

ROBERTA PUOLI ALCANTARA

O BRINCAR E A CRIANÇA NA MODERNIDADE

CURSO DE PSICOLOGIA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
SÃO PAULO  
2012

ROBERTA PUOLI ALCANTARA

O BRINCAR E A CRIANÇA NA MODERNIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso  
exigência parcial para  
Graduação no curso de Psicologia,  
sob orientação da Profª Drª Marilda  
Pierro de Oliveira Ribeiro.

CURSO DE PSICOLOGIA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
SÃO PAULO  
2012

## Resumo

O presente estudo investigou a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil e como esta atividade vem se transformando em nossa sociedade que privilegia o consumismo e é influenciada pelas inovações tecnológicas.

Analisei a literatura atual e tive como referência a teoria de Lev Vygotsky, para ter um panorama sobre a influência do brincar na vida das crianças.

Com o objetivo de responder às perguntas: Quais as transformações decorrentes das novas relações sociais que o brincar vem sofrendo? As crianças estão brincando menos atualmente? Quais os fatores que poderão estar relacionados a isso? Realizei um levantamento bibliográfico dos artigos publicados em periódicos nacionais de Psicologia e Educação, referentes à pesquisas empíricas sobre o tema.

Foram encontrados 41 artigos selecionados caso apresentassem explicitamente no título os seguintes descritores: criança, infância, brincar/brinquedos/brincadeiras, lúdico, jogos. Desta gama de resultados, foram selecionados sete artigos, que apresentavam uma relação mais direta com o meu objetivo de pesquisa.

Apesar das contribuições que trazem e dos aspectos que enriquecem a discussão sobre o brincar da criança atual, nenhum deles trata, especificamente, de uma pesquisa empírica sobre a quantidade e o tempo destinado ao brincar das crianças de nossa sociedade, em um contexto mais amplo e no qual haja reflexões sobre a interferência direta da tecnologia e do consumismo.

**Palavras Chaves:** Brincar/Brincadeiras, Infância, Tecnologia, Consumismo, Lev Vygotsky.

## Sumário:

Introdução.....	5
Capítulo 1: <i>Brincadeira: Direito à Infância.....</i>	8
Capítulo 2: <i>Contribuições da brincadeira para o desenvolvimento.....</i>	14
Capítulo 3: 3.1 <i>A brincadeira em nossa sociedade.....</i>	18
3.2 <i>As mudanças de gerações e a transformação do brincar.....</i>	20
Capítulo 4: <i>O estudo de revisão da literatura – atualizando saberes sobre o brincar.....</i>	28
Metodologia.....	28
Resultados - Respostas que obtive. ....	29
Discussão .....	40
Referências Bibliográficas .....	46
Anexo – Lista de periódicos revisados.....	51

## Introdução

No ano de 2010 comecei a estagiar em uma escola, na área da educação infantil e entrei em contato com crianças de dois a quatro anos. Todos os dias observava, durante o horário do recreio, crianças de diversas idades circulando, brincando juntas, resolvendo conflitos, criando brincadeiras novas, interagindo e expressando-se.

No início do ano, tivemos em nossa semana de planejamento, palestras e atividades com a educadora e pesquisadora de brinquedos e brincadeiras Renata Meirelles<sup>1</sup>. A partir de então, minha visão sobre a brincadeira infantil ganhou novas perspectivas e passei a atentar para o quão importante é o espaço do brincar no desenvolvimento da criança e como este espaço está se transformando em nossa sociedade que privilegia e é guiada pelo consumismo e pelas inovações tecnológicas.

Por ser esta uma escola que favorece o brincar e a liberdade de expressão das crianças, acredito que este seja um ambiente privilegiado onde presencio, a todo momento, experiências inéditas e espontâneas.

Zanella & Andrada (2002) apresentam a importância da pesquisa sobre o brincar e o jogo de faz-de-conta: “A pesquisa sobre essa atividade exerce um papel fundamental para a compreensão do processo de constituição das características singulares dos sujeitos em relação.” (ROCHA, 1997; COELHO & PEDROSA, 2000, *apud* ZANELLA & ANDRADA, 2002, p. 128)

Pretendo, neste trabalho, aprofundar meus estudos e olhar para o tema focando, principalmente, na teoria de Lev Semenovitch Vygotsky.

Segundo os autores Branco, Maciel e Queiroz (2006):

---

<sup>1</sup> Renata Meirelles é educadora, vem desde 1994 pesquisando brincadeiras de diferentes regiões brasileiras. Idealizadora do Projeto BIRA – Brincadeiras Infantis da Região Amazônica, um projeto de intercâmbio lúdico em comunidades ribeirinhas e indígenas da Amazônia. É autora de Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil, publicado em 2007.

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia Histórico-Cultural, partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito; rompendo com a visão tradicional de que ela é atividade natural de satisfação de instintos infantis, o autor apresenta o brincar como uma atividade em que, tanto os significados social e historicamente produzidos são construídos, quanto novos podem ali emergir. A brincadeira e o jogo de faz-de-conta seriam considerados como espaços de construção de conhecimentos pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam são apropriados por elas de forma específica. (VYGOTSKY, 1998, *apud* BRANCO; MACIEL; QUEIROZ, 2006, p. 171)

Zanella e Andrada concluem :

O objeto brinquedo pode, portanto, adquirir para a criança outros sentidos, seja a partir de sua própria ação e imaginação em jogo, seja na intrincada trama de relações que estabelece com os amigos com os quais produz novos sentidos e os compartilha. (ZANELLA; ANDRADA, 2002, p. 129).

Peters (2000) ressalta a visão de Lima (1994 e 1995) em relação à teoria de que o brincar é uma necessidade vital dos seres humanos, na qual a criança constrói conhecimentos. Ainda segundo a autora: “Em decorrência da expansão das cidades (...) houve um evidente processo de diminuição dos espaços públicos de aprendizado coletivo onde as crianças podiam brincar e circular livremente.” (PETERS, 2000, p. 21)

Atualmente há projetos e órgãos fundados com o objetivo de resguardar o direito de brincar das crianças, como o Instituto Aliança pela Infância<sup>2</sup> e o Projeto Criança e Consumo, iniciativa do Instituto Alana<sup>3</sup> em 2005, que tem

---

<sup>2</sup> Vide nota de rodapé número 2.

<sup>3</sup> Organização sem fins lucrativos criada em 1994 que tem como missão fomentar e promover a assistência social, a educação, a cultura, a proteção e o amparo da população em geral,

como objetivo despertar a consciência crítica da sociedade brasileira a respeito das práticas de consumo de produtos e serviços para crianças e adolescentes.

Também com o objetivo de discutir os impactos negativos da mercantilização da infância foi realizado pela primeira vez, em 2006, o Fórum Internacional Criança e Consumo. No ano de 2010, na terceira edição do evento, o debate propôs uma reflexão mais ampla de como a violação dos direitos da criança e o hiperconsumismo desencadeiam problemas ambientais, econômicos e sociais, contemplando também a diminuição das brincadeiras criativas.

Sendo assim, este trabalho pretende investigar a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil a partir da concepção da Psicologia Histórico-Cultural e como o espaço do brincar se apresenta atualmente. Proponho-me a estudar este problema, partindo das seguintes perguntas: Quais as transformações decorrentes das novas relações sociais que o brincar vem sofrendo? As crianças estão brincando menos atualmente? Quais os fatores que poderão estar relacionados a isso?

---

visando a valorização do homem e a melhoria da sua qualidade de vida, conscientizando-o para que atue em favor de seu desenvolvimento, do desenvolvimento de sua família e da comunidade em geral, sem distinção de raça, cor, posicionamento político partidário ou credo religioso.

## CAPÍTULO 1:

### ***Brincadeira: Direito à Infância***

Além de fazer parte da infância da maioria das pessoas, o brincar é também um direito de toda criança.

A Declaração dos Direitos da Criança, da qual o Brasil é signatário, foi adotada pela Assembléia da ONU (Organização das Nações Unidas), em 20 de novembro de 1959, e reiterado em 1990, quando a ONU adotou a Convenção dos Direitos da Criança, revelando a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial, sendo o direito de brincar explicitado no Artigo 31, cujo texto diz:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer.

Também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>4</sup> preconiza no seu artigo 4º: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.” E, no Artigo 16º, parágrafo IV: “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: brincar, praticar esportes e divertir-se.”

---

<sup>4</sup> Instituído pela Lei 8.069 no dia 13 de julho de 1990. Regulamenta os direitos das crianças e dos adolescentes inspirado pelas diretrizes fornecidas pela [Constituição Federal de 1988](#).

Diante da importância do brincar, nos deparamos com questões que precisam ser especificadas: O que entendemos por brincadeira? Existe uma única teoria explicativa para esta atividade? Qual é a contribuição do brincar para o desenvolvimento?

Este é um tema que vem sendo abordado por diversos autores e está presente na tese de Wajskop (1996). A autora, com o intuito de buscar um paradigma para o brincar coloca-se:

Segundo vários autores (Wittgenstein, 1975; Henriot, 1989; Brougère, 1993) a filosofia demonstrou que não há uma essência da brincadeira anterior ao uso desse termo. Mais do que originária de uma determinada Ciência, a noção de brincar tem sido construída no uso cotidiano e sob influência de diversas teorias e práticas sociais. (WAJSKOP, 1996, p. 65)

Tomemos como partida o que Vygotsky entende e apresenta em sua teoria como brinquedo<sup>5</sup>: (...) mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. (VYGOTSKY, 1984, p. 109). Para o autor o jogo infantil é entendido como uma atividade social da criança, cuja natureza e origem são elementos fundamentais para a construção da personalidade e compreensão da realidade na qual se insere.

Diante desta concepção e buscando aprofundar a questão, Wajskop (1996), apresenta três níveis imediatamente perceptíveis de significado e que auxiliam a discriminação da brincadeira de outras atividades humanas.

