

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP
Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde – Curso de Psicologia



O lúdico no processo da educação:
um paralelo entre Vygotsky e Winnicott.

Lana Terpins
São Paulo
2012

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP
Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde – Curso de Psicologia

O lúdico no processo da educação:
um paralelo entre Vygotsky e Winnicott

Trabalho de conclusão de curso como exigência parcial para a graduação no curso de
Psicologia, sob orientação da Profª Drª Marilda Ribeiro.

Lana Terpins
São Paulo
2012

Agradecimentos

Quero agradecer, primeiramente, à minha mãe, Adriana, por ter sempre acreditado em mim e na minha escolha profissional, mesmo que a Psicologia seja uma esfera distante e desconhecida para ela. Que eu clareie suas concepções e sentimentos acerca da vida sempre que der e também continue aprendendo muito com seus ensinamentos. Pela paciência e força de vontade, agradeço minha supervisora, Marilda. Que com sua rigidez pontual e leitura engajada me fez abrir os olhos para meu potencial.

Ao meu companheiro, Guilherme, por todo seu conhecimento tecnológico e paciência fora do comum. Admiro sua postura humana.

Quero agradecer, por fim, a todos os trabalhos, estágios e instituições pelas quais passei, cada uma delas me ajudaram na busca do conhecimento e construção da minha concepção acerca da educação e do papel (ou da falta) da Psicologia nas instituições.

Por fim, a todos que clarearam meu caminho ou mesmo aos que colocaram obstáculos: todos foram grandes ensinamentos, obrigada!

“Brincar é condição fundamental para ser sério”

(Arquimedes 287 a.C. - 212 a.C.)

Resumo

O presente estudo busca compreender a concepção do brincar e do lúdico, sua relação com o desenvolvimento infantil e o ambiente escolar pelo viés de duas grandes teorias da Psicologia, à frente delas autores como Vygotsky e Winnicott, ambos interacionistas. Através da Sócio-História e da Psicanálise, procuro explicitar tais conceitos e fazer um paralelo entre os autores. Suas preocupações abrangem semelhantes campos de estudo, como o lúdico e o desenvolvimento infantil. Ambos entendem o brincar como algo além do prazer, mas com qualidade de relação e comunicação. A escola tem de ter o caráter lúdico para um aprendizado criativo, saudável e significativo para a criança. Apesar das diferenças, os dois autores nos permitem entender o papel essencial do brincar para o desenvolvimento infantil, seu lugar na escola e a importância das teorias psicológicas como um dos fundamentos para o fazer pedagógico.

Palavras-chave: brincar, lúdico, ambiente escolar, infância, Vygotsky, Winnicott.

Sumário

- Introdução..... pág. 6
- Capítulo 1 – Vygotsky – Sócio-histórica – Histórico, concepção acerca do sujeito, visão sobre o brincar e ambiente escolar..... pág. 12
- Capítulo 2 – Winnicott – Psicanálise – Histórico, concepção acerca do sujeito, visão sobre o brincar e ambiente escolar..... pág. 23
- Capítulo 3 – Paralelo entre os autores e suas linhas teóricas
..... pág. 39
- Capítulo 4 – Conclusão..... pág. 45
- Referências Bibliográficas..... pág. 48

Introdução

“O lúdico fez, faz e sempre fará parte da vida de todos nós.

Sabemos que o lúdico é uma necessidade e um direito, além de ser uma experiência humana, rica e intensa.

O homem que vive ludicamente, tem a possibilidade de ser feliz, solidário, amigo e de construir um mundo melhor e mais justo para ele e para os demais.”

(Teodorico, 2008)

O brinquedo é datado na humanidade há milhares de anos. Na Grécia Antiga e no Império Romano os brinquedos mais comuns eram espadas, barquinhos e bonecas. Já durante a Idade Média os fantoches eram os brinquedos mais utilizados. Até o final do século XIX os brinquedos eram produzidos artesanalmente, entretanto nos dias de hoje, eles surgem nas indústrias em produção de massa e existem diversas leis que proíbem certos tipos de materiais, as quais dão ao governo o poder de recolher do Mercado produtos que não atendem a especificações necessárias.

Entretanto, o olhar para o brincar não foi sempre o mesmo já que foi se modificando no decorrer da história. Desde Platão e Aristóteles há relatos sobre brinquedos e jogos que eram utilizados para o aprendizado, imitando atividades “sérias”. Com o nascimento do cristianismo nasce também a educação disciplinadora, onde não há espaço para a brincadeira. (Pita, 2010).

O texto de Ariés (1981), História Social da Criança e da Família, aborda a história dos jogos e brincadeiras a partir do século XVI. Após delinear uma série de passatempos infantis como música, dança e teatro, faz também menção à tipos de brincadeiras tais como bonecas, argolas, móveis de gabinete, marionetes e máscaras; tais brincadeiras não eram destinadas exclusivamente à meninos ou meninas, muitas vezes até à adultos. O autor faz uma ressalva a partir de escritos a respeito dos fantoches criados em Paris, no ano de 1747, através do bibliófilo Jacob:

“ As pessoas de sociedade, muito ocupadas, não se divertem mais como no bom tempo de ócio que viu florescer a moda dos bilboquês e dos fantoches, hoje deixamos os brinquedos para as crianças.” (Ariés, 1981. P91.)

Ainda no texto de Ariés, é possível encontrar uma interessante visão acerca do gênero (feminino/ masculino) nos brinquedos e brincadeiras.

“ Em torno dos anos 1600: a especialização infantil dos brinquedos já estava tão consumada, com algumas diferenças de detalhe com relação ao nosso uso atual: assim como na época de Luís XIII, a boneca não se destinava apenas às meninas. Os meninos também brincavam com elas. (...) a discriminação moderna entre meninas e meninos era menos nítida: ambos os sexos usavam o mesmo traje, o mesmo vestido” (Ariés, 1981. P91)

O brincar é fundamental para o nosso desenvolvimento e é a principal atividade das crianças quando não estão atentas às suas atividades de sobrevivências, tais como comer, repousar, etc. (Macedo, 2000); pode ser um meio de expressão de diversos fenômenos internos da criança, bem como uma ferramenta facilitadora das relações interpessoais e do processo de desenvolvimento e aprendizagem. Durante a infância a criança frequenta dois grandes ambientes o familiar e o escolar, meios onde se percebe como sujeito uno em meio à pluralidade e diversidade humana. O ambiente escolar é fundamental para a construção da noção de “ser social”, sendo a primeira experiência exterior à família e a primeira saída do cercado “do lar” representado pelos pais. Partindo desse princípio, é de suma importância que os professores das instituições tenham um conhecimento acerca do lúdico, para que a escola não seja apenas conteudista e maçante, mas que alcance objetivos pedagógicos e valorize a subjetividade da criança.

Segundo Macedo, o brincar permite às crianças lidar com conflitos e fazer projeções, conceber diálogos, praticar argumentações, resolver ou possibilitar o enfrentamento de problemas (Macedo, 2000).

“O brincar é um jogo com idéias, sentimentos, pessoas, situações e objetos”. (Macedo, 2000. p14)

Meu interesse acerca desse tema surgiu da minha própria vivência na área da Educação, desde o começo de minha graduação em Psicologia, bem como da minha relação com as crianças, dos conteúdos do núcleo 3 de Educação do quarto ano da graduação e das diversas disciplinas cursadas, tais como, Psicanálise, Desenvolvimento Infantil e também do estágio de Psicodiagnóstico através da abordagem psicanalítica infantil. Tal interesse manifesta-se agora nos núcleos de Práticas Clínico-Educacionais e Psicoterapia Infantil do quinto ano. Um privilégio acerca desse interesse existe cotidianamente, em meu atual ambiente de trabalho, uma instituição escolar onde trabalhamos com competências e habilidades, divergindo do atual modelo escolar conteudista, valorizando o lúdico, os interesses e escolhas dos educandos. Pretendo aqui abordar dois grandes teóricos interacionistas da Psicologia Social e da Psicanálise, colocando em paralelo entre essas diferentes visões acerca do lúdico, do brincar e do ambiente escolar para cada um deles.

De acordo com a perspectiva interacionista, tudo que é construído após o nascimento, resulta da interação do indivíduo com seu meio. A criança nasce com uma bagagem hereditária em seus genes, mas é na interação com o ambiente que ela vai construindo seu conhecimento e sua forma de interpretar a realidade. (Diogo, 1996)

As principais correntes teóricas acerca do desenvolvimento humano, dentre as quais se enquadram as de Winnicott e Vygotsky, tiveram o jogo e o brincar como objetos de estudo. Independente de suas particularidades nas teorias e concepções acerca do ser humano, ambos consideram uma relação entre o desenvolvimento humano e o lúdico. Consideram também a existência de um período especial da vida humana, a infância, em que o lúdico desempenha um papel fundamental no processo do desenvolvimento do sujeito.

À luz da teoria histórico-cultural, que fundamenta parte deste trabalho, é possível perceber a concepção de desenvolvimento eminentemente histórica na qual o desenvolvimento do psiquismo tem como base as relações socioculturais mediadas. Significa entender que a socialização é fonte primária e fundamental do desenvolvimento, sendo o ser humano um ser social desde o seu nascimento, posto que sua vida é mediada pela relação que estabelece com e pelos outros. Por esse viés

o jogo é concebido como uma atividade na qual o homem reconstrói as relações sociais e desse modo formam-se novas funções psíquicas.

