da imitação, da repetição, das regras, dentre outras características da brincadeira, a criança se apropria ainda mais dos conhecimentos históricos e culturais da sociedade. De acordo com Kampf e Pan (2019),

[...] na idade pré-escolar a criança cria uma situação imaginária na qual assume um papel, sendo levada a imitar o comportamento dos adultos com quem se relaciona em seu meio social. Ou seja, nessa imitação estão contidas as regras do comportamento social das pessoas que compõem o seu grupo de pertença (Kampf; Pan, 2019, p. 273).

Assim sendo, as brincadeiras, apresentam uma relação com as questões subjetivas das crianças. Para Kampf e Pan (2019) as crianças brincam não apenas porque gostam de realizar esta atividade, mas também porque sentem necessidades de integrar as formas objetivas, ou seja, as situações reais e concretas, com as vivências subjetivas das suas experiências. Por este motivo: “[...]o brincar é uma manifestação humana construída social e historicamente que apresenta funções diferenciadas em cada etapa da vida e tem importância fundamental no desenvolvimento infantil” (Kampf; Pan, 2019, p. 277).

Uma das primeiras preocupações de Vigotski foi tentar compreender a brincadeira durante a evolução das crianças. O texto de Vigotski (2021) publicado em 1933 sobre o papel da brincadeira no desenvolvimento psíquico da criança, afirma que existe uma diferença entre os

interesses e impulsos na brincadeira de uma criança na primeira infância⁵ e de uma criança em idade pré-escolar⁶. Uma das diferenças está no fato de que, à medida que crescem, apresentam um maior domínio das suas necessidades. Certamente, não podemos negar que, na brincadeira, a criança também procura satisfazer algum desejo ou impulso: “Particularmente, não há como ignorar que a criança satisfaz certas necessidades, certos impulsos, na brincadeira” (Vigotski, 2021, p. 211), e por isso, é importante que os educadores compreendam as peculiaridades desses impulsos e desejos nas crianças ao longo da brincadeira.

Além dos aspectos afetivos da brincadeira, o psicólogo analisa mais um critério que, antes, foi descrito por outros autores como característica secundária da brincadeira. Para Vigotski (2021), segundo a opinião desses autores, a situação imaginária na brincadeira não é a qualidade principal para fazer a brincadeira ser brincadeira. A brincadeira com situações imaginárias seria apenas uma, entre os grupos de brincadeiras (Vigotski, 2021).

Essa perspectiva que secundariza a brincadeira cria, de acordo com Vigotski (2021), alguns problemas. O primeiro problema é que poderemos cair em uma abordagem intelectualista da brincadeira, pois, caso seja entendida como apenas simbólica, transformaremos a brincadeira em sinais que generalizam a atividade real. Ou seja, que o critério da brincadeira não partiria da situação real, das necessidades reais. Por isso: “É necessário demonstrar a relação dos impulsos com a brincadeira porque, parece-me, ela própria nunca é uma ação simbólica no sentido estrito da palavra”. (Vigotski, 2021, p. 215). Leontiev (2010) cita um exemplo onde podemos perceber esse caráter objetivo da brincadeira na criança:

Uma criança que se imagina um motorista em uma brincadeira reproduz talvez a forma de agir do único motorista que ela viu, mas sua própria ação é uma representação, não de um certo motorista concreto, mas de um motorista "em geral", não suas ações concretas, tais como foram observadas pelas crianças, mas as ações de guiar um carro em geral, dentro dos limites, é claro, da compreensão e generalização dessas ações, que sejam acessíveis à criança. É por isso que o motivo para a criança não é reproduzir uma pessoa concreta, mas executar a própria ação como uma relação com o objeto, ou seja, precisamente uma ação generalizada. (Leontiev, 2010, p. 130).

Na brincadeira não existe, segundo as premissas psicológicas, elementos fantásticos (Leontiev, 2001). Na verdade, nessa atividade: “Há uma ação real, uma operação real e imagens reais de objetos reais, mas a criança, apesar de tudo, age com a vara como se fosse um cavalo, e isto indica que há algo imaginário no jogo como um todo, que é a situação imaginária” (Leontiev, 2001, p. 127).

A segunda dificuldade desta ideia, segundo Vigotski (2021) é a de que: “representa a brincadeira como um processo cognitivo e aponta para o significado desse processo, deixando à margem não só o momento afetivo, mas também o de atividade da criança” (Vigotski, 2021), em outras palavras, este entendimento se preocupa mais com o processo cognitivo que a brincadeira apresenta do que a atividade da criança e os afetos que a envolve. Zoia Prestes (2010) concorda com Vigotski e ainda afirma que esta concepção da brincadeira nega os impulsos (desejos) da criança e caracteriza a brincadeira como uma atividade intelectual que serve apenas para o progresso intelectual da criança.

Conclusões

⁵ Segundo Prestes (2010) a primeira infância para Vigotski se refere a idade de 0 até 3 anos.

⁶ A idade pré-escolar a que Vigotski se refere seria, de acordo com Prestes (2010), referente às crianças acima de 3 e até 6 ou 7 anos de idade.

Diante das discussões realizadas neste trabalho, pode-se perceber que a brincadeira, a relação dialética entre o sujeito e o mundo, sobre o que a criança faz e o que ela poderá fazer, sobre a formação da consciência, é bastante presente nos textos de Lev Vigotski. Nesta pesquisa, procuramos destacar as principais posições e concepções da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski acerca do entendimento do funcionamento do psiquismo humano e a atividade da brincadeira realçando que ela faz parte das atividades nos diferentes espaços educacionais.

Em vista disso, é importante compreender que o brincar não é apenas uma atividade que está unicamente ligada com as questões imaginárias dos sujeitos, mas que também mantém uma relação dialética com a cultura material. As crianças brincam apoiadas nas suas experiências e apropriações da sua cultura. Nesse sentido, a cultura, os desejos, as regras e as situações imaginárias acontecem mutuamente na brincadeira, produzindo um nível superior de desenvolvimento da criança. Portanto, a brincadeira está relacionada com o desenvolvimento da criança e representa uma atividade que promove a Zona de Desenvolvimento Iminente. Essas foram alguma das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o entendimento da brincadeira para o desenvolvimento psíquico da criança

Palavras-chaves: Brincadeira; Vigotski; Psicologia Histórico-Cultural.

Referências bibliográficas

- DUARTE, Newton. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** - Quatro Ensaio Crítico-Dialéticos em Filosofia da Educação. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 110p
- KÄMPF, R. e PAN, M. A. G. S. O papel do brinquedo e do jogo no desenvolvimento infantil: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa / Maria Sara de Lima Dias (Org.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: edição de bolso. Petrópolis: Vozes, 2020.
- PRESTES, Zoia. **Quando não é a mesma coisa**: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional. 2010. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UNB.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L.S.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- VIGOTSKII, Lev Semenovich; Luria, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex Nikolaevich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. - 11. ed. São Paulo: ícone, 2010.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L.S. Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L.S. Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021.