O primeiro deles refere-se à determinada situação na qual as pessoas brincam, independente do sentido que auferimos a essa ação. A brincadeira é uma atividade que se dá no plano da imaginação e por isso implica no domínio da linguagem simbólica. Sendo assim, implica na necessidade de consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata. Segundo

---

<sup>5</sup> Na obra de Vygotsky, *A Formação Social da Mente*, 1984, entende-se por brinquedo a ação de brincar, portanto a brincadeira em si.

Vygotsky, há sempre uma articulação entre a imaginação e a imitação da realidade, assim, “toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada.” (*apud* Wajskop, 1996, p. 69)

Concluí-se que o primeiro nível de significação implica a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual; entre situações mentais e situações reais.

O segundo nível de significação implica um sistema de regras que se coloca independente daqueles que brincam. Há, porém, uma liberdade de negociação, já que devem ser aceitas e adaptadas por todos os envolvidos. Segundo Vygotsky: “Na brincadeira (...) a criança é livre para determinar suas próprias ações. No entanto, em outro sentido, é uma liberdade ilusória, pois suas ações são de fato, subordinadas aos significados dos objetos e a criança age de acordo com eles.” (WAJSKOP, 1996, p. 70)

A maioria dos autores que estudaram a brincadeira infantil considera como uma de suas características principais a liberdade. Segundo o pesquisador russo Elkonin<sup>6</sup> (1987), esta se expressa no sentido de ser a criança quem escolhe o tema de sua brincadeira. A liberdade criativa se expressa também no sentido de a criança se entregar com toda a sua emoção na atividade, escolhendo os papéis que irá desempenhar em determinado contexto. É a emoção e os desejos infantis que são a maior motivação desta atividade.

Assim, a criança pode experimentar os aspectos da realidade no plano das idéias e da imaginação. “Brincar, constitui-se dessa forma, em um espaço cultural no qual as pessoas envolvidas interpretam a realidade e auferem, ininterruptamente, novos significados para objetos e ações.” (WAJSKOP, 1996, P.72)

O terceiro nível de significação que caracteriza o brincar é o caráter da indeterminação. Ao início de uma brincadeira, os agentes não sabem *a priori*

---

<sup>6</sup> Daniel B. Elkonin (1904-1984), discípulo de Vygotsky.

qual serão os passos que se seguirão e nem como ou quando esta terminará. No decorrer da brincadeira objetos são introduzidos e novos significados são negociados.

Também em relação aos três níveis de significação que dizem respeito ao brincar, Brougère, afirma:

(...) a noção de brincadeira tal como acontece com o conjunto dos fenômenos lingüísticos funciona em um contexto social; a utilização do termo brincar deve ser levada em conta como um fato social: tal designação remete à imagem de brincadeira que encontramos no seio da sociedade na qual ele é empregado. Este aspecto é necessário abordar para compreender porque fenômenos tão diferentes, sob os três níveis que foram evocados, receberam o mesmo nome, e principalmente porque, no primeiro nível o termo pode ser aplicado a situações tão distantes umas das outras.” (1995, p. 22)

A brincadeira configura-se como um espaço privilegiado de interação e confronto de crianças com diferentes pontos de vista, tentando resolver a contradição da liberdade do jogo no nível simbólico e das regras estabelecidas por elas mesmas. Sendo assim, é um momento enriquecedor quanto aos relacionamentos sociais, a autonomia e a cooperação.

A brincadeira é, portanto, um sistema que integra a vida das crianças e assim, desenvolve um papel importante nas realizações culturais e sociais. As brincadeiras são transmitidas entre gerações ou aprendidas pelas crianças em espaços abertos e públicos e incorporadas de forma espontânea, podendo apresentar algumas variações em relação às regras de um grupo para outro.

Segundo Wajskop (1990): “o jogo, ou brincadeira infantil, constitui-se numa atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente.”

As crianças costumam imitar ou reinterpretar as brincadeiras de acordo com os diferentes estímulos, interesses e necessidades de cada grupo cultural.

Assim, segundo Friedmann, “(...) as brincadeiras fazem parte do patrimônio lúdico-cultural, traduzindo valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos.” (1992, p.30)

Ainda considerando uma definição do brincar, nas palavras de Renata Meirelles (2011):

O que eu reforço é que brincar não tem um objetivo pronto, final, uma vez que a brincadeira, por si só, já é o objetivo; é a expressão máxima da criança, sua linguagem, a maneira como ela recebe o mundo e interage com ele. Isso não quer dizer que a brincadeira não possa ser utilizada como um meio para estimular a aprendizagem e até mesmo percepção de conceitos curriculares, como matemática, português, e desenvolver habilidades; no entanto, antes disso, a brincadeira é importante por ser estruturante para o ser humano.

Neste momento, torna-se necessário definir o que se considera como brinquedo. Este está intimamente ligado à infância e não se relaciona diretamente com um sistema de regras organizador da ação. Wajskop considera o brinquedo como um “objeto cultural produzido pelos adultos para as crianças e que ganha ou produz significados no processo da brincadeira, pela imagem da realidade que representa e transmite.” (WAJSKOP, 1996, p. 73)

Sobre o papel do brinquedo nas apropriações de imagens e de representações, também Brougère (1997) ressalta a sua importância, destacando que ele traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica e de formas, imagens e símbolos a serem manipulados. (BOIKO E ZAMBERLAN, 2001, p.56)

Em relação aos tipos de brinquedos e brincadeiras mais adequados às crianças, a pesquisadora Renata Meirelles expõe (2011):

Tudo para a criança pode ser um brinquedo. O senso de exploração dela é muito rico. Mesmo diante dos brinquedos industrializados, com regras definidas e objetivos claros, a criança consegue ir além. Acredito até que esses brinquedos,

em geral, são mais pobres do que a criatividade infantil e tendem a diminuí-la com propostas muito fechadas. Diante disso, sou defensora da diminuição da quantidade de brinquedos para as crianças, até porque isso gera um grau de ansiedade de grande proporção. Com poucas opções, a criança aprende a multiplicar o uso do brinquedo, o que é muito mais saudável para seu desenvolvimento.

Cabe também diferenciar as brincadeiras do que são denominados “jogos”. Estes são objetos caracterizados pela existência de regras e de uma função definida, na qual a imaginação apresenta-se de forma oculta e restrita. Apesar dos jogos terem um sistema de regras mais explícito do que as brincadeiras ditas livres ou de faz de conta, Vygotsky, defende:

(...) não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer as regras do comportamento maternal. (VYGOTSKY, 1984, p. 110)

Assim, mesmo em brincadeiras livres ou de faz de conta os agentes estariam sempre inseridos e tendo que respeitar as regras do comportamento social, ou seja as regras se colocam de forma implícita.

Seguindo a lógica do autor, é preciso salientar também que os chamados jogos puros com regras, são essencialmente, jogos com situações imaginárias, apesar da regra explícita se sobrepôr ao imaginário, visto que assim que o jogo passa a ser regulamentado por regras, várias possibilidades de ação são eliminadas. Tomemos o exemplo apresentado pelo autor, o jogo de xadrez: as peças como o cavalo, o rei, a rainha, entre outras, só podem se mover de maneiras determinadas; e proteger e comer peças, são genuinamente conceito deste jogo.

## CAPÍTULO 2:

### ***Contribuições da brincadeira para o desenvolvimento***

Do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas. Segundo Vygotsky:

É no jogo que a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário: no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade... o brinquedo fornece estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos de vida real e motivações volitivas, tudo aparece no brinquedo, que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. (VYGOTSKY, 1994, p. 117)

O comportamento de crianças com menos de três anos é fortemente determinado pelas condições em que a atividade ocorre, assim, pode-se dizer que a criança muito pequena tem suas ações limitadas pelas restrições situacionais. Segundo Vygotsky: “É no brinquedo (brincar) que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, em vez de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.” (VYGOTSKY, 1984, P. 113)

Vygotsky se baseia nos estudos de Lewin<sup>7</sup> e outros para sustentar sua teoria. Sendo assim, refere-se ao estudo sobre a natureza motivadora dos objetos para uma criança muito pequena. Neste, os estudiosos concluem que os objetos ditam à criança o que ela tem que fazer: uma porta solicita que a abram e fechem, uma escada, que a subam, uma campainha, que a toquem. Estes têm uma força motivadora inerente e determinam o comportamento da criança.

---

<sup>7</sup> Lewin, *Dynamic Theory of personality*, p.96

Crianças muito pequenas não são capazes de separar o campo do significado do campo da percepção visual, pois há uma fusão entre significado e o que é visto. Para facilitar essa idéia podemos usar o exemplo de Vygotsky: Quando se pede a uma criança de dois anos que repita a sentença “Tânia está de pé”, quando Tânia está sentada na sua frente, ela mudará a frase para “Tânia está sentada”.

É na idade pré escolar que ocorre a divergência entre os campos do significado e da visão. No brinquedo os objetos perdem sua força determinadora, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias. Sendo assim Vygotsky complementa: “A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê.” (VYGOTSKY, 1984, p.114)

A inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, ou seja, a separação do pensamento e dos objetos é muito complexa e por isso não ocorre em um único momento. É através do brinquedo que essa inversão vai ocorrendo, já que este fornece um estágio de transição quando um objeto se torna pivô dessa separação. Nesse momento ainda não é possível que a criança separe o pensamento do objeto real, por isso ela precisa de um pivô que auxiliará na mudança da estrutura de sua percepção. Vygotsky apresenta como exemplo de objeto um cabo de vassoura que se tornará o pivô da separação entre o significado “cavalo” de um cavalo real. Para imaginar um cavalo, ela precisa definir a sua ação usando um “cavalo-de-pau” como pivô.