O autor aqui estudado, Vygotsky, tem um olhar especial para o jogo no ensino, acredita que o educador não deve apenas utilizar-se do jogo como instrumento de recreação, mas sim como uma ferramenta de trabalho que permite elucidar para as crianças as relações humanas presentes nele e assim os alunos terão facilidade na apropriação de conhecimentos sobre si e sobre o mundo através do processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira o jogo não é compreendido como uma atividade própria da criança, mas como atividade constitutiva da condição infantil. Nasce assim uma concepção de desenvolvimento e de infância e é ela que definirá o direcionamento das teorias sobre o jogo.

Outra vertente aqui abordada, a Psicanálise de Winnicott, parte do ponto de vista de que antes de qualquer ser social existe a criança e o *infans* (o que não fala). Concentrou-se bastante nessa fase apontando uma tendência inata ao humano de amadurecer, tendo o ambiente como facilitador para essa meta. No início da existência esse ambiente é representado pela mãe *suficientemente boa*, que é aquela que efetua uma adaptação às necessidades do bebê. Tal adaptação diminui gradativamente a partir do momento em que a criança assimila processos de fracassos e frustrações (Greco, 2008).

Winnicott dedica um olhar especial às escolas maternas, sendo elas o primeiro ambiente onde a criança separa-se da mãe e procura ali um ambiente suficientemente bom. Assim, esse ingresso na escola é a experiência social exterior à família e a saída do cercado do lar, representado inicialmente pela mãe, que permite uma ampliação desse agrupamento originário que é a família. A professora agora desempenha o papel da figura que dará continuidade ao processo de amadurecimento, criando um terreno fértil para a aprendizagem. (Greco, 2008)

Acerca da questão do amadurecimento, o autor ressalta e sugere que estimulemos a capacidade de brincar da criança, pois tal capacidade é um indicador de saúde, independentemente de se a criança brinca sozinha ou acompanhada. (Greco, 2008). Acredita que a saúde é uma mudança emocional na direção do desenvolvimento no sentido da integração e da independência, enriquecendo a personalidade da criança. Sendo algo além de imaginar e desejar, para ele, o brincar é fazer.

Apesar de Vygotsky e Winnicott terem construído diferentes psicologias, ambos, por meio de suas teorizações, deram importantes contribuições no que tange ao lúdico e ao brincar, bem como seu papel na educação.

Objetivo

Assim sendo, este trabalho tem como objetivo fazer um estudo teórico acerca da concepção do brincar, tendo como pano de fundo a concepção de sujeito e de seu desenvolvimento para esses dois grandes teóricos, bem como entender a função do lúdico na escola. A partir daí traçar um paralelo apresentando aproximações possíveis entre estas diferentes visões. Desta forma pretendo aqui ampliar o conhecimento acerca da importância do lúdico na educação.

Método

O método utilizado no presente trabalho consistiu em pesquisas na literatura em obras de Vygotsky e Winnicott que abrangessem suas concepções acerca do ser humano, papel da educação e do lúdico nos processos de desenvolvimento. Seguidores e comentadores dos autores também foram trabalhados e muitos deles já discutem a importância do lúdico na educação .

1 – Lev Vygotsky

O pensamento deste autor é uma referência importante para pensarmos a educação. Vygotsky viveu no século XIX (1896-1934) na Revolução Socialista na Rússia (1917). Era membro de uma família judaica, de situação econômica confortável. Tinha 8 irmãos, seu pai era chefe do departamento de um banco em Gomel e sua mãe professora. (Diogo, 1996)

Suas obras tiveram grande dificuldade de serem veiculadas pelo mundo, em razão do governo Stanilista da União Soviética. Seus pensamentos abrangem diversas áreas da Psicologia, dentre elas a da Psicologia do Desenvolvimento, a Psicologia Social e a Psicologia da Educação.

Dedicou-se a criar uma Psicologia que superasse a tradição positivista e com isso constrói sua teoria *sócio histórica* ou sócio cultural, que tem como um dos fundamentos principais o *Materialismo Histórico Dialético*. A teoria afirma a existência de uma base material mecanismos cerebrais (biológica) do funcionamento psicológico a partir da qual constituem-se mecanismos psicológicos complexos. Tais mecanismos fundamentam-se nas relações indivíduo/mundo exterior e desenvolvem-se em um processo histórico. Essas relações são mediadas por sistemas simbólicos que são formas de representações que a cultura cria através da linguagem, arte, escrita, etc, sendo a cultura a matéria-prima a partir da qual o sujeito vai se constituir e tornar-se humano.

“Vygotsky parte da concepção histórica do ser humano que, ao transformar a natureza, transformou-se, desenvolvendo um psiquismo (...). O ser humano, em seu processo de evolução, passou a se relacionar com a natureza de forma mediada, através dos símbolos.” (Diogo, 1996.p33)

O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo externo, o que ocorre em meio a um processo sócio-histórico. Nessa evolução de biológico a sócio-histórico a cultura tem papel essencial, uma vez que a mesma instaura significados por meio de um sistema simbólico para que o

homem decodifique o mundo. (Diogo, 1996) Tais funções não acontecem na ausência de relações sociais.

1.1 - A teoria da atividade

A partir da concepção da teoria histórico-cultural, pensar o processo de desenvolvimento humano e formação de personalidade implica pensarmos a socialização como fonte fundamental. O homem é um ser social desde o seu nascimento, visto que suas relações com o mundo são sempre mediadas por outros.

Assim, embora a relação criança/mundo possa acontecer pela mediação por apenas um indivíduo (por exemplo, a mãe), esse indivíduo carrega em si o conjunto de relações sociais de seu tempo. Nas palavras de Vygotsky:

“a relação da criança com a realidade circundante é social desde o início. Desde esse ponto de vista, podemos definir a criança como um ser maximamente social” (Vygotsky, 1996, p.285).

Além do outro, a cultura e a sociedade tem papéis imprescindíveis no desenvolvimento humano. A partir de todos esses determinantes no processo, a criança constrói-se historicamente e por fim terá suas condições concretas de existência: “*a forma como ela está e a forma como age no mundo, em outras palavras, a sua forma de Atividade*”. (Leontiev,1983, citado por Nascimento, 2009). Essas circunstâncias objetivas são produtoras da personalidade da criança.

Tais circunstâncias não atuam de modo direto na vida do indivíduo, mas são sempre mediadas por um conjunto de atividades, que por sua vez funcionam como mediadores da relação homem-mundo. Para Leontiev a atividade do indivíduo humano está constituída em um sistema compreendido no sistema de relações da sociedade. Fora desse sistema, atividade alguma existe.

O Homem na sua relação com o mundo possui necessidades que tem de ser satisfeitas e serão satisfeitas por intermédio das *atividades*. Na visão de Leontiev não é qualquer processo que pode ser chamado de atividade, e sim os processos psicológicos caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige, compactuando sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar certa atividade, isto é, o motivo da atividade.

Por fim retomo a compreensão de que o jogo é uma atividade, na conceituação elaborada por Leontiev, a partir da visão de Vygotsky, com necessidades, motivos, ações e operações e, portanto, uma forma específica do homem se relacionar com o mundo.

1.2 - Processos de Desenvolvimento e Aprendizagem e o papel da Escola

Outro eixo de pensamento de Vygotsky percorre principalmente os processos de desenvolvimento e aprendizagem, procurando entender a *gênese*, isto é, o desenvolvimento dos processos psicológicos:

“Sua abordagem genética desdobra-se em níveis: filogenético (desenvolvimento da espécie humana), sociogenético (história dos grupos sociais), ontogenético (desenvolvimento do indivíduo) e microgenético (desenvolvimento de aspectos específicos do repertório psicológico do sujeito) os quais interagem na construção dos processos psicológicos.” (Oliveira, 2005. P55)

A aprendizagem é um processo inter-psicológico, um elemento fundamental para compreender o mundo afora, enquanto o desenvolvimento é um processo intra-psicológico. Para o autor existe uma relação entre ambos, mais precisamente a aprendizagem está relacionada ao desenvolvimento, sendo ela um:

“aspecto necessário e universal do processo do desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas”. (Vygotsky, 1984. P101)

Segundo Oliveira (2003), para Vygotsky o homem nasce equipado com características da espécie, entretanto, as chamadas funções psicológicas que envolvem a consciência, intenção e planejamento de ações, dependem de processos de aprendizagem. Para que tal aprendizagem ocorra é necessária uma teia de relações entre indivíduos, pois a interação do sujeito com o mundo sempre é mediada por outros sujeitos. Assim, a aprendizagem é um processo que envolve quem ensina e quem aprende e nesse contexto quem ensina não precisa ser uma pessoa física, mas podem ser objetos. Entretanto, quando a aprendizagem é conduzida de forma deliberada e direcionada, como na intervenção pedagógica, torna-se um mecanismo fundamental para o processo de desenvolvimento. Esse processo intencional é realizado no ambiente da escola, o professor possui um papel de suma importância no contexto escolar, tem o papel explícito de interferir nos processos de aprendizagem fazendo com que ocorram avanços que não aconteceriam espontaneamente.