Apesar de o brinquedo estar associado ao prazer, através dele a criança aprende a seguir as regras e a renunciar ao que ela quer. Há sempre um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse agir espontaneamente. Assim, a situação faz com que ela aja contra o impulso imediato. Porém, apesar disso, o atributo essencial do brinquedo é que uma regra torna-se um desejo, a satisfação das regras torna-se uma fonte de prazer:

Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejo. A ensina a desejar, relacionando seus desejos a um "eu" fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1984, p.118)

Segundo pesquisas de Elkonin (1987), além da brincadeira atualizar e incorporar os conhecimentos infantis anteriores, ela eleva-os a um nível de generalização e da consciência. É necessário que a criança tenha consciência de que está brincando e transformando os conhecimentos que já possuía em conceitos gerais. Estes conhecimentos provêm de experiências anteriores e diretas, assim, a fonte de seus conhecimentos é múltipla e eles encontram-se fragmentados. É brincando que a criança estabelece, pela primeira vez, os diferentes vínculos entre as características do papel assumido e as relações que possuem com outros papéis se conscientizando e generalizando para outras situações.

Pode-se dizer que a brincadeira contribui para o desenvolvimento da memória e da recordação voluntária. Além disso, o exercício da autonomia é indispensável já que envolve escolhas evidentes como os participantes da brincadeira e os papéis que serão desempenhados em determinado contexto. Consiste em um processo imaginativo, que envolve a resolução de problemas em um plano ideal e livre de pressões situacionais.

Wajskop conclui a busca por um paradigma para o brincar da seguinte forma:

(...) espaço singular de constituição infantil. É também, o lugar de superação da infância, pela relação que estabelece com a representação e o trabalho adultos. Em oposição ao trabalho e, desvalorizada frente ao mesmo em nossa sociedade, a brincadeira representa um aspecto da realidade que leva as crianças a reconhecerem-se enquanto tais e a aceitarem seu status social desvalorizado. Porém, enquanto testemunha positiva do desenvolvimento infantil, a brincadeira favorece a auto estima das crianças, auxiliando-as a superar

progressivamente suas aquisições, em direção ao mundo adulto, mas de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. (WAJSKOP, 1996, p. 83)

## CAPÍTULO 3:

### **3.1 A brincadeira em nossa sociedade**

Elkonin (1985), a partir de seus estudos na ex-URSS, pressupõe que a brincadeira infantil que conhecemos hoje, surgiu como uma forma específica de educar através de objetos, do imaginário e do corpo. Porém, na medida em que a criança passou a ser representada socialmente de forma diferente e distanciada do adulto, passou a ocupar um espaço livre ligado à brincadeira e não às atividades produtivas.

O pesquisador afirma que nas etapas iniciais do desenvolvimento da sociedade humana, quando as forças produtivas não podiam garantir a subsistência das crianças e necessitavam de suas forças de trabalho, não existiam as brincadeiras. As crianças utilizavam os instrumentos de trabalho dos adultos e conviviam diretamente neste círculo de relações.

As crianças eram ensinadas pelos adultos a manejar os instrumentos com objetos miniaturizados, com tamanhos e formas reduzidas. Assim, eram exercitadas nas práticas e trabalhos reais, apesar de não terem um compromisso com o produto final. Tais miniaturas, que cumpriam uma função explícita na preparação para o trabalho, esboçavam o aparecimento futuro dos brinquedos como objetos simbólicos.

Com a progressiva mudança na estrutura econômica da sociedade junto à transformação na organização social e nas formas científicas e culturais, ocorrem simultaneamente duas alterações em relação à educação e no processo de formação da criança como membro social.

Delimitam-se capacidades necessárias para o domínio dos instrumentos, como a coordenação visomotora e a precisão, criando-se assim, objetos específicos. Estes eram confeccionados pelos adultos para as crianças de formas reduzidas e simplificadas. Tais objetos já podem ser denominados brinquedos.

Paralelamente, aparecem os brinquedos simbólicos, através dos quais “as crianças passaram a reconstruir as esferas da vida cultural ou da produção, das quais ainda não participam, mas que desejam e imaginam fazê-lo” (WAJSKOP, 1996, p.78)

Baseado nestas idéias Elkonin formula sua tese para a teoria da brincadeira infantil:

(...) esta brincadeira<sup>8</sup> nasce no curso do desenvolvimento histórico da sociedade, como resultado da mudança de lugar da criança no sistema de relações sociais.

Por consequência, é de origem e natureza social. Seu nascimento está relacionado com condições sociais muito concretas da vida da criança na sociedade e não com a ação de energia instintiva inata, interna, de qualquer natureza. (1980, p.67, *apud* WAJSKOP, 1996, p.79)

Diante desta teoria Wajskop, apresenta um novo nível de significação para o brincar. Este possibilita que as crianças interpretem e assimilem a realidade, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas e se apropriem deles através de um sistema de regras e linguagem próprios. O brincar seria assim, um tempo social oferecido às crianças antes que atinjam a idade adulta.

A autora considera que a criança se desenvolve através da experiência social, nas interações que estabelece com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo criado por eles. O brincar, é assim, uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas e podem através dela assimilar e recriar tais experiências. Reiterando as idéias de Brougère (1989), Wajskop coloca: “(...) o jogo<sup>9</sup> é o lugar da socialização, da administração da relação com o

---

<sup>8</sup> Em nossa tradução do espanhol para o português substituímos o termo jogo por brincadeira por tratar-se particularmente da atividade lúdica infantil de faz de conta. (WAJSKOP, 1996, p.79. Nota de rodapé 18)

<sup>9</sup> Em sua tese de mestrado, Wajskop, esclarece: “as palavras jogo/jogar; brincadeira/brincar serão por nós utilizadas indiferenciadamente. Acrescenta-se a isso o fato de entendermos o jogo de faz de conta, o jogo protagonizado ou o jogo de papéis como a atividade de jogo por

outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto.” (WAJSKOP, 1990, p. 47)

### **3.2 As mudanças de gerações e a transformação do brincar**

Adriana Friedmann<sup>10</sup>, com o intuito de aprofundar questões como: Por que as crianças estão perdendo todos os referenciais de antigamente? Por que foi deixada de lado a cultura popular e passada a responsabilidade lúdica à civilização tecnológica?, reflete sobre a evolução do brincar partindo da Idade Média: “época na qual o brincar era uma atividade característica tanto das crianças quanto dos adultos, representando para ambos um importante segmento de vida” (1992, p. 28). A autora coloca que nesta época a vida social infantil era rica e dinâmica já que as crianças participavam das festividades e jogos dos adultos, mas tinham garantida uma esfera separada de jogos os quais ocorriam em espaços abertos e públicos, sem a supervisão de adultos e em grupos mistos em relação à idade e sexo.

As concepções de infância e da brincadeira contemporânea foram fortemente influenciadas pela formação da sociedade industrial moderna e pela ordem social burguesa, a partir de dois fatores primordiais: a segregação de crianças e adultos e “a institucionalização da criança e a utilização da atividade lúdica como um instrumento.” (FRIEDMANN, 1992, p.29). Diante dessas

---

excelência. A unidade fundamental deste jogo é o papel que é assumido pelas crianças e que revela e possibilita, ao mesmo tempo, o desenvolvimento das regras e da imaginação, através de gestos e ações significativas.” (WAJSKOP, 1990, p.48)

<sup>10</sup> Adriana Friedmann, pedagoga e antropóloga, é uma das fundadoras da Aliança pela Infância, fundada em 2001, movimento que pretende discutir o tema e que traz como justificativa de sua criação o fato das crianças atualmente brincarem cada vez mais dependentes dos brinquedos e dos produtos tecnológicos induzidos pelo marketing, transformando a “real” adequação dos brinquedos.

circunstâncias buscava-se formar o “novo homem”<sup>11</sup> e o olhar diferenciado para a infância gerou uma sensibilidade para este campo.

A infância tornou-se pedagogizada e a criação do novo homem era o objetivo dos pedagogos tanto nas famílias como nas instituições. Segundo Friedmann: “A brincadeira, considerada como um vício no começo da idade moderna, foi introduzida<sup>12</sup> nas instituições educacionais por filantropistas, com o intuito de tornar esses espaços prazerosos e também como um meio educacional.”(1992, p.29)

Buscando reabilitar a brincadeira e torná-la útil para a educação percebeu-se que era necessário treiná-la, princípio este que também sustentava a idéia do homem moderno, intenção que deu origem ao processo de pedagogização da atividade lúdica, tendo como conseqüências a criação dos sistemas para a utilização educacional do brincar.

Segundo a autora:

O problema do crescimento das crianças na sociedade contemporânea sobrevém do fato de que o desenvolvimento social, as interações sociais da criança com o adulto e entre as próprias crianças estão seriamente ameaçadas pelo avanço tecnológico. Inúmeros estudos mostram que a socialização é tão necessária no desenvolvimento infantil quanto a nutrição, cuidados e outros fatores que satisfazem as necessidades vitais. Tais interações sociais acontecem através da descoberta e interiorização da criança nos sistemas culturais e sociais que representam as propriedades determinadas historicamente pelo homem. [...] A brincadeira tem um papel especial e significativo na interação criança-adulto e criança-criança. Através da brincadeira as formas de comportamento são experimentadas e socializadas. (FRIEDMANN,1992, p.29)

---

<sup>11</sup> Com a Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra na segunda metade do século XVIII, formou-se um novo conceito de homem, este agora não era mais detentor do conjunto de técnicas e saberes do processo de produção como um todo, sua força de trabalho foi substituída pelas máquinas e assim, passou a ser assalariado dos capitalistas.

<sup>12</sup> Em meados do século XVIII.

O estudo de Ferrari, Garcia e Silva (1989), traz a análise de brincadeiras infantis na cidade de São Paulo durante a primeira metade do século XX, partindo de dados históricos e relatos, levantando questões significativas para a compreensão do momento, resgatando o sentido do brincar e das brincadeiras naquele período<sup>13</sup>. Este consiste de um estudo empírico baseado em entrevistas realizadas com nove sujeitos nascidos entre 1905 e início da década de 50 e que passaram sua infância em São Paulo ou no interior do estado. Os relatos também foram complementados pela visão que os entrevistados tinham da infância de seus filhos ou sobrinhos. Sendo assim, nos traz um panorama do brincar em um período no qual não há grande produção industrial de brinquedos e o rádio era o único meio de comunicação de massa, visto que o jornal não era de fácil acesso. “Não há, portanto, grande “apelo” ao consumo através da propaganda. Os locais para brincadeira passeio e diversão são as ruas, parques, ou seja, lugares públicos, aos quais todos tinham acesso.” (FERRARI, GARCIA E SILVA, 1989, p. 80)

“Eu ganhava no Natal uma boneca, um fogãozinho com panelinhas, mas era só no Natal e... Mas eu nem dava bola, não interessava pra mim aquele brinquedo, não me chamava a atenção. Eu gostava mesmo era de brincar na rua, de correr, eu sempre corria muito, pular corda, pega-pega, barra-manteiga, lencinho atrás, nossa! Eu gostava dessas brincadeiras, pular amarelinha.” (*D. Lúcia*) (FERRARI, GARCIA, SILVA, 1989, p. 105)

O estudo traz também a percepção que os entrevistados têm da infância de uma geração posterior (filhos e/ou sobrinhos), o que contribui para a compreensão das mudanças ocorridas:

---

<sup>13</sup> Os relatos foram analisados segundo as seguintes categorias: A cidade, o bairro, a rua; A rotina de vida na infância; Festas e comemorações; A vizinhança e os grupos de brincadeiras; O folclore nas brincadeiras; Participação e criatividade na construção de brinquedos; A tradição da narrativa oral; Sobre o significado da infância; Percepção sobre a infância de uma geração posterior.

“A minha infância foi mais gostosa do que da minha filha... São Paulo era uma cidade muito mais bonita... no nosso tempo, não tinha televisão, então a gente não via certos brinquedos que tinha... Mas quando eu era menina não conhecia brinquedo bom. Conhecia meu bonecão de papelão mesmo. E as crianças de agora, eles assistem muita televisão, eles assistem muito desenho. Então vêem os brinquedos e então eles pedem.” (*D. Mercedes*) (FERRARI, GARCIA E SILVA, 1989, p. 115)

“... Hoje em dia eu acho que as crianças não têm mais uma infância muito grande. Eu acho que eles brincam pouco, estudam muito, ficam muitas horas na escola, se bem que tem escolinha de brincar... É pra brincar, mas é mais um compromisso. E hoje em dia, se eles não vão para a escola, não brincam, porque não têm onde brincar.” (*Dona Lúcia*) (FERRARI, GARCIA E SILVA, 1989, p. 117)

Segundo as autoras:

A criança brincava ontem, brinca hoje e brincará amanhã. Mas em cada tempo esse brincar tem uma característica e um significado específico. O brincar de “ontem” era o brincar coletivo, o grupo de brincadeiras constituído pelas crianças da vizinhança ou pelos primos. Esse brincar acontecia na rua, no quintal. A infância era caracterizada pela brincadeira e pela escola. Era só isso. Talvez pareça pouco à primeira vista, mas acreditamos que por trás dessa simplicidade podemos descortinar um mundo de uma riqueza enorme de significados e experiências. Os brinquedos, é claro que existiam, mas não tinham importância tão grande como as brincadeiras coletivas. (FERRARI, GARCIA E SILVA 1989, p. 96)

Deve-se considerar que a cada geração de crianças as brincadeiras antigas são transformadas e recriadas assim como novas brincadeiras surgem. Portanto, cada geração tem suas próprias características e padrões de sensibilidade.

Apesar desta variação do modo de brincar decorrente da mudança de gerações, há estudos que constataam mudanças significativas do brincar no decorrer do século, em diversos países. Friedmann (1990) apresenta as causas mais significativas da transformação do brincar no decorrer do século nas grandes cidades:

- Uma significativa redução do espaço físico: com o crescimento das cidades e a falta de segurança, os espaços lúdicos viram-se seriamente ameaçados e diminuídos;
- A redução do espaço temporal: dentro da instituição escolar, a brincadeira foi deixada de lado em detrimento de outras atividades julgadas mais “produtivas”. No contexto familiar, tanto a mudança no papel da mulher, orientada ao trabalho, quanto o grande espaço ocupado pela televisão no cotidiano infantil, ou por outras atividades extracurriculares, constituíram aspectos significativos na diminuição do estímulo para a brincadeira;
- O incremento da indústria de brinquedos colocou no mercado objetos muito atraentes, transformando as interações sociais, nas quais o objeto passa a ter um papel relevante;
- A propaganda contribuiu para o incremento do consumo de brinquedos industrializados no mundo infantil.

Estas conclusões foram obtidas através de uma análise realizada a partir de pesquisas detalhadas, coletâneas folcloristas, pesquisas exploratórias e depoimentos, com o objetivo de resgatar os jogos tradicionais na cidade de São Paulo a partir do começo do século XX até a década de oitenta e analisar a função que esses jogos têm para a Educação, apresentando um panorama das diversas áreas e autores que se voltaram ao estudo do jogo.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Pesquisas detalhadas sobre o assunto: “Jogos do escolar de São Paulo”, de Judith HALLIER & Jovino MACEDO (1946); “Folclore e mudança social na cidade de São Paulo”, de Florestan

Tais transformações acarretam vantagens e desvantagens e a preocupação nesta área existe desde o século XIX. Já em um estudo mais recente, Friedmann (2006), com o intuito de pensar em como atuar para mudar os aspectos negativos desta realidade, defende que a ação fundamental é a de resgatar o espaço da brincadeira na vida das crianças:

Ter chegado ao ponto de querer resgatar o brincar é um desafio muito sério, pois, o que significa resgatar? Significa recuperar, retomar, reencontrar, salvar. Quando existe essa intenção é porque o objeto em questão (o brincar) não está mais presente, está quase desaparecendo do cotidiano das crianças e dos adultos. (FRIEDMANN, 2006, p.125)

A autora considera que houve avanços em relação aos estudos e pesquisas a respeito da importância e compreensão do brincar para a preservação histórico-cultural, a educação, o desenvolvimento integral infantil, a aprendizagem, a reeducação, a segurança na fabricação de brinquedos, a adequação dos brinquedos às diferentes faixas etárias. Porém, ao ponderar fatores externos como tempo, espaço ou os objetos, pensa que as condições da modernidade comprometeram, de certa forma, as oportunidades lúdicas.

As crianças continuam a brincar, procuram espaços e formas de expressar-se e descobrir o mundo através da brincadeira. Porém, na opinião de Friedmann, deve-se trabalhar no sentido de resgatar o espaço que o brinquedo vem perdendo em nossa sociedade, e tendo sempre a intenção de oferecer às crianças oportunidades para que possam exercer o direito de brincar.

Machado (1995), autora que defende o brincar criativo e não direcionado, não imposto pelo adulto, acredita que os brinquedos fabricados industrialmente ou artesanalmente só serão válidos se os adultos deixarem que as crianças os utilizem de modo espontâneo, sem interferirem para que as regras ou instruções sejam seguidas.

Refletindo sobre a contemporaneidade e a importância do brincar coloca:

---

FERNANDES (1959); "Aproveitamento dos jogos folclóricos na Educação Física", de Maria Alice Magalhães NAVARRO (1985)

A brincadeira verdadeiramente espontânea, que traz consigo a energia criativa, a possibilidade do novo e do original, é aquela que surgiu da própria criança. Que escolheu brincar disso e não daquilo, que organizou os brinquedos, os objetos, os materiais, o espaço como quis e que elaborou regras e papéis... e isso implica uma atitude por parte do adulto, com um modo de ser mais tranqüilo, relaxado. Liberal, que não atropela a criança. Para que ela se sinta à vontade para lidar com o mundo à sua maneira, aprendendo o que ela quer aprender. (MACHADO, 1995, p. 37)

Reconhecendo que seria utópico recomendar que os adultos que habitam os grandes centros urbanos propiciem somente brincadeiras ao ar livre, visto que, atualmente o acesso às ruas, às calçadas e praças se tornou restrito, não deixa de frisar o valor do espaço externo, do meio ambiente físico e real que possibilita o surgimento do brincar:

Mas, mesmo no menor apartamento, os adultos podem ser coniventes com as brincadeiras, arrumando o espaço disponível para a criança, de maneira propícia. Como? Cada família saberá fazer isso se as crianças forem ouvidas e respeitadas como donas daquela casa também. Que a criança possa ter algum lugar reservado para ela, mesmo que seja um canto ou algumas gavetas; que seus brinquedos estejam a seu alcance para poder, desde cedo, optar pelo que deseja fazer. (MACHADO, 1995, p. 38)

Defensora do uso da sucata para brincadeiras espontâneas, em meio a uma sociedade que privilegia o consumismo e é influenciada pelas inovações tecnológicas, o material, além de ser riquíssimo, não despense gastos financeiros e diminui a poluição do ambiente. A sucata traz consigo o elemento da transformação e consiste também em um brinquedo não estruturado, assim necessita da ação da própria criança para que a brincadeira ocorra.

Sendo assim, o brinquedo sucata permite que a criança possa desvendá-lo e ressignificá-lo, já que os objetos têm inúmeros significados e utilidades.