“A escola é a instituição criada pela sociedade letrada para transmitir determinados conhecimentos e forma de ação no mundo; sua finalidade envolve, por definição, processos de intervenção que conduzam à aprendizagem” (Oliveira, 2003. P57)

Vygotsky apresenta algumas ideias básicas acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. A primeira delas consiste na questão do *desenvolvimento psicológico ser olhado de maneira prospectiva*, isto é, visando o que está por acontecer na história do indivíduo; é a ideia de transformação pareando com a analogia de olhar os brotos da flor e não somente seus frutos. Essa ideia trás o conceito do autor de *zona de desenvolvimento proximal*, sendo este o domínio psicológico da constante transformação. A segunda ideia é que os *processos de aprendizagem movimentam os processos de desenvolvimento*, pois o processo de desenvolvimento humano acontece “de fora para dentro” por meio da internalização dos processos interpsicológicos. (Oliveira, 2005.)

Mesmo que o indivíduo possua os aparatos físicos de sua espécie para a aprendizagem, o mesmo não possui instrumentos para decodificar os símbolos da cultura sozinho. Uma importante postulação é *a importância da atuação dos outros membros do grupo social na mediação entre cultura e o indivíduo na promoção dos processos interpsicológicos que serão posteriormente internalizados.* (Oliveira, 2005. P61)

“O indivíduo realiza ações externas que são interpretadas pelas pessoas ao seu redor, de acordo com os significados culturalmente estabelecidos. A partir dessa interpretação é que será possível para o indivíduo atribuir significado às suas próprias ações e desenvolver processos psicológicos internos que podem ser interpretados por ele próprio a partir dos mecanismos estabelecidos pelo grupo cultural e compreendido por meio de códigos compartilhados por meio desse grupo.” (Oliveira, 2005. P61).

Ainda conforme Oliveira, um ensino capaz de promover desenvolvimento abrange procedimentos regulares que ocorrem na escola por parte do professor, tais como demonstração, assistência, fornecimento de pistas e instruções. A instituição também tem uma função explícita que é a de tornar “letrados” os indivíduos, fornecendo instrumento para interagir com sistema de leitura e escrita. Além dessas funções, a sala de aula também deveria ser um espaço onde haja lugar para a manifestação lúdica bem como os jogos e brinquedos.

1.3 - O brinquedo, o lúdico e o jogo: o brincar para Vygotsky

Vygotsky aborda o tema do papel do brinquedo no desenvolvimento em diversas obras, como também no livro A Formação Social da Mente, (1991). Em um dos capítulos dessa obra o autor enfatiza que a função do brinquedo não é somente a de dar prazer à criança e que é preciso compreender a maturação das necessidades e motivações da criança para compreender o brincar, bem como seus estágios de desenvolvimento.

Aquilo que é interessante para um bebê deixa de ser interessante para uma criança um pouco maior; o bebê deseja o imediato, a criança pré-escolar deseja algo cuja satisfação tem de ser postergada, pois muitos de seus desejos são impossíveis de serem realizados imediatamente, em razão das regras sociais das quais compartilha. Desta forma a criança entra numa tensão e geralmente opta por “(...) *envolver-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo*” (Vygotsky, 1994. Citado por Diogo, 1996. P49). Sendo assim o brincar ocorre em um mundo imaginário onde desejos podem ser realizados.

“Se todo brinquedo é uma realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da esfera emocional do próprio brinquedo.” (Vygotsky, 1984, p.62).

Através do estudo de um caso sobre brincadeira entre duas irmãs foi possível, para o autor, perceber e compreender a existência de certas regras no brincar, sendo elas inerentes ao comportamento da criança brincando e encenando a realidade. Ao brincar a criança tenta ser o que ela pensa que é ou deveria ser, tendo um distanciamento da realidade para poder apresentar regras de comportamentos. As regras tem origem na própria situação imaginária.

“A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação aquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê.”
(Vygotsky, 1984, p. 63.)

Segundo o autor, no brinquedo o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias e não das coisas. Desde muito cedo a criança possui um aspecto especial da percepção humana que é a percepção dos objetos reais, não somente cores e formas, mas também significados. Para ela o objeto é dominante na razão objeto/significado e o significado subordina-se a ele. No brinquedo o significado torna-se o ponto central e os objetos são deslocados de uma posição dominante para uma posição subordinada.

O brinquedo, em seu papel indispensável na infância, habita a natureza de transição: estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto. Através dos brinquedos a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto. Visto que o brinquedo abrange a situação imaginária da criança, bem como a resolução de desejos que não podem ser atendidos de imediato, quando brinca a criança testa sua capacidade de renúncia desse desejo e o seu prazer surge da subordinação às regras. Vygotsky afirma que o comportamento no brincar é oposto ao comportamento no cotidiano, no brinquedo a ação está subordinada ao significado enquanto na vida real a ação domina o significado. Por fim, a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual. O brinquedo, para Vygotsky, é:

“(...) mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. “(Vygotsky, 1984. P109)

Acerca das situações reais e de pensamento, nas obras de Vygotsky e Leontiev, sobre as relações entre o desenvolvimento e o jogo, fora estabelecido que o jogo é uma atividade especial da criança, não só porque permite que ocorram importantes transformações psíquicas no sujeito, no plano ontogenético, mas também

porque se trata de uma atividade que só pôde surgir em um determinado momento da vida em sociedade, em um plano filogenético. Segundo Elkonin:

“O jogo é uma atividade em que se reconstroem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais” (Elkonin, 1998. P19)

Por fim o jogo nasce das condições de vida da criança, na sua vida em sociedade.

1.4 – O Jogo de papéis para Elkonin

Elkonin junto com Leontiev deram continuidade ao trabalho e estudos de Vygotsky. Daniil Borisovich Elkonin nasceu em 29 de fevereiro de 1904 em Peretshepino, uma pequena aldeia pertencente à província de Poltava, na Ucrânia. Em 1932 conheceu Vygotsky e tornou-se seu auxiliar; em 1943 quando Vygotsky falece, Elkonin conhece Leoniev e integra-se ao seu grupo de estudos. Após trabalhos militares e na academia, Elkonin dedica-se às obras de Vygotsky comentando e pensando sobre elas.

Entre seus diversos conceitos sobre desenvolvimento, aprendizagem e jogos, Elkonin postula o conceito de *jogo protagonizado (jogo de papéis)*. Tal jogo consiste numa forma peculiar e específica da atividade humana pela qual as crianças se apropriam da experiência social da humanidade e se desenvolvem como personalidade.

“Pode-se formular a tese mais importante para a teoria do jogo protagonizado: esse jogo nasce no decorrer do desenvolvimento histórico da sociedade como resultado da mudança de lugar da criança no sistema de relações sociais.” (Elkonin, 1998 Citado por Nascimento, 2009. P6).

Ao afirmar que é por meio da apropriação que acontece o desenvolvimento cultural do homem, o jogo adquire papel fundamental na teoria do desenvolvimento infantil. A apropriação é a transmissão ao indivíduo das aquisições do desenvolvimento da espécie, e o resultado é a reprodução, pelo indivíduo, de caracteres. O jogo de papéis reconstitui a realidade da criança de forma singular. As regras e as normas existentes entre as pessoas, na situação de vida real, são reconstituídas por meios singulares e aparecem de maneira mais explícita na consciência das pessoas por meio de situações simbólicas. Desta forma, é permitido que as crianças se apropriem do mundo de relações e atividades dos adultos, humanizando-se assim.

“A base do jogo é social devido precisamente a que também o são sua natureza e sua origem, ou seja, a que o jogo nasce das condições de vida da criança em sociedade. As teorias do jogo que o deduzem dos instintos e dos impulsos internos marginalizam, de fato, a questão de sua origem histórica. Ao mesmo tempo, a história do surgimento do jogo protagonizado é justamente aquela que pode nos revelar a sua natureza.” (Elkonin, 1998. Citado por Nascimento, 2009.)

A realidade que permeia a criança, segundo o autor, pode ser dividida em duas esferas: a dos objetos e a das atividades humanas. Em um primeiro momento de sua vida a criança concentra sua atividade nos objetos e nas ações que os adultos realizam com esses objetos. Entretanto, à medida que o jogo protagonizado vai evoluindo, o

foco desloca-se destes para as relações que as pessoas estabelecem entre si, mediante suas ações com os objetos, ou seja, a criança passa a interessar-se pelas relações travadas entre os seres humanos e passa a reproduzi-las em suas brincadeiras.

O jogo protagonizado tem sempre um mesmo tema: a atividade do homem e as relações sociais entre as pessoas. É na pré-escola que o jogo protagonizado se desenvolve intensamente e alcança o nível máximo quando a criança deixa a fase da atividade de manipulação dos objetos. Importante ressaltar, segundo Elkonin, a necessidade de se expor essa criança às mais ricas situações e produções humanas, pois, quanto maior e mais rica for sua inserção no mundo que a circunda, mais a criança desenvolverá suas capacidades.

1.5 – O jogo no trabalho educativo

A questão do lúdico na escola é associada, muitas vezes, ao momento de prazer dos educandos. Entretanto, Vygotsky afirma que essa concepção do jogo/prazer tem de ser superada, que o prazer não pode ser visto como uma característica definidora do brinquedo.

As atividades lúdicas são fundamentais na vida da criança e é através delas que a criança apropria-se do mundo adulto, do mundo de relações, objetos, conhecimentos e ações historicamente criados pela humanidade. Através do jogo a criança vivencia seu processo de humanização.

A criança em idade pré-escolar vai compreender-se como um ser em si e para si através do jogo, sendo o lúdico um processo bastante usado neste momento. Neste sentido, o jogo é didático para trabalhar conteúdos de diversas áreas do saber e permite trabalhar com as atividades principais da criança, tais como construção de conhecimento, capacidade cognitiva e decodificação dos símbolos da cultura, mas não da maneira formal pedagógica, ou seja, de maneira organizada e direcionada intencionalmente (Nascimento, Araújo e Miguéis, 2009).

A finalidade e a organização do jogo como ação é a aprendizagem de hábitos ou conteúdos específicos, enquanto o jogo como atividade da criança tem como

finalidade a apropriação e o desenvolvimento de certas formas culturais de comportamentos.

Para que o trabalho pedagógico fundamente-se no jogo não é preciso apenas utilizá-lo como recurso, pois não é apenas por meio de seu uso que garantimos a organização da atividade principal da criança. Tal atividade exige ações pedagógicas diferentes. O papel do educador aqui se encontra em disponibilizar materiais que enriqueçam e direcionem a compreensão dos papéis no jogo, gerando assim uma intervenção desejável dentro do trabalho pedagógico.

Essa intervenção visa o auxílio e pode ser feita de algumas formas, tais como: brincar junto com a criança, ler histórias a respeito de uma temática com a qual a criança esteja brincando em seus jogos, organizar visitas a uma das situações presentes no brincar da criança, etc., explicitando para a criança a realidade com a qual está brincando e contribuindo para seu desenvolvimento. Deste modo o educador traz à consciência das crianças a atividade a ser reconstruída por elas na forma de jogo (Nascimento, Araújo, Miguéis, 2009).

2 – Donald Woods Winnicott

Outro autor estudado para o trabalho em questão é Winnicott, nascido no ano de 1896 em Plymouth na Grã-Bretanha, tivera uma mãe com fortes tendências depressivas o que o tornou um jovem bastante reprimido. A princípio foi estudar medicina, mais tarde iniciou estudos sobre a psicanálise sob forte influência de Anna Freud e Melanie Klein e assim como elas obteve enorme interesse e dedicação pela infância. Obteve supervisões com Melanie Klein, assim seguiu seu caminho pelo atendimento infantil por 40 anos em dois hospitais londrinos e fora o primeiro analista que também era pediatra. O foco central de sua tese é acerca da díade mãe-filho e todos os pontos dessa relação desde o nascimento do bebê, com importância suprema ao primeiro ano de vida da criança.

Durante sua trajetória ocorreu a Segunda Guerra Mundial, quando se refugiou em razão do nazismo na Áustria, como diversos pensadores. Passada a guerra, Winnicott tornou-se um médico contratado do Departamento Infantil do Instituto de Psicanálise, onde trabalhou durante 25 anos. Foi presidente da Sociedade Britânica de Psicanálise por duas gestões, membro da UNESCO e do grupo de experts da OMS. Atuou como professor no Instituto de Educação e na London School of Economics, da Universidade de Londres. Dissertou e escreveu amplamente como atividade profissional independente. Morreu em 28 de Janeiro de 1971 após uma série de ataques cardíacos e foi cremado em Londres.

Este autor explicitou sua concepção acerca do ser humano através de uma das suas mais importantes teorias, a teoria do *Amadurecimento Emocional Humano*. Tal teoria sugere que o indivíduo tem uma tendência inata ao amadurecimento, e aqui o amadurecimento significa uma temporalização que começa no nascimento e termina na morte. Apesar de haver essa tendência inata, é necessária a ajuda de um ambiente facilitador e este ambiente é representador pelo cuidador principal, na maioria das vezes, a mãe.

Quando o bebê nasce há uma solidão essencial, o bebê não se diferencia de sua mãe, não há mãe ou pai, aqui ele se encontra em um estado de não consciência dessa dependência. (Greco, 2008). Diferentemente da psicologia freudiana que estuda

o produto a partir do momento em que há psique, a teoria winnicotianna trata o amadurecimento como um acontecer humano e não somente um acontecer psíquico.

Dentro útero materno o bebê é nutrido e nove meses é o tempo necessário para nascer, os movimentos para o nascimento vem do próprio bebê, ou seja, ele está preparado para isso e é natural. Só há o trauma quando a demora do parto é excessiva ou mesmo antes do tempo. Para Winnicott não existe a experiência de separação da mãe, como pensa Freud, que relaciona isso a ansiedade do parto. Quando ocorre algum trauma, isso implica na perda da continuidade do si-mesmo e o bebê experimenta uma ruptura da continuidade da vida. Durante todo esse processo “o corpo sabe” da experiência do nascimento, o bebê adquire uma *memória corporal*, que permanece, mas ainda não tem caráter de organização mental.

Neste primeiro estágio o bebê ainda não está integrado, não há um mundo externo e nem interno, e há a dependência absoluta que lhe acarreta numa sensação de onipotência que permitirá o sentimento de confiabilidade, facilitando, mais tarde, o encontro com o outro e com o si mesmo (Costa, 2002); depois passa a ocorrer uma dependência relativa, que engloba a fase de desilusão e o início dos processos mentais. Superada essa fase o bebê caminha em direção à independência, seguida pelo estágio de independência relativa que engloba o estágio edípico, o de latência, adolescência, vida adulta e morte. Ao passar por esses estágios o indivíduo passa por tarefas específicas, que serão essenciais para a conquista de sua integração e conseqüentemente de seu amadurecimento. (Marchesini, 2010).

A integração do bebê implica essencialmente na presença de outro, o cuidador desse bebê, como citei outrora. Um ambiente que facilite o processo de amadurecimento é personificado em um ambiente suficientemente bom. Esse cuidador, que muitas vezes é a mãe, tem toda a devoção, carinho e atenção as necessidades deste bebê.

“A função materna tem três objetivos primordiais: o *holding*, o *handling* e o *apresentar objetos*. O *holding* tem haver com a capacidade que a mãe tem de se identificar com o bebê, e portanto, cuidá-lo e satisfazer suas necessidades vitais. O *handling*, o manejar, a mãe irá possibilitar a formação da parceria psicossomática do bebê, do sentir-se vivo e real. E através da *apresentação de objetos* a mãe propicia que o impulso criativo de

seu bebê torne-se real, e portanto, o mesmo estabelece contato com a realidade externa. “ (Marchesini, 2010. P20)

Portanto uma adaptação suficientemente boa será fundamental para o curso de vida desse indivíduo, o apoio do ego materno irá facilitar a organização do ego do bebê. Com o ego fortalecido, o bebê torna-se capaz de organizar suas defesas e alguns padrões pessoais. “*A identificação é aquilo com que a criança começa*” (Winnicott, 1971, Citado por Marchesini, p22)

Na teoria do amadurecimento humano, a existência humana é considerada essencialmente como uma existência psicossomática. Essa unidade psicossomática pode ser alcançada quando ocorre a integração do eu, nesta etapa o bebê já reconhece que há um dentro e um fora dele e um esquema corporal personalizado assim como um pessoal. Para alcançar esse eu verdadeiro é necessário a integração e relação do psique e soma, assim como já foi necessária a relação mãe-bebê. Aqui a psique não é aparelho psíquico, alma ou mente como é tratada na psicanálise freudiana, mas sim como o modo de operar da natureza humana.

Em sua obra Natureza Humana, Winnicott apresenta sua concepção acerca do ser humano:

“O ser humano é uma amostra no tempo da natureza humana. A pessoa total é física, se vista de um certo ângulo, ou psicológica, se vista de outro. Existem o soma e a psique. Existe também um inter-relacionamento de complexidade crescente entre um e outra, e uma organização deste relacionamento proveniente daquilo que chamamos de mente. O funcionamento intelectual, assim como a psique, tem sua base somática em certas partes do cérebro.” (Winnicott, 1988. P29.)

O Soma corresponde ao corpo vivo e a Psique corresponde a tudo aquilo que não é o soma. Abrangendo a mente e todas as suas funções mentais, que tem como principal tarefa constituir a temporalidade humana, ou seja, a existência humana. Para Winnicott no início da vida do bebê, psique e soma não se distinguem. O

desenvolvimento físico, as necessidades básicas e fisiológicas do bebê são concebidas como soma. E a psique é a elaboração imaginativa que o bebê tem dessas necessidades, sentimentos e funções somáticas.

Com essa integração, psique-soma, a criança começa a perceber o mundo externo como fora dela e a psique começa a dar sentido à experiência de existir.

Por saúde do corpo entende-se que o mesmo funciona de acordo com a faixa etária adequada. Viram mulheres e homem, mais cedo ou mais tarde e por fim chegam a meia idade e ninguém está isento disso. Acerca da saúde psíquica, o autor afirma que deve ser avaliada em termos de crescimento emocional, constituindo uma questão de maturidade:

“O ser humano é emocionalmente maduro tendo em vista sua idade no momento. A maturidade envolve gradualmente o ser humano numa relação de responsabilidade com o ambiente.”
(Winnicott, 1988. P30.)

Já a saúde da mente diz respeito ao intelecto, que ele por si só não pode estar doente ainda que possa ser explorado por uma psique doente. Winnicott afirma que crianças saudáveis possuem um Quociente de Inteligência (QI) razoavelmente constante.