A valorização pelo adulto dos brinquedos prontos, sofisticados e caros, “da moda”, poderá levar a criança a crer que o mundo exterior (da realidade compartilhada, das coisas materiais, dos fatos, do dinheiro) é mais importante que seu mundo interior, ou ela mesma (sua vivência afetiva da brincadeira como processo de expressão, descoberta e realização...). Roland Barthes refletiu sobre isso em seu livro *Mitologias*<sup>15</sup>: “(...) a criança só pode assumir o papel do proprietário, do utente, e nunca o do criador; ela não inventa o mundo, utiliza-o: os adultos preparam-lhe gestos sem aventura, sem espanto, e sem alegria. Transformam-na num pequeno proprietário aburguesado que nem sequer tem de inventar os mecanismos de causalidade adulta, pois já lhe são fornecidos prontos: ela só tem de utilizá-los, nunca há nenhum caminho a percorrer.” (MACHADO, 1995, p.44)

---

<sup>15</sup> Roland Barthes, *Mitologias*, Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1989, p.41

## CAPÍTULO 4:

### **O estudo de revisão da literatura – atualizando saberes sobre o brincar**

Tendo como perspectiva realizar um estudo teórico, pretendi, inicialmente, investigar o tema e o problema proposto através de uma revisão da obra de Lev Vygotsky e de outros estudiosos da Psicologia Histórico-Cultural<sup>16</sup>, sobre o que diz respeito à importância do brincar para um sujeito histórico-social, que se constitui na sua interação com o meio, que transforma e é transformado nas relações sociais produzidas em uma determinada cultura. Também me baseei em autores atuais que se propõem a investigar e pensar as questões envolvidas quando se fala em brincar<sup>17</sup>.

Estes estudos me motivaram a continuar a pesquisar a literatura mais recente com vistas a responder as seguintes perguntas: Quais as transformações decorrentes das novas relações sociais que o brincar vem sofrendo? As crianças estão brincando menos atualmente? Quais são seus

---

<sup>16</sup> Como Elkonin, Giles Brougère.

<sup>17</sup> Como Adriana Friedmann, Gisela Wajshop, Maria Alice Setúbal Silva, Renata Meirelles.

brinquedos/brincadeiras favoritos? Quais os fatores que poderão estar relacionados a isso?

## **Metodologia**

No que tange à atualidade, pretendi alcançar este objetivo partindo de um estudo de revisão sistemática da literatura. A partir da base de dados disponível na internet, SCIELO<sup>18</sup>, que consiste em um modelo para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet, busquei estudos publicados em um intervalo de cinco anos, de 2007 a 2011, em periódicos nacionais das áreas da Psicologia e Educação<sup>19</sup>, que pudessem responder ou estar relacionados às perguntas que nortearam o meu estudo.

## **Resultados - Respostas que obtive**

Foram encontrados 41 artigos selecionados caso apresentassem explicitamente no título os seguintes descritores: criança, infância, brincar/brinquedos/brincadeiras, lúdico, jogos. Assim, entraram nesta seleção artigos diversos sobre temas como a ludoterapia, o brincar na visão da Psicanálise, o brincar como suporte para o desenvolvimento de estruturas cognitivas, como ferramenta de diagnóstico e tratamento de doenças diversas, entre outras categorias. Desta gama de resultados, foram selecionados sete artigos, que apresentavam uma relação mais direta com o meu objetivo de pesquisa, estes foram subdivididos entre quatro categorias para serem analisados:

---

<sup>18</sup> Scientific Eletronic Library Online.

<sup>19</sup> A relação dos periódicos pesquisados é apresentada em anexo.

**Tabela I: Artigos selecionados para análise:**

<b>Referência do artigo:</b>	<b>Tipo de Artigo:</b>	<b>Categoria:</b>
Amorim et al., 2009	Estudo Teórico	Jogo na Educação Infantil
Zanolla, 2007	Estudo Teórico	Jogos Eletrônicos
Alves; Carvalho, 2010	Estudo Empírico	Jogos Eletrônicos
Alves; Teixeira, 2008	Estudo Empírico	O brincar em contextos regionais
Dias; Santos, 2010	Estudo Empírico	O brincar em contextos regionais
Bichara; Marques, 2011	Estudo Teórico	O brincar em contextos regionais
Cordazzo; Vieira, 2008	Estudo Empírico	População menos específica

### **I. Jogo na Educação Infantil:**

Amorim *et al.* (2009), apresentam uma revisão na literatura com o objetivo de analisar os artigos sobre o tema jogo na Educação Infantil, no periódico *Pro Posições*, de 1990 a 2003. Tal artigo pôde dar um panorama sobre o enfoque dos artigos envolvendo jogos no período considerado e se algum deles se propunha a analisar o conteúdo e o tempo destinado às brincadeiras infantis, aspectos estes que contribuiriam para responder às questões enunciadas e que motivaram o presente estudo.

Estes autores revisam seis artigos<sup>20</sup> que “investigam relações entre jogo e desenvolvimento, brincar, cultura; fundamentam-se nas abordagens

<sup>20</sup> ASSIS, O. Z. M. (1994). O jogo simbólico na teoria de Piaget. *Pro-Posições*, 5(1), 99 -108;

BRENELLI, R. P. (1994). A influência de atividades com os jogos Quilles e Cilada no desempenho operatório e na compreensão de noções aritméticas em Crianças com dificuldades de aprendizagem. *Pro-Posições*, 5(1), 21-36.

FINCO, D. (2003). Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Pro-Posições*, 14(3), 89 -101.

KISHIMOTO, T. M. (1995). O jogo e a educação infantil. *Pro-Posições*, 6(2), 46-63.

PRADO, P. D. (1999). As crianças pequeninhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. *Pro-Posições*, 10(1), 110-118.

WAJSKOP, G. (1996). A brincadeira infantil na educação pré-escolar paulista e parisiense: o que pensam sobre elas os adultos?. *Pro-Posições*, 7(3), p.51 -64.

psicogenética, sócio-cultural ou na filosofia analítica; e envolvem estudos empíricos ou teóricos” (AMORIM *et al.*, 2009, p. 107). O estudo evidenciou que a frequência dos estudos aumentou consideravelmente desde 1994 até 2003, limite do período que os autores se propuseram a estudar.

Na conclusão da pesquisa fica evidente que nenhum dos artigos analisados relaciona-se diretamente com as perguntas norteadoras do presente estudo, o que nos evidencia que no período incluído naquela revisão e, especificamente naquele periódico, não foi publicado nenhum artigo sobre o conteúdo ou o tempo destinado às brincadeiras infantis.

## **II. Jogos Eletrônicos:**

No universo estudado, em apenas dois dos sete artigos selecionados para análise, os autores (Zanolla, 2007; Alves & Carvalho, 2010) se propuseram a pensar e pesquisar assuntos relacionados aos jogos eletrônicos e/ou videogames.

Zanolla (2007), partindo do pressuposto de que o jogo eletrônico constitui-se como um instrumento de lazer e entretenimento cujo alcance é cada vez mais amplo nas brincadeiras infantis e que influencia a formação cultural das crianças na contemporaneidade, teve como objetivo refletir sobre o conteúdo dos jogos e a identificação com os personagens, já que estes são elementos de referência para analisar a constituição da identidade infantil e a emergência de valores na sociedade atual. Apesar de não ser um estudo empírico, este traz dados interessantes, levantados a partir da busca da autora, quanto ao consumo dos jogos eletrônicos nos Estados Unidos:

O jogo eletrônico hoje constitui fenômeno de massa no mundo todo. Abreu (2003) estima que 92% das crianças dos Estados Unidos jogam videogames e Vianna (2004) afirma que o consumo desses jogos hoje ultrapassa as vendas da

indústria do cinema: “Um artigo recente do Wall Street Journal fortalece o argumento: ‘A indústria de videogame dos EUA é maior que a venda doméstica de ingressos para os filmes de Hollywood e está se aproximando das vendas de música’, tendo acumulado US\$ 27 bilhões em 2002” (ZANOLLA, 2007, p. 1338)

Outro aspecto interessante é o valor que o videogame passou a ter no discurso de pais e educadores que o utilizam como forma de premiar ou castigar as crianças. Assim, este se tornou um instrumento reforçador para comportamentos desejados nos filhos e também como uma forma de compensação por mérito escolar. Ou, ao contrário, uma forma de punição à desobediência ou ao mau rendimento escolar.

A autora coloca a necessidade de uma pesquisa ampla e rigorosa quando conclui que “é impossível afirmar que o jogo eletrônico seja o responsável pelo aumento do índice de violência entre os jovens. Até porque a questão da violência acompanha a espécie humana – exemplo é que, nas brincadeiras antigas de mocinho e bandido, um eliminava o outro.” (ZANOLLA, 2007, p. 1343)

Outra importante contribuição é a idéia de que o jogo como manifestação humana é contraditório, assim como a cultura e a educação. Não deve haver uma mitificação do jogo eletrônico para o bem ou para o mal, responsabilizando-o por uma espécie de barbárie a partir da infância. Este consiste em um instrumento de mediação assim como a televisão e outras brincadeiras, porém não se pode isentá-lo como meio ideológico de dominação social, já que seu funcionamento contribui para a racionalidade que administra o lazer nos moldes da indústria cultural<sup>21</sup>, fortalecendo a idéia de uma indústria cultural destinada às crianças.

Alves e Carvalho (2010) abordaram a questão dos jogos eletrônicos através de uma pesquisa empírica que concluiu que crianças e jovens, com idade entre 10 e 16 anos, jogadores de videogame tiveram melhor

---

<sup>21</sup> Conceito cunhado pelos pensadores T. W. Adorno e M. Horkheimer em 1947.

desempenho no teste de atenção sustentada “*Continuous Performance Test (CPT-II)*”.