Ainda acerca da concepção de ser humano e saúde o autor introduz outro conceito, a *hereditariedade*. Esta presume que tudo se dê ao nível físico mesmo quando a consequência é psicológica:

“Por exemplo, a tendência para a depressão ou para um temperamento histérico é transmitido à criança por um dos pais. A base da psique é o soma, e, em termos de evolução o soma foi o primeiro a chegar. A psique começa como uma elaboração imaginativa das funções somáticas, tendo como sua tarefa mais importante a interligação das experiências passadas com as potencialidades, a consciência do momento presente e as expectativas para o futuro. É desta forma que o self passa a existir.

A psique não tem, obviamente, existência alguma fora do cérebro e do funcionamento cerebral.” (Winnicott, 1988. P37)

Nesta mesma obra, Winnicott inicia seus estudos procurando encontrar a criança:

“Mas onde encontrar essa criança?

O corpo da criança pertence ao pediatra.

Sua alma pertence ao sacerdote.

Sua psique é propriedade da psicologia dinâmica.

Intelecto pertence ao psicólogo.

A mente, ao filósofo.

A psiquiatria reivindica os distúrbios da mente.

A hereditariedade é propriedade do geneticista.

A ecologia se atribui direitos ao meio ambiente.

As ciências sociais estudam as estruturas das famílias e sua relação com a sociedade e a criança.

A economia examina as pressões e tensões devidas a necessidades conflitantes.

A lei se apresenta para regular e humanizar a vingança pública contra comportamento anti-sociais.” (Winnicott, 1988. P25.)

Winnicott especifica a amplitude pela qual podemos olhar o ser humano:

“Não é necessário adotarmos um método único e exclusivo para descrição do ser humano. É bem mais lucrativo familiarizar-se com o uso de cada um dos métodos de abordagem conhecido” (Winnicott, 1988. P25)

Ainda nesta obra o autor discute a concepção de saúde no ser humano e sua implicação quando se encontra com a medicina:

“A saúde do corpo implica no funcionamento físico adequado à idade da criança e ausência de doenças. A avaliação e medida da saúde corporal é uma tarefa assumida pela pediatria, quer dizer, a saúde corporal como funcionamento do corpo não perturbado pelas emoções, pelo conflito emocional, ou pela fuga de alguma emoção dolorosa.” (Winnicott, 1988. P26.)

Dedicou-se por completo a estudar a criança e sua saúde e doença. Mas sabia o quão trabalhoso seria estudar algo dessa grandeza, principalmente pois:

“O fato, porém, é que a vida em si mesma é difícil, e a psicologia se refere aos problemas inerentes ao desenvolvimento individual e ao processo de socialização; mais ainda, na psicologia infantil temos de nos defrontar com a batalha em que nós próprios estivemos uma vez, ainda que em geral já a tenhamos esquecido, ou da qual jamais estivemos conscientes.” (Winnicott, 1988. P28)

2.1- O ambiente escolar para Winnicott

O autor advoga um papel de suma importância para a escola de educação infantil, a escolar maternal, para que se torne um ambiente *suficientemente bom*, possibilitando assim a existência de um espaço transicional no qual o ensinar e o aprender sejam realizados de modo criativo, integrados a um processo de amadurecimento emocional estável. Considera os seguintes aspectos para uma escola: aspecto físico da escola maternal, a formação do professor e aspectos relacionais referentes à equipe escolar, o diagnóstico escolar, a relação da família com a escola e o ingresso da criança na mesma. (Greco, 2008)

Sendo a escola o ambiente exterior à família, a professora passa a ter o papel de suma importância na vida da criança, pois possibilita a continuidade no processo de amadurecimento emocional da criança. A professora, em contraste com a mãe, possui conhecimento técnico e uma atitude de objetividade em relação às crianças, pois há um distanciamento emocional que a beneficia, não há um envolvimento visceral como o dos pais. Aqui ocorre um ingresso na vida social mais ampla, pois a criança já pode desfrutar de outros tipos de relação sem que fique demasiadamente angustiada em razão do afastamento dos pais, pelo menos por algumas horas. Em seu livro A Criança e o seu Mundo, 1964, o autor ressalta a função da mãe, da professora e as necessidades da criança e explicita que:

“a função da escola maternal não é ser um substituto para a mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha.” (Winnicott, 1964. P214.)

Essa inserção será facilitada quando os pais, principalmente a mãe, estiverem de acordo com a idéia de separação e lidar de maneira favorável, pois são facilmente observado os desejos contraditórios da mãe em relação ao crescimento de seu filho a caminho da independência. Quanto maior o receio da mãe maior será sua dificuldade de permitir que a criança se separe dela.

É comum nesses primeiros momentos de separação que a criança deseje levar algo, algum objeto, consigo para a escola. Esse objeto terá uma função de *objeto*

transicional, será ele um objeto intermediário, símbolo da união entre a criança e a sua mãe, que pode ajudar no ingresso da criança na escola e nessa separação. É muito comum que quando há um conflito na escola a criança também recorra a esse objeto.

“A criança está levando um pedacinho de seu relacionamento com a mãe, pedacinho este que retoma a época da dependência infantil, da primeira infância, a época em que o bebê apenas começava a reconhecer a mãe e o mundo como entidades separadas do próprio self” (Winnicott, 1965 citado por Greco, 2008. P 106)

A dimensão do espaço escolar está diretamente relacionada aos processos internos da criança principalmente por fornecer um ambiente físico mais adequado às capacidades infantis do que o lar. Segundo Winnicott as escolas maternas são um lugar em que as crianças podem, por algumas horas, diariamente, descobrir a extensão de seus impulsos e assim tornarem-se mais capazes de lidar e sentir menos medo deles. Isso possibilita a vivência da agressividade e apropriação dela, entendida de maneira positiva, construtiva e não atrelada à destrutividade.

A escola é responsável, segundo o autor, pela difusão do conhecimento historicamente acumulado e pela socialização que não pode ser entendida como um processo externo ao indivíduo; tanto a socialização quanto a cultura estão relacionados aos primeiros estágios de amadurecimento. A educação deve priorizar o desenvolvimento pessoal e não apenas aspectos cognitivos e intelectuais, dando voz à criatividade e aos gestos espontâneos da criança.

Winnicott acredita que para uma aprendizagem ocorrer de forma bem sucedida é necessário que o professor obtenha conhecimentos acerca da Psicologia e que o psicólogo escolar também possa auxiliar fornecendo subsídios para que os educadores desenvolvam um olhar e uma escuta clínica que possibilite intervenções adequadas ao espaço escolar.

Por fim também acredita ser eficiente a anamnese escolar acerca da criança. A professora continua o processo de apresentação do mundo para a criança, possibilitando assim um espaço transicional e a vivência de experiências culturais na

vida da criança. A aprendizagem ocorre naturalmente em crianças que tem a oportunidade de brincar, fantasiar, criar, descobrir o mundo e serem espontâneas.

2.3 – O brincar na Psicanálise

Winnicott teve imenso contato com as obras de Freud, apesar de ser mais próximo de Melanie Klein e Anna Freud, que também dedicaram maior importância à infância. Embora Freud não tenha trabalhado especificamente com crianças, acredita que o brincar é eminentemente afetivo, que quando a criança brinca, ela leva a brincadeira muito a sério, investindo grande carga afetiva na mesma. Desta forma, para psicanálise, não existe diferença entre o sério e o lúdico. (Diogo, 1996).

Através de seu famoso estudo sobre o “jogo de carretel”, Freud (1920) pôde perceber que o menino podia lidar com a questão de a mãe ir embora e deixá-lo sozinho. Lançava um carretel para longe ou debaixo da cama e o segurava por um barbante, no momento que atirava para longe emitia a palavra “foi embora” em alemão. O significado do jogo estava relacionado com a grande realização cultural da criança, o menino apropriava-se dos objetos e relacionava-se subjetivamente com eles, atribuindo significado e simbolizando sua vivência com a mãe. Sendo assim o gesto do brincar é ativo, leva à transformação e é fonte de prazer para a criança.

Em relação à grande repetição dessa brincadeira, Freud postula um ímpeto para repetição, que é comum às crianças. Através da repetição da brincadeira as crianças elaboram aquilo que lhes é de difícil compreensão. Afirma que todo hábito entra na vida como brincadeira (Diogo, 1996). Essa repetição lhes é necessária para dominar as angústias e elaborar situações.

“A motivação da criança em brincar simbolicamente reside na realização prazerosa desses desejos. Para a teoria psicanalítica, o brinquedo está relacionado a outras atividades de fantasia, em especial ao sonho. Tanto o ato de sonhar quanto o de brincar têm algo em comum que os diferencia da realidade.” (Diogo, 1996, p.61)

Melanie Klein, outra representante da psicanálise, observa o brincar no diagnóstico através da caixa lúdica. Ela aponta que para a criança pequena nem sempre é fácil expressar-se verbalmente e comunicar-se através dos brinquedos pode ser uma excelente proposta para sua expressão.

“O brinquedo simbólico, para a psicanalista, serve para descarregar tensões, realizar desejos e é uma atividade carregada de emoção e prazer, tendo papel fundamental no desenvolvimento da vida psíquica da criança. O prazer experimentado nas brincadeiras é tão importante que não é abandonado pelo indivíduo no crescimento. Ele é modificado na vida adulta, sendo substituído pelas fantasias e pelo devaneio.” (Diogo, 1996. p.62)

2.3 – O brincar para Winnicott

“A psicoterapia se efetua na sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta. A psicoterapia trata de duas pessoas que brincam juntas” (Winnicott, 1971. p59).