Apesar de enfoques divergentes, ambos os estudos evidenciam a carência de pesquisas que envolvam os videogames no Brasil. Zanolla (2007) aponta a carência de estudos acadêmicos na área, a falta de informações sobre a forma como se estruturam os jogos eletrônicos atualmente no Brasil e destaca que em 2001, ano em que se iniciaram as pesquisas que estruturaram o referido estudo, não foi encontrada nenhuma obra de caráter científico. Diante disso conclui que se não houver uma preparação das escolas para este universo, “a indústria continuará a determinar o que as crianças vão fazer no seu tempo livre, e o pior, com pouco ou nenhum critério educativo, o que faz com que se compreenda a escassez de jogos educativos e a proliferação dos jogos violentos.” (ZANOLLA, 2007, p. 1339)

Alves e Carvalho apontam que somente a partir de tais pesquisas “poderemos alicerçar a opinião científica brasileira a respeito dos jogos e suas conseqüências para a cognição, bem como buscar o desenvolvimento de novas tecnologias baseadas nestes achados cuja aplicação possa ser de interesse para a reabilitação cognitiva.” (ALVES; CARVALHO, 2010, p. 524).

### **III. O brincar em contextos regionais:**

Foram encontrados três artigos que trazem a análise do brincar em contextos regionais. Bichara & Marques (2008), apresentam em seu artigo uma reflexão a partir da análise de estudos desenvolvidos em comunidades específicas. Já Alves & Teixeira (2008); Dias & Santos (2010) realizaram estudos empíricos em comunidades regionais específicas e analisaram a brincadeira de crianças em contextos isolados e sem a presença do grande desenvolvimento econômico, social e tecnológico.

Bichara e Marques, colocam como ponto de reflexão a universalidade versus a diversidade do brincar. Assim, partem do pressuposto de que o tipo, a maneira, a companhia e outros aspectos podem variar de acordo com o lugar e a criança. Tendo isso em vista, se propuseram a buscar evidências apontadas

por pesquisas que apresentam as particularidades observadas nas brincadeiras infantis em contextos específicos.

Os autores colocam que diversos pesquisadores (Carvalho & Pedrosa, 2002; Pontes & Magalhães, 2003; Santos, 2005; Seixas, 2007) têm estudado a importância das interações e do contexto cultural na organização social da brincadeira:

Morais e Otta (2003), em suas observações de brincadeiras entre as crianças da cidade de Ubatuba, litoral do estado de São Paulo, encontraram grande diversidade nas formas de brincar: essas crianças apresentaram um grande elenco de brincadeiras, tanto em forma quanto em conteúdo. As autoras atribuem a variedade encontrada à pouca quantidade de brinquedos estruturados oferecidos às crianças, o que poderia ter favorecido a imaginação. Elas indicam que o grande espaço livre disponível para brincar, hábitos de brincadeiras fora da escola e a atitude dos pais em relação ao brincar constituem fatores que podem influenciar a maneira como as crianças brincam. (BICHARA; MARQUES, 2008, p. 384)

O artigo utiliza o conceito de “zona lúdica” apontado por Moraes & Otta (2003, p. 127, *apud* BICHARA; MARQUES, 2008, p. 384), este representa o espaço no qual ocorre o brincar envolvendo o espaço temporal, com o tempo dedicado à brincadeira; o indivíduo, com suas experiências, seus recursos, suas motivações; e as pressões e condições sociais que o cercam.

Assim, na zona lúdica podem estar incluídas todas as variáveis que influenciam o brincar das crianças, como, por exemplo: acesso à televisão, disponibilidade de brinquedos, atitudes dos pais e de outros adultos em relação ao brincar, disponibilidade de parceiros (irmãos e amigos), coetâneos ou não, com quem brincar; representações sociais da brincadeira e formas de brincar, bem como a visão e a expectativa que se tem da criança, do adolescente e do adulto numa determinada sociedade. (BICHARA; MARQUES, 2008, p. 384)

Os autores ilustram este conceito com exemplos apurados através do estudo de Santos (2005) que relaciona as brincadeiras ao contexto, quando aponta a grande quantidade de brincadeiras envolvendo temas sobre caminhões e caminhoneiros em uma cidade no agreste sergipano, cuja principal atividade econômica é o transporte de carga pesada resultando no grande movimento de caminhões. Outro exemplo é apontado a partir do estudo de Seixas (2007), realizado na Ilha dos Frades (BA), onde as brincadeiras são associadas ao mar e ao ambiente de praia e a principal atividade econômica da região é de pesca.

O artigo faz referência à revisão sobre brincadeira e desenvolvimento infantil realizada por Johnson *et al.* (1999) na qual o ambiente ou espaço físico foi considerado em sua relação direta com os aspectos do comportamento lúdico das crianças. A investigação pretendia aferir de que forma os arranjos poderiam estimular ou inibir o aparecimento de determinadas brincadeiras.

Como contribuição para o presente estudo vale ressaltar uma das conclusões a que chegaram as autoras:

(...) todas essas pesquisas em espaços internos e externos podem mostrar que a despeito das condições ambientais e dos recursos disponíveis, ou seja, indiferente ao conceito adulto de local adequado ou bem estruturado para a brincadeira, a criança brinca e pode ela mesma apropriar-se do espaço e construir seus próprios significados sobre ele (Rasmussen, 2004). Ela interage ativamente com o contexto e, conforme investigações (Bichara *et al.*, 2006; Sager, Sperb, Roazzi & Martins, 2003), elas podem adaptar as brincadeiras a qualquer tipo de espaço disponível, determinar papéis, estipular regras e delegar variados usos a objetos, entre outras possibilidades. (BICHARA; MARQUES, 2008, p. 386)

A pesquisa empírica de Alves e Teixeira (2008) descreve o contexto das brincadeiras de treze crianças da Ilha de Combu em Belém-Pára, com idade entre quatro e cinco anos, destacando aspectos do ambiente físico e social, as principais atividades dos adultos e as peculiaridades das brincadeiras. A pesquisa consistiu em entrevistas com as crianças e seus familiares e na

observação das crianças brincando em suas casas, e seguiu com a análise dos temas, parceiros, locais, objetos e significados produzidos nas brincadeiras.

Vale ressaltar que neste contexto não existem áreas destinadas ao lazer das crianças, assim a casa constitui o principal espaço de convivência para elas. Com exceção da escola, da participação nas cerimônias religiosas e acompanhamento em algumas atividades de seus pais, as crianças desta ilha passam a maior parte do tempo brincando.

Em relação às viagens para a cidade de Belém, todas as crianças afirmaram conhecer a cidade e que gostavam de passear nas praças e lojas para comprar brinquedos e guloseimas.

Assim como foi averiguado por Bichara e Marques (2008), também nesta pesquisa “Os temas das brincadeiras demonstram uma forte relação do faz-de-conta das crianças com as atividades cotidianas dos adultos da ilha. O tema mais freqüente foi o das atividades domésticas.” (ALVES; TEIXEIRA, 2008, p. 378).

As brincadeiras observadas com maior freqüência foram as de faz-de-conta, seguidas por nadar no rio, empinar pipa, jogar bola, subir em árvores, correr nos terreiros e nas pontes, procurar objetos nas matas e passear de canoa.

Apenas sete das treze crianças possuíam brinquedos industrializados, assim, os materiais utilizados nas brincadeiras observadas foram, principalmente, os provenientes da natureza e que podiam ser encontrados com facilidade nos terreiros de suas casas, nas matas, no rio e nos igarapés.

Os autores trazem ainda a referência de outros estudos realizados em comunidades específicas quando concluem que seus resultados coincidem com os de Bichara (1999) que investigou as brincadeiras de faz-de-conta de 60 crianças na faixa etária de 2 a 12 anos, da comunidade indígena Xocó e da comunidade negra Mocambo, duas comunidades da região sertaneja do Estado de Sergipe. E no posterior estudo de Bichara (2003), realizado em duas comunidades localizadas às margens do rio São Francisco.

Dias e Santos (2010) partem da concepção de uma relação existente entre as brincadeiras infantis e o ambiente, também apontada por Gosso

(2005); Bichara (2001) e Moraes (2004). Em sua pesquisa empírica os autores tinham como objetivo categorizar as brincadeiras das crianças de um povoado rural do nordeste do Brasil. Para isso observaram individualmente trinta e duas crianças entre dois e doze anos, brincando em ambiente livre. Também foram feitos contatos gerais com adultos, sobretudo os pais destas crianças, com o objetivo de obter informações sobre o modo de vida local e o hábito das crianças de brincar na rua.

A categoria de brincadeiras mais observada foi a de faz-de-conta, dentre estas os temas mais freqüentes foram transporte para os meninos e grupos mistos, e atividades domésticas para as meninas. Os autores relacionam estes resultados que revelam grande estereotipia de gênero na escolha dos temas, com achados anteriores da literatura “que mostram essa preferência de meninas por temas relacionados com cuidados parentais e outras atividades domésticas e de meninos por atividades envolvendo papéis masculinos.” (DIAS e SANTOS, 2010, p. 591).

Assim como os demais autores analisados nesta categoria (O brincar em contextos regionais), Dias e Santos constataram que os temas de faz-de-conta das crianças estão diretamente relacionados ao seu cotidiano e ao mundo adulto. Além disso, ao discutirem seus resultados, nos ajudam a entender a presença de conteúdos fantasiosos nas brincadeiras simbólicas:

Têm-se constatado em crianças urbanas uma maior presença de conteúdos fantasiosos nas brincadeiras simbólicas, o que Smith (1982) relaciona com o fato de o trabalho dos adultos estar distanciado das crianças pequenas, levando-as a buscar outras fontes de inspiração para a interpretação de papéis sociais, o que é encontrado facilmente em filmes e programas de televisão. Este foi um fato ressaltado nos dados de pesquisas brasileiras em contextos não-urbanos (Gosso & Otta, 2003; Moraes & Otta, 2003). Nesses contextos foi pouco encontrada a influência de conteúdos extraídos da televisão e mais episódios onde a fantasia estava ligada à realidade de seu contexto. (DIAS; SANTOS, 2010, p. 592).