O tema do brincar é abordado por Winnicott em várias obras como, por exemplo, em seu livro O Brincar e a Realidade (1971), a partir do terceiro capítulo. Aqui o autor aborda o tema através da psicoterapia e da relação mãe-bebê. Divergindo da Psicanálise clássica, acredita que o tema brincar já fora demasiadamente vinculado à masturbação e experiências sensoriais e que o brincar deve ser estudado como um tema em si mesmo, suplementar ao conceito da sublimação do instinto.

Procura mostrar que o elemento masturbatório está essencialmente ausente no momento em que a criança brinca e se no momento em que brinca ocorre a excitação física não há mais brincadeira. O brincar tem um lugar e um tempo e brincar, para Winnicott, é fazer!

Para que ocorra o brincar e um desenvolvimento saudável, postulou um *espaço potencial* entre a mãe e o bebê, o que pode variar muito de criança para criança uma vez que essa díade é única. Trata-se de um espaço onde o indivíduo terá a oportunidade de viver criativamente ao longo de sua existência, bem como “guardar” o que for encontrando nos seus contatos com a cultura. (Rosa, 2002. P33). Esse espaço é contrastado com o mundo interno da criança e com a realidade concreta ou externa. Depois de conceder esse espaço ao brincar, o autor percebeu que a brincadeira é universal e que é própria da saúde.

“O brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, à serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros” (Winnicott, 1971. P63)

Winnicott agrega ao brincar uma qualidade de comunicação. Uma ponte entre a constituição interna da criança frente aos objetos reais e externos à ela. A importância do brincar está no inter-jogo entre a realidade psíquica pessoal e a experiência de controle de objetos reais. Na psicoterapia o terapeuta tem de atentar ao fato de uma criança não brincar antes mesmo de interpretar fragmentos de sua conduta e personalidade.

“A característica essencial do que desejo comunicar refere-se ao brincar como uma experiência, sempre uma experiência criativa, uma experiência na continuidade espaço-tempo, uma forma básica de viver” (Winnicott, 1971. P75).

Tal experiência é vivenciada pela criança e aí habita uma área que não pode ser abandonada com facilidade e tampouco admite intrusões. Essa área não é a realidade psíquica interna, está fora do indivíduo, mas também não é o mundo externo por si só. A criança traz para dentro dessa área objetos ou fenômenos oriundos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma amostra derivada da realidade interna ou pessoal. Winnicott acredita que a criança põe para fora uma amostra do potencial onírico e vive com essa amostra num ambiente escolhido de fragmentos oriundos da realidade externa. Independente do conteúdo da brincadeira, o próprio processo de brincar na presença do outro já dá status de comunicação, ainda mais quando obtiver o caráter de comunicação verbal.

No quarto capítulo, O brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self), explicita que é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou mesmo o adulto usufruem de sua liberdade de criação e podem utilizar sua personalidade integral. Segundo o autor é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self).

Em outra obra de Winnicott, A Criança e o seu Mundo, o autor aponta que o brincar envolve mais que apenas situações de prazer, mas também situações desgostosas com as quais as crianças têm de lidar.

“Conquanto seja fácil perceber que as crianças brincam por prazer, é muito mais difícil para as pessoas verem que crianças brincam para dominar angústias, controlar idéias ou impulsos que

conduzem à angústia se não forem dominados” (Winnicott, 1964. Pág. 162.)

Winnicott acredita que a brincadeira dinamiza e estrutura a evolução da criança:

“Tal como a personalidade dos adultos se desenvolve através de suas experiências de vida, assim as crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feita por outras crianças e por adultos. (...) A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência.” (Winnicott, 1964, p 163.)

Rosa resume o brincar da seguinte forma:

“Primeiro o bebê cria o objeto (experiência onipotente da ilusão); em seguida este objeto é repudiado como um “não-eu”, reaceito e, então objetivamente percebido; finalmente a criança pode brincar, numa espécie de *playground*, construído no espaço intermediário entre o bebê e a mãe num estado de confiabilidade. O estágio seguinte é de estar sozinho na presença de alguém, período em que a criança brinca tendo como base o pressuposto de que a mãe continua ali, disponível ao ser lembrada. Esta modalidade do brincar a habilita à progredir para o próximo estágio, onde ela se permite brincar na sobreposição de duas áreas: primeiro aceitando que a mãe ou outra pessoa participe da brincadeira, mas ainda de acordo com as suas regras; em seguida aceitando a introdução do brincar com o outro, isto é, de idéias que não são suas.” (Rosa, 2002. P39)

2.4 - Relações entre o brincar e o ensinar

Na obra de Rosa, Brincar, Conhecer e Ensinar, 1998, a autora – seguidora de Winnicott - faz uma relação entre a escola e o lúdico norteada pela questão de que se o professor, como educador, está apto à brincar no território da escola e de que forma fazer isso. O segundo capítulo, “Sobre o Brincar e Ensinar”, procura a possibilidade de conciliar as exigências e ordem impostas pela realidade e um tipo de vivência não linear, por vezes até meio caótica, como é o brincar (Rosa, 1998. P.26). Discorre como isso seria possível em meio ao cenário da escola, enquanto território singular dos processos de ensino e aprendizagem.

A escola é onde ocorre o ensinar e o aprender de forma sistematizada. Esse ensino abrange também a divergência entre as experiências de contato direto com o mundo das coisas, uma vez que na escola é ensinado o segundo sentido da coisa, um sentido sob a forma de símbolos, conceitos, regras, teorias e representações. (Rosa, 1998. P49)

“Um conjunto de conhecimento acumulados historicamente, à que damos o nome de cultura. Por isso é legítimo afirmar que sua existência (da escola) se deve, antes de mais nada, à um compromisso com a tradição” (Rosa, 1998. P49)

Podemos perceber que assim a escola institui-se à frente do já instituído e acumulado pelos anos de história. Dessa forma seus instrumentos são os símbolos e seu formato obedece à determinada hierarquia de funções e saberes. A principal mediadora dessa forma de aprendizagem é a palavra. Através da palavra é possível haver distância entre eu-mundo para que seja possível pensá-lo. (Rosa, 1998)

“A beleza do que se passa na escola – daí sua afinidade com a arte - vem do fato de que não é um “registro da realidade”, mas um lugar privilegiado de trânsito entre o real e seus múltiplos sentidos, entre a *tradição* e a *criação*.” (Rosa, 1998.p 52).

Essa *criação* que a autora cita existe do fato de se a relação do professor com o aluno for capaz de ir além do que está escrito nos livros e apostilas, irá pensar o impensado pela criatividade. O conhecimento não se dá de forma direta sujeito-objeto, mas sim da relação sujeito-sujeito, no caso professor e aluno, e constroem juntos um espaço potencial de comunicação. A qualidade desta relação é a responsável pelo aprender significativo. Vai depender da capacidade que ambos tiverem de “brincar”, e aí se encontra a pergunta norteadora para a autora: *será que como educadores podemos brincar?* (Rosa, 1998. p56).

Aqui fica claro que o brincar não envolve somente a criança, mas sim o adulto. Winnicott não está tratando o brincar como recurso pedagógico, mas como qualidade da experiência vivida pelo indivíduo na relação com outros sujeitos e com os objetos (Rosa, 1998). Winnicott acredita que o que quer que se diga sobre o brincar das crianças aplica-se também aos adultos. Neste caso, o brincar manifesta-se, por exemplo, na escolha das palavras, nas inflexões da voz e, na verdade, no senso de humor (Winnicott, 1975). Um exemplo dado pela autora, acerca disso, é quando o adulto lê um romance ou algo que muito lhe agrada e assim fica em um estado de quase alheamento do mundo, esquecendo-se do tempo e espaço que o circunda. A idéia do brincar imaginativo, a criação de uma poesia ou a produção científica são formas diferentes de expressão de um *gesto espontâneo* pertencente ao mesmo território lúdico, constituído originalmente na experiência de *ilusão* vivida entre a mãe e o bebê. (Rosa, 1998. P59)

Tendo em vista o papel da escola de recriar e apropriar-se do conhecimento, a tarefa da educação assemelha-se à segunda tarefa da *mãe suficientemente boa* do bebê winnicottiano, a tarefa de desilusão. Aprender a ler, escrever e contar significa ausentar-se do prazer de “ausência de regras”, pois o aprender significa um compromisso maior com a realidade objetiva. A boa relação entre professor e aluno permitirá uma maior transição de idéias. Assim, ao lado dessas idéias de desilusão o educador elucida a oportunidade de viver a experiência da ilusão de criar o que lhe foi apresentado a partir do exterior, apropriando-se criativamente do conhecimento. (Rosa, 1998)

“Esse tempo – que poderíamos muito bem chamar de “tempo potencial” – é o tempo oportuno de viverem juntos uma experiência humana de suspensão provisória da linearidade inerente ao rigor da lógica. É quando podem, então, simplesmente “brincar” com as idéias, conjecturar sem aquele compromisso com a precisão absoluta do conhecimento, formular hipóteses sobre o real a partir de suas próprias experiências e impressões, inventar, investigar, tentar descobrir algo novo.” (Rosa, 1998. P67)

3. Vygotsky e Winnicott – um paralelo entre suas teorias e conceitos

Neste capítulo pretendo traçar um paralelo entre os autores, Vygotsky e Winnicott, no que diz respeito ao lúdico, ao brincar e ao ambiente escolar. Apesar de, primeiramente, serem correntes teóricas muito distintas, ambas dão grande importância à infância e ao lúdico. O lúdico principalmente no âmbito de relação, Vygotsky a partir do lúdico na relação com o mundo, na construção de novos significados e símbolos culturais; e Winnicott com o lúdico a partir da relação com o outro, focado primeiramente na mãe-bebê que, se tudo correr bem, possibilitará um potencial de criatividade para a criança, que brincará de forma saudável. Outro assunto que foi abordado por ambos é a questão da escola e o ambiente escolar.

Ambos os autores tem pontos de vista comuns, principalmente no que diz respeito ao papel do “outro” no desenvolvimento. Para Vygotsky a aprendizagem não ocorre espontaneamente, mas depende da interferência intencional do outro e é ela que desencadeia processos internos de desenvolvimento; enquanto Winnicott acredita na tendência inata ao amadurecimento, entretanto o acontecer humano depende da intervenção do ambiente. Essa tendência só se realiza se pessoas significativas facilitarem o desenvolvimento do indivíduo. (Copit, 1999).

Seus objetos de estudos divergem entre si, como era de se esperar: o objeto de estudo da Psicanálise é o inconsciente e no caso de Winnicott, o objeto de estudo é o inconsciente no âmbito da intersubjetividade a partir dos estágios de amadurecimento do humano. Ele focou na interação mãe/bebê ou indivíduo/ambiente e tem discordâncias em relação à psicanálise tradicional. Já Vygotsky em sua perspectiva sócio-histórica tem como objeto de estudo a constituição do indivíduo nas relações com os outros indivíduos e com a cultura. Seu foco é voltado para a sociedade, cultura e relações sociais.

Outro ponto de aproximação entre eles é que o social instrumentaliza a criança para a fantasia. Vygotsky postula este social de modo amplo, como sociedade; enquanto Winnicott aborda social mais detalhado na relação mãe-bebê, pois aqui a mãe faz esse papel social para seu bebê. Podemos assim dizer que Vygotsky foca o outro enquanto cultura e sociedade, parte do âmbito social, enquanto Winnicott parte

do individual e intersubjetivo. Para apropriar-se do social, ambos pressupõem a internalização de conteúdos externos. Para Winnicott essa internalização ocorre em um segundo momento, onde a criança já tem sua subjetividade.

Na concepção do modo como o ser humano se constitui há uma importância crucial do “outro” para ambos, como citado no parágrafo anterior. Para Vygotsky o “outro” traz signos culturais para a criança e na interação com ela propiciam-lhe condições para a constituição de suas funções psicológicas superiores. Em suma, o outro é fundamental para o funcionamento psíquico da criança. A criança vai decodificando esses símbolos que passam a fazer parte dela e de suas próprias funções. Para Winnicott o outro se mostra também fundamental. A partir da relação da criança com a sua mãe (ou cuidador), através de cuidados e necessidades satisfeitas, é que o self do bebê se forma. Funções que foram realizadas pela mãe aos poucos são internalizadas pela criança, passando a fazer parte dela.

Assim, ambas as teorias falam da necessidade do vínculo com o outro, pois este é fundamental para a formação do psiquismo da criança. O social passa a fazer parte da criança via internalização, sendo o outro o fundante do nosso psiquismo.

3.1 - Brincar, Brinquedo e Lúdico.

Vygotsky em sua perspectiva sócio-interacionista acredita que o desenvolvimento do homem está diretamente relacionado à sua relação com o mundo; tal relação é mediada por sistemas simbólicos que são formas de representação que a cultura cria através da linguagem, arte, escrita, etc. Aqui a cultura é matéria-prima a partir da qual o sujeito vai se constituir e tornar-se humano.

Vygotsky acredita que no jogo e no brincar existem necessidades, motivos, ações e operações, portanto um modo de se relacionar com o mundo, sendo estas atividades do ser humano em que este demonstra a forma que está e age no mundo.

Postula o brincar como qualidade de relação do sujeito com o mundo. No brinquedo a criança encontra a satisfação de um desejo que não pode ser realizado imediatamente, em razão das regras sociais. Aqui entra o papel do mundo ilusório com a função de realizar tais desejos.

Apesar do caráter lúdico, no brincar existem regras. Regras estas que são criadas no sistema imaginário da criança representam sua situação de vida real e que no brincar estão relacionadas ao comportamento inerente da criança. No brincar a criança encena a realidade e tenta ser o que ela pensa que é ou que deveria ser; brincando, a ação da criança está subordinada ao significado enquanto na vida real a ação domina o significado. A criança passa a interessar-se pelas relações travadas entre os seres humanos e passa a reproduzi-las em suas brincadeiras.

No brinquedo o pensamento é separado dos objetos e aqui a ação surge das idéias e não das coisas. A partir da brincadeira é possível criar novas relações entre situações de pensamentos e situações reais, apropriando-se das relações sociais. Ou seja, apresenta o brincar como relação da criança com o mundo. Assumem facetas como a do passado onde problemas não resolvidos e desejos cedidos são simbolicamente resolvidos.

Por outro viés, Winnicott constrói a teoria do amadurecimento como algo inato ao ser humano; entretanto, essa tendência é facilitada pelo ambiente. Também encontra no brinquedo e no brincar importantes formas de expressão da criança, principalmente no que diz respeito ao brincar como facilitador do crescimento e fator de saúde. Para o autor o brincar é sinônimo de vida.

Significa o brincar como liberdade de criação e momento em que a criança utiliza-se integralmente de sua personalidade. Isso porque para ele o brincar não é apenas relacionado ao prazer, mas também serve para dominar as angústias e ter controle de algumas situações.

Outro papel do brincar é de comunicação, principalmente na psicoterapia onde a criança utiliza-se dos brinquedos da caixa lúdica para construir histórias expressando seus conteúdos internos transformando-os em externos. Aqui a criança está apta a exprimir sentimentos que não são aceitos socialmente, tal como a agressividade. Através do espaço potencial entre a mãe e o bebê é possível que o bebê obtenha o brincar simbólico. Nesse brincar o bebê representa um objeto externo através de um conteúdo interno e a função da brincadeira é a de transformação.

Winnicott e a Psicanálise, diferentemente de Vygotsky, não entendem o brincar com caráter cognitivo, como meio para aquisição de conhecimento. Vygotsky entende o brincar como meio para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores destacando os aspectos cognitivos, enquanto Winnicott dedica-se ao brincar com foco no desenvolvimento afetivo. Vygotsky era considerado um cognitivista na medida em que se preocupou com a investigação dos processos internos relacionados à aquisição, organização e uso do conhecimento. Os processos cognitivos são funções mentais e de consciência. No entanto, para o autor existe a junção do cognitivo e afetivo no que diz respeito ao ser humano, a organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto. (Oliveira, 1992)

3.2 - Ambiente escolar

Em relação à aprendizagem e ao ambiente escolar, como apresentado anteriormente, Vygotsky acredita que na escola o professor é o mediador entre o indivíduo e a cultura e interfere nesse processo, fazendo avanços acontecerem que não aconteceriam espontaneamente, sem a mediação. Diferentemente de situações informais nas quais a criança aprende por imersão em um ambiente cultural. Portanto, é papel do docente provocar avanços nos alunos e isso se torna possível com sua interferência na zona de desenvolvimento proximal.

Para que ocorra a aprendizagem é necessária uma teia de relações entre indivíduos, pois a interação do sujeito com o mundo sempre é mediada por outros sujeitos. Assim a aprendizagem é um processo que envolve quem ensina e quem aprende.

O aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz, tal como valores, linguagem e o próprio conhecimento. A formação de conceitos espontâneos ou cotidianos desenvolvidos no decorrer das interações sociais, diferencia-se dos conceitos científicos adquiridos pelo ensino, parte de um sistema organizado de conhecimentos.

Ao observar a zona proximal, o educador pode orientar o aprendiz no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real. Nesse processo, o ensino deve passar do grupo para o indivíduo. Em outras palavras, o ambiente influenciaria a internalização das atividades cognitivas no indivíduo, de modo que, o aprendiz desencadeia o desenvolvimento. Portanto, o desenvolvimento mental só pode realizar-se por intermédio do aprendiz.

“É pela apropriação ativa, que se dá nas e pelas interações humanas organizadas em atividade, que os seres humanos se constituem como sujeitos capazes de pensar autonomamente, distanciando-se de seu ambiente imediato para melhor analisá-lo, percebendo suas falhas e encaminhando soluções. Assim, em sua visão, a escola constitui-se em espaço privilegiado para que a criança se aproprie de conquistas das gerações precedentes, na

medida em que nela se conta com o amparo e auxílio de membros mais experientes da cultura, na difícil empreitada de construir uma visão própria e crítica do real” (Davis, 2005)

Já Winnicott dedicou-se primeiramente à escola maternal, sendo esta o primeiro ambiente social depois de seus cuidadores. Este ambiente, necessariamente, tem de ser um ambiente que capte as necessidades da criança. Assim como a mãe suficientemente boa, o ambiente tem de ser suficientemente bom para um desenvolvimento saudável. Entretanto, este não é apenas um ambiente substituto da mãe ausente, mas suplementar.