Os autores consideram também que nos contextos urbanos a brincadeira supervisionada pelos adultos e o crescente interesse pelas atividades sedentárias como assistir televisão, jogar videogame e navegar na internet influenciam na quantidade e qualidade da experiência vivida através das brincadeiras e influenciam assim, o desenvolvimento. Atualmente vemos “a brincadeira cada vez mais adaptada intencionalmente para o desenvolvimento de certas habilidades na criança, além de atender também a um mercado voltado para a invenção e fabricação de brinquedos.” (DIAS; SANTOS, 2010, p. 592).

#### **IV. População menos específica:**

O estudo de Cordazzo e Vieira (2008) insere-se em uma categoria à parte visto que consiste em uma pesquisa empírica realizada em um contexto menos específico que os demais estudos analisados. Os autores tinham como objetivo investigar os tipos de brincadeiras utilizadas por crianças de 6 a 10 anos de idade que cursavam o ensino fundamental e as diferenças de gênero existentes nas brincadeiras. Foram realizadas entrevistas com as crianças em suas salas de aula e também observação direta nos horários de recreio de 213 crianças de uma escola da rede privada de ensino de Florianópolis.

“A partir das entrevistas foi feita uma descrição dos conteúdos das brincadeiras e suas características. Os conteúdos e características das brincadeiras dizem respeito à descrição das formas de brincar que foram relatadas pelas próprias crianças.” (CORDAZZO; VIEIRA, 2008, p. 367). Sendo assim, foi possível dividir os tipos de brincadeiras em categorias de acordo com as similaridades: jogos de perseguir, procurar e pegar; jogos de correr e pular; jogos de atirar; jogos de agilidade, destreza e força; brincadeiras de roda; jogos

de adivinhar; jogos de faz-de-conta; brinquedos construídos; jogos eletrônicos; jogos de mesa; modalidades esportivas; jogos de raciocínio; e jogos na água.<sup>22</sup>

Através da análise das brincadeiras citadas pelas crianças nas entrevistas, os autores constataram que alguns tipos de brincadeiras não se modificam conforme a idade, foram elas: os jogos eletrônicos, algumas modalidades esportivas, os jogos de faz-de-conta, os jogos de perseguir, procurar e pegar e os jogos de correr e pular.

Através do relato das observações, um importante fator foi percebido:

(...)quanto mais velhas as crianças menor o número de brincadeiras observadas. Entre as crianças de 1<sup>as</sup> e 2<sup>as</sup> séries foram observadas 17 tipos diferentes de brincadeiras. Já entre as crianças de 3<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries apenas 11 tipos de brincadeiras foram observadas, o que corresponde a uma redução de 35% no número de brincadeiras. Esta queda é mais acentuada entre as meninas, com uma diminuição no número de brincadeiras observadas entre as turmas. Infere-se também que as meninas observadas deixam de brincar mais cedo que os meninos. Isto pode se dar pela aproximação da puberdade e as suas mudanças fisiológicas, que têm nas meninas um aparecimento anterior ao dos meninos. (CORDAZZO; VIEIRA, 2008, p. 371)

Os autores também puderam constatar a partir dos relatos de observação direta que as brincadeiras mais utilizadas pelas crianças dentro da escola e que foram citadas por todas as turmas são o futebol, o basquete e as brincadeiras de pegar.

Os autores destacam um importante fator:

Alguns exemplos de brincadeiras que estimulam o desenvolvimento físico e motor podem ser: os jogos de perseguir, procurar e pegar; os jogos de correr e pular; os jogos

---

<sup>22</sup> Estas categorias encontram-se descritas em Cordazzo (2003). (CORDAZZO; VIEIRA, 2008, p. 368)

de atirar; os jogos de agilidade, destreza e força; as modalidades esportivas e os jogos na água. Enquanto que as crianças necessitam de brincadeiras físicas, as escolas procuram evitar o aparecimento destas atividades, reduzindo-as às aulas de educação física e à hora do intervalo. Estes impedimentos têm o objetivo de evitar acidentes e agressões por parte das crianças, contudo isto vai contra a motivação infantil e à necessidade do desenvolvimento físico e motor. A escola precisa zelar pela integridade física de seus alunos, mas ações simples podem auxiliar as crianças a encontrarem espaços adequados para o seu desenvolvimento. (CORDAZZO; VIEIRA, 2008, p. 372)

## **Discussão**

A partir da análise dos sete artigos selecionados, pode-se perceber que, apesar das contribuições que trazem e dos aspectos que enriquecem a discussão sobre o brincar da criança atual, nenhum deles trata, especificamente, de uma pesquisa empírica sobre a quantidade e o tempo destinado ao brincar das crianças de nossa sociedade, em um contexto mais amplo e no qual haja reflexões sobre a interferência direta da tecnologia e do consumismo.

Os autores que se propuseram a ir a campo a fim de observar e categorizar as brincadeiras o fizeram em contextos regionais e restritos, nos quais as crianças tinham muito contato com a natureza e pouco ou nenhum acesso aos brinquedos industrializados, televisão e internet.

O estudo realizado em uma cidade com uma população menos específica, traz a observação das crianças em contexto escolar e entrevistas que se referiam ao assunto brincar dentro e fora da escola, por este motivo é um artigo que contribui para a discussão, porém categoriza as brincadeiras de forma geral, não dando ênfase na influência dos jogos eletrônicos.

Já os estudos que tratam da temática dos jogos eletrônicos/videogames, não tinham como objetivo averiguar a influência dos jogos eletrônicos na vida das crianças, em relação ao cotidiano e aos outros tipos de brinquedos e

brincadeiras e qual a opinião de pais e crianças em relação a esta categoria de brinquedos e ao tempo destinado ao brincar.

Os artigos analisados na categoria “O brincar em contextos regionais” (ALVES; TEIXEIRA (2008), DIAS; SANTOS (2010), BICHARA; MARQUES (2011)) nos sugerem que a crítica em relação ao brincar de hoje estar seriamente ameaçado frente a uma sociedade que privilegia e é guiada pelo consumismo e pelas inovações tecnológicas, é feita de maneira genérica, possivelmente baseada somente na observação das crianças de grandes metrópoles, já que, como demonstrado pelas pesquisas citadas, as crianças de comunidades regionais geralmente têm sua rotina ocupada majoritariamente pelo tempo de brincar e utilizam-se do espaço natural como principal cenário de suas brincadeiras. Também aparece como parte da conclusão em todos os estudos analisados nesta categoria, a forte relação entre o conteúdo das brincadeiras de faz-de-conta das crianças e as principais atividades cotidianas e profissionais desenvolvidas pelos adultos inseridos em determinada comunidade.

Faz-se necessário apontar a necessidade de maior número de estudos empíricos que tenham como objetivo observar e categorizar o interesse pelo brincar e o valor atribuído a este por crianças e adultos, o tempo destinado à atividade, os principais brinquedos escolhidos pelas crianças e oferecidos pelos adultos.

Também como apontado por Zanolla (2007) e Alves & Carvalho (2010) ainda há carência de pesquisas que envolvam os videogames no Brasil. Sendo assim, considerando-se os estudos aqui analisados novamente pode-se pensar que as críticas em relação à interferência dos jogos eletrônicos e do tempo destinado a tal atividade na rotina das crianças é feita de forma subjetiva e não baseada em fatos empíricos. “O conteúdo dos jogos eletrônicos merece ser avaliado paralelamente à visão das crianças que com ele interagem. O fato da indústria do jogo eletrônico movimentar uma fortuna milionária representa inegavelmente o fascínio que exerce. (ZANOLLA, 2007, p.1341).

Diante desta constatação colocam-se questões que ainda não têm respostas baseadas nos estudos empíricos e publicados nos periódicos de Psicologia e Educação no intervalo de 2007 a 2011 que foram analisados: O brincar ainda é uma das principais atividades na rotina das crianças? Qual é o tempo destinado ao brincar dentro e fora das escolas? Quais as brincadeiras e brinquedos preferidos das crianças?

Ao considerarmos os estudos aqui analisados, pode-se pensar que a academia não tem demonstrado grande interesse neste campo, a fim de publicar artigos empíricos que respondam às questões norteadoras do presente estudo, porém foi constatado que há pesquisas no campo do mercado que visam ampliar o olhar para esta questão e sugerem interessantes resultados.

Um recente estudo realizado pela Turner International do Brasil<sup>23</sup>, programadora de TV por assinatura responsável pelo canal infantil Cartoon Network., sob o tema “O impacto da internet e dos meios digitais na vida social das crianças, adolescentes e adultos”, tinha como objetivo identificar a forma como estes três públicos se relacionam e constroem amizades a partir da web. Para o estudo, foram realizadas 3.750 entrevistas online em cinco países da América Latina, sendo estes Brasil, Argentina, Colômbia, México e Venezuela, no período entre abril e maio de 2011. Na fase quantitativa, o universo pesquisado foi de pessoas com idades entre 6 e 49 anos das classes econômicas ABC, com análise dos seguintes perfis: crianças de 6 a 11 anos, adolescentes de 12 a 17 anos e adultos de 18 a 49 anos. Também foi realizada uma fase qualitativa, que consistia em 16 entrevistas em profundidade com crianças e adolescentes de 7 a 15 anos, das classes A e B, além de cinco entrevistas com especialistas sendo estes psicólogos, pedagogos e jornalistas.

Tal estudo revelou que a internet, presente de forma crescente na rotina dos cidadãos, mantém a diversão como centro de sua experiência.

Um ponto que merece destaque foi a descoberta de que jogar é a principal atividade desempenhada na web e nas redes sociais pelas crianças

---

<sup>23</sup> Edição 2011 do estudo Kids Experts, conduzido anualmente desde 2005 pelo departamento de pesquisa da Turner International do Brasil

de toda a América Latina – representando o ápice da atuação online para 92% das crianças entre 6 e 11 anos.

Um aspecto positivo é colocado por Rafael Davini, vice-presidente de vendas publicitárias e marketing da Turner para América Latina: “Para nós, a pesquisa mostra que crianças e adolescentes utilizam a internet como parte da rotina, mas têm consciência de que ela não pode substituir a convivência real com amigos, família e colegas.”