A escola é responsável pela difusão do conhecimento historicamente acumulado e pela socialização. A educação deve priorizar o desenvolvimento pessoal, criatividade e gestos espontâneos da criança.

O professor continua, por assim dizer, a função da mãe de apresentar o mundo para a criança. Quando há espaço para o brincar, segundo o autor, a aprendizagem ocorre naturalmente. Esse espaço é denominado espaço potencial, sendo confiável e podendo instaurar um espaço lúdico e relaxado. Deste modo o educando tem a possibilidade de recriar as informações passadas pelo educador; este processo deve ser contemplado no processo de ensino-aprendizagem para que o educando possa apropriar-se de conteúdos relevantes de forma criativa e única, segundo suas concepções e necessidade. O modo recriado do conteúdo funciona como um objeto subjetivo e transicional para facilitar a construção dos objetos da cultura depois. E o professor é quem facilita essa transição estabelecendo uma relação de uso de objetos mais objetiva.

Ao mesmo tempo, todo ambiente suficientemente bom é capaz de desiludir a criança. O professor tem essa tarefa em função de apresentar ao educando uma relação objetiva real, através da linguagem, escrita e palavras, ausentando-se assim do prazer na “ausência de regras”. Assim como espaço potencial entre a mãe e o bebê, a relação professor e aluno, quanto melhor for permitirá uma maior transição de idéias.

4. Conclusão

A partir da presente pesquisa sobre o sócio-interacionista bielorusso Vygotsky e o psicanalista inglês Winnicott foi possível perceber, apesar das diferenças teóricas epistemológicas, uma aproximação entre os autores em relação a temas estudados, tais como o brincar e seu papel no desenvolvimento infantil e o papel da escola e do professor. Pude perceber preocupações semelhantes, mas com focos diferentes. Enquanto Vygotsky acredita no brincar como uma relação da criança com o mundo, Winnicott postula o brincar, principalmente, como comunicação. Os dois autores atribuem à escola um papel importante, bem como ao professor. O professor é uma figura que media o conhecimento cultural, decodificando símbolos para as crianças, segundo Vygotsky; enquanto para Winnicott a escola funciona como uma espécie de ambiente suficientemente bom, que capta as necessidades da criança, mas também a frustra, em razão de colocá-la, a partir da relação professor-aluno, em uma realidade mais objetiva, livrando-se do prazer em não terem regras.

Para traçar tal paralelo busquei pontos acerca da concepção sobre o ser humano, o papel do lúdico e a importância do ambiente escolar, bem como do professor. Através da pesquisa pude perceber a importância do brincar e pelo percurso da experiência pessoal percebo a falta do conhecimento acerca do lúdico nas escolas e a forte concepção sobre a vinculação do lúdico somente aos momentos de prazer.

O brincar mostra-se importante como qualidade de relação do sujeito com o mundo, como postula Vygotsky, bem como qualidade de comunicação, como aponta Winnicott. Esses grandes teóricos, a partir de suas teorias psicológicas, elucidaram o papel essencial do brincar para o desenvolvimento infantil.

Isso caracteriza a importância da Psicologia nos processos de educação. A escola tem, entre tantas funções, o dever de alfabetizar o sujeito, entretanto tal processo pode ocorrer de forma mais saudável e eficaz quando o sujeito vivencia um ambiente escolar onde possa exercer seu gesto espontâneo e ter uma relação de confiança com o professor. O professor, por sua vez, além dos conhecimentos pedagógicos pode fazer um trabalho mais eficaz quando tem o conhecimento acerca do lúdico bem como um conhecimento psicológico sobre a importância do lúdico no desenvolvimento infantil, sobre a importância da criança sentir-se bem em seu

ambiente, com suas necessidades satisfeitas. A partir dos autores estudados pode-se dizer que uma boa escola será uma escola onde existem além de estudos também as brincadeiras.

A infância ocorre em dois grandes ambientes em seu início, o primeiro ambiente familiar e principalmente materno, onde faz-se necessária uma zona de confiança entre o bebê e o cuidador para que o lúdico possa fazer-se presente na própria criança também, o que elucida para ambas as teorias o caráter de relação do sujeito com o mundo.

Através de experiências de trabalho pude presenciar o lúdico como ferramenta de trabalho para a constituição da autonomia da criança da Educação Infantil, o que foi muito gratificante e importante para constatar a efetividade da educação quando o professor sabe usar tal ferramenta. E aqui educação entendida, nesse primeiro momento, como processo de socialização da criança bem como com o objetivo de aquisições de conhecimentos acerca de si e do grupo.

Outras experiências me proporcionaram uma inquietação acerca do papel do psicólogo nas instituições de ensino. E percebo agora, também através das aulas do núcleo de práticas clínico-educacionais, o papel do psicólogo junto à equipe de educadores bem como perto dos alunos. Esclarecendo dúvidas acerca da infância e dos processos de desenvolvimento e também movimentando o discurso na relação professores e estudantes. Percebendo questões individuais e visando o fluir do grupo.

Questões individuais na escola podem levar a sérios problemas na vida da criança, o fracasso escolar é um grande motivo para o abandono do processo da educação. Essa questão agrava-se nas escolas públicas, onde se encontram diversos multi-repetentes. Uma das causas do abandono escolar, está relacionado a estigmatização dos alunos, falta de relação do professor com a aluno e a didática do professor (Souza, 1997). A imersão do profissional de educação no cotidiano escolar o impede de poder perceber e analisar seu compromisso com a criança, sujeito de direitos.

Outra vertente do papel, equivocado, do psicólogo nas instituições educacionais encontra-se diante das queixas escolares através da realização de laudos psicológicos, tais explicações deixam de considerar a escola e a família da produção do fracasso escolar da criança. Nesse caso é imprescindível articular a história familiar à escolar. Os autores estudados contemplam a questão da importância do

outro nas relações e construções de conhecimento do sujeito e que aprender requer uma rede de tais relações

Apesar das diferenças apontadas em relação à compreensão do brincar nas teorias de Vygotsky e Winnicott, acredito que o presente trabalho pôde contribuir para uma análise mais aprofundada sobre a importância do lúdico, da escola e do lúdico na escola para o desenvolvimento infantil. A proposta de ampliar a compreensão sobre o brincar foi atingida.

5. Referências Bibliográficas

- Áries, P. História Social da Criança e da Família. São Paulo: Editora LTC, 1981. Capítulo 3.
- Copit, C. Pensando com Winnicott sobre alguns aspectos relevantes ao processo de ensino e aprendizagem. São Paulo: Psicologia USP v. 10 n.2. 1999.
- Costa, C.L. Adaptação da criança na educação infantil: um marco na constituição da subjetividade. A entrada da criança no ambiente escolar: reflexões sobre o processo de adaptação em uma escola municipal de Educação Infantil (EMEI). Dissertação apresentada no Mestrado em Psicologia e Desenvolvimento Humano- Universidade de S.Paulo, 2006.
- Dante, H; Oliveira, M.K; La Taille, Y. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- Davis, C. Piaget ou Vygostky: uma falsa questão. São Paulo: Viver Mente e Cérebro. Memórias da Pedagogia: Especial Vygostky. 2005.
- Diogo, M.F. A brincadeira do faz-de-conta e a fantasia nas obras de Vygotsky e Winnicott: uma comparação teórica. Trabalho de Conclusão de Curso em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica, SP. 1996.
- Greco, C. A escola de educação infantil como ambiente “suficientemente bom”. Mestrado em Psicologia Clínica na Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 2008. Capítulo 1 e 3.
- Kupfer, M. C. Freud e a Educação- O mestre do impossível. São Paulo: Editora Scipione.2005.
- Kupfer, M, C; Souza, B. Freller, C,C.; Sayão, Y. Kalmus, J; Guarido, R,L; Paparelli, R. Em busca de Novos Rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- Lazaretti, L. Daniil Borisovich Elkonin: Um estudo das idéias de um ilustre (des) conhecido no Brasil. Dissertação de Mestrado, Unesp- Assis, 2008.
- Macedo, L. Petty; A.L. Passos, N. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: ArtMed, 2005.

- Marchesini, A.L. A constituição do si-mesmo: uma abordagem winnicotianna. Mestrado em psicologia Clínica na Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 2010. Capítulo 2.
- Nascimento, C. P; Araújo, E.S; Miguéis, M. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), Volume 13, Número 2, Julho/Dezembro de 2009.
- Oliveira, M. K. História, consciência e educação. Viver Mente e Cérebro. São Paulo: Coleção Memórias da Pedagogia. 2005.
- Oliveira, M. K. Pensar a educação: contribuições de Vygotsky. São Paulo: Ática, 1997.
- Pita, A. R. A interação do brincar em um espaço escolar entre crianças de 6 a 10 anos de idade: um estudo a partir da abordagem de Donald. W. Winnicott. Mestrado em Psicologia Clínica na Pontifícia Universidade Católica , São Paulo. 2010. Introdução, páginas 11 a 26.
- Rosa, Sanny. Brincar, Conhecer, Ensinar. São Paulo: Cortez. 2002.
- Vygotsky, S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Capítulo 7.
- Winnicott, D. W. O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA,1975.
- Winnicott, D. W. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro: LTC, 1982.
- Winnicott, D. W. A Natureza Humana. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.
- Winnicott, D. W. A Família e o desenvolvimento individual. São Paulo: Martins Fontes. 2005.