Por outro lado, Uma pesquisa realizada pela AVG<sup>24</sup> consistiu na entrevista de 2,2 mil mães com acesso à Internet em países como a Nova Zelândia, Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, França, Alemanha, Itália, Espanha, Japão e Austrália. Essas mães, com filhos entre dois e cinco anos, foram solicitadas a classificar uma lista de habilidades que seus filhos aprenderam primeiro, entre computadores e atividades tradicionais. A pesquisa concluiu que as habilidades das crianças atuais diferem muito das dos adultos, crianças há 20 ou 30 anos. De acordo com o levantamento, enquanto a maioria das crianças ainda não pode amarrar os cadarços ou fazer pequenas refeições por conta própria, já sabe como ligar um computador, mexer em um mouse e jogar um jogo na internet. Enquanto 58% sabem jogar no computador, apenas 20% nadam e 25% sabem andar de bicicleta. E quando o assunto é telefone celular, duas vezes mais crianças sabem brincar com aplicativos de smartphones do que amarrar o sapato<sup>25</sup>.

Outro estudo que contribui para a discussão é “*Um Olhar Antropológico para o Universo da Criança na Metrópole*”, este foi encomendado pela marca Passatempo, da Nestlé, e realizado em 2008 por um grupo de pesquisadores coordenados pela antropóloga Paula Pinto e Silva, professora da Escola Superior de Propaganda e Marketing. O estudo é citado no artigo “Crianças brincam, mas os pais não vêm”, escrito por Cristiane Rogério, publicado na revista Crescer. A questão que norteou a conversa dos pesquisadores com

---

<sup>24</sup> A pesquisa realizada em outubro de 2011 pela AVG Technologies teve seus resultados divulgados por J.R. Smith, CEO da AVG, em seu blog.

<sup>25</sup> Retirado do artigo “69% das crianças têm como primeira atividade o uso de um computador.” Publicado no blog: <http://blog.winco.com.br/avg/seguranca-domestica/69-das-criancas-tem-como-primeira-atividade-o-uso-de-um-computador>.

dezenas de pais e crianças com idades entre 4 e 11 anos, foi a diferença da percepção do tempo pelo adulto e pela criança.

Segundo a autora do artigo “O estudo resultou ainda em uma ironia. Os pesquisadores acreditavam que encontrariam o lugar-comum que diz que as crianças de hoje não brincam mais como antes e que estão envolvidas apenas com computadores.” E traz a fala da pesquisadora Paula Pinto e Silva: “Nos dois campos estudados – casa e escola – vimos que as crianças brincam mais do que imaginávamos. E brincam ininterruptamente, sem hora nem lugar certos, e aprendendo. Mas os pais não estão vendo isso, porque talvez não valorizam a brincadeira como deveriam”. A antropóloga revelou que encontrou crianças que se escondiam no armário de casa para continuar brincando, fosse para não fazer as tarefas domésticas (em crianças de classes sociais mais baixas) ou para não ir ao judô ou inglês<sup>26</sup>.

Estas pesquisas contribuem para a questão do brincar ser uma temática ainda muito atual e que merece grande destaque. Diferente do que podemos pensar baseados no senso comum, de que as crianças de hoje não brincam mais e têm demonstrado cada vez mais interesse por brinquedos industrializados, e que estes contribuem menos para o desenvolvimento infantil, podendo até ser prejudiciais, na pesquisa encomendada pela marca de biscoitos Passa Tempo, percebe-se que este espaço ainda é muito valorizado pelas crianças e que a grande ameaça pode ser a postura dos pais frente ao tempo de brincar das crianças. Porém, não se pode ignorar os resultados demonstrados pela pesquisa realizada pela AVG de que crianças vêm adquirindo habilidades ligadas à tecnologia antes mesmo das atividades tradicionais.

A concepção e postura dos adultos perante uma atividade desenvolvida por uma criança é de fundamental importância, já que o adulto tem grande participação na apresentação dos valores e validação das atividades e idéias das crianças. Como apontado por todos os artigos que analisaram o brincar em

---

<sup>26</sup> O artigo da revista Crescer, de onde foram retiradas todas as informações sobre o estudo, não diz qual é o conteúdo das brincadeiras infantis. Não foi possível ter acesso ao estudo “*Um Olhar Antropológico para o Universo da Criança na Metrópole*”, já que estudos de mercado não são divulgados abertamente.

contextos regionais, o conteúdo das brincadeiras de faz-de-conta infantis têm forte ligação com o ambiente e com as atividades principais desenvolvidas na região pelos adultos.

Diante desta concepção podemos refletir sobre o contexto das grandes metrópoles e sobre a rotina que têm as crianças inseridas nestes contextos. Qual é realmente o tempo que têm para brincar, e em que espaço. Suas rotinas tomadas por atividades extra-curriculares, que cada vez se iniciam mais cedo, permitem que a criança tenha tempo livre para brincar? O adulto tem olhado para tais brincadeiras com um olhar valorativo? Quais são as referências que estas crianças podem ter para simbolizarem e levarem para as brincadeiras de faz-de-conta?

Não podemos perder de vista a grande contribuição que o brincar tem para o desenvolvimento infantil como apontado por Vygotsky e os demais autores consultados neste estudo. Afinal, “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.” (VYGOTSKY, 1984, p.118)

## Referências Bibliográficas

ALVES, L.; CARVALHO, A. M. Videogame e sua influência em teste de atenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 3, p. 519-525, 2010.

ALVES, J. M.; TEIXEIRA, S. R. S. O contexto das brincadeiras das crianças ribeirinhas da Ilha do Combu. *Psicologia Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 374-382, 2008.

AMORIM, K. S. *et al.* O tema jogo infantil no periódico Pro-Posições. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 107-111, 2009.

AVG. 69% das crianças têm como primeira atividade o uso de um computador. Disponível em: <<http://blog.winco.com.br/avg/seguranca-domestica/69-das-criancas-tem-como-primeira-atividade-o-uso-de-um-computador>>. Acesso em: 06/05/2012.

BASILIO, Ana Luiza. *A importância do brincar [04 de janeiro, 2011]*. Disponível em <[http://www.neteducacao.com.br/portal\\_novo/?pg=artigo&cod=2080](http://www.neteducacao.com.br/portal_novo/?pg=artigo&cod=2080)>. Acesso em: 02/05/2011.

BICHARA, I. D.; MARQUES, R. L. Em cada lugar um brincar: reflexão evolucionista sobre universalidade e diversidade. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 28, n. 3, p. 381-388, 2011.

BOIKO, V. A. T.; ZAMBERLAN, M. A. T. A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 1, p. 51-58, 2001.

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

BRASIL, *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, Lei Federal nº 8.069/1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 10/11/11.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 1995 c. – (Coleção questões de nossa época; v.43).

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M.L. Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 365-373, 2008.

DIAS, A. M.; SANTOS, A. K. Comportamentos lúdicos entre crianças do nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 26, n. 4, p. 585-594, 2010.

FERRARI, S. C. M.; GARCIA, M. A. L.; SETÚBAL, M. A. *Memória e brincadeiras na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX*. São Paulo: Cortez: CENPEC, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. Crianças brincam menos e ficam dependentes dos adultos e da tecnologia. *O Estado de São Paulo*. São Paulo, 16/01/2011.

FRIEDMANN, A. *Jogos tradicionais na cidade de São Paulo: recuperação e análise de sua função educacional*. São Paulo, 1990, 255p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

FRIEDMANN, A. *O brincar no cotidiano da criança*. São Paulo: Moderna, 2006.

FRIEDMANN, A. ET al. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: Scritta, 1998.

MACHADO, M. M. *O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, atividades e materiais*. São Paulo: Loyola, 1995.

PETERS, L.L.. *Brincar para quê? Escola é lugar de aprender: estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar*. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000, 286 p. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas.

CRIANÇAS na rede, 2011. Disponível em: <<http://www.consumismoeinfancia.com/08/02/2011/criancas-na-rede/>>. Acesso em: 06/05/2012.

ROGÉRIO, C. Crianças brincam, mas os pais não vêem. *Revista Crescer*. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI161368-10531,00.html>>. Acesso em: 10/04/2012.

SOUZA, N. *Cartoon Network: impacto da internet e meios digitais no universo infantil, adolescente e adulto*. Disponível em: <<http://www.anmtv.xpg.com.br/cartoon-network-impacto-da-internet-e-meios-digitais-no-universo-infantil-adolescente-e-adulto/>>. Acesso em: 20/01/2012.

UNICEF BRASIL. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Disponível em: <[http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)>. Acesso em: 20/10/2011.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes ed., 1984.

WAJSKOP, G. *“Tia, me deixa brincar!” O espaço do jogo na educação pré-escolar*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990, 196 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

WAJSKOP, G. *Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil: implicações para a prática institucional*. Universidade de São Paulo, 1996, 233p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ZANELLA, A. V.; ANDRADA, E. G. C. Processos de significação no brincar: problematizando a constituição do sujeito. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 7, n. 2, p. 127-133, 2002.

ZANOLLA, S. R. S. Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1329-1350, 2007.

## ANEXO - Lista de periódicos revisados:

- Cadernos CEDES
- Cadernos de Pesquisa
- Ciência & Educação (Bauru)
- Educar em Revista
- Educação & Sociedade
- Educação e Pesquisa
- Educação em Revista
- Estudos de Psicologia (Campinas)
- Estudos de Psicologia (Natal)
- Fractal: Revista de Psicologia
- Paidéia (Ribeirão Preto)
- Psico – UFS
- Psicologia & Sociedade
- Psicologia Clínica
- Psicologia Escolar e Educacional
- Psicologia USP
- Psicologia em Estudo
- Psicologia: Ciência e Profissão
- Psicologia: Reflexão e Crítica
- Psicologia: Teoria e Pesquisa

