

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

UM ESTUDO SOBRE BRINCADEIRA, AFETIVIDADE E GÊNERO

Tamara Monte Martinho

CAMPINAS- SP

2017

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Tamara Monte Martinho

UM ESTUDO SOBRE BRINCADEIRA, AFETIVIDADE E GÊNERO

**Trabalho de Conclusão de
Curso apresentado à Faculdade de
Educação da UNICAMP sob a
orientação da professora Dr^a Lavinia
Lopes Salomão Magiolino como
requisito para a conclusão do curso
de Licenciatura em Pedagogia.**

Orientadora: Lavinia Lopes Salomão Magiolino

CAMPINAS

2017

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

M366e Martinho, Tamara Monte, 1991-
Um estudo sobre brincadeira, afetividade e gênero / Tamara Monte Martinho.
– Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Lavinia Lopes Salomão Magiolino.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Vigotsky, L. S. (Lev Semenovich), 1896-1934. 2. Brincadeiras. 3.
Afetividade. 4. Gênero. I. Magiolino, Lavinia Lopes Salomão, 1977-. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Campinas, julho de 2017.

Prof^a. Dr^a. Lavínia Lopes Salomão Magiolino

M^a. Núbia Sílvia Guimarães Paiva

Dedico este trabalho aos meus pais, Liliam M. Morgado Monte e Marcos Antônio Martinho, que sempre me apoiaram e me auxiliaram dando suporte em todas as circunstâncias no meu caminho até aqui.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Lavínia, que se dedicou em um ano e meio para me auxiliar, me dando suporte e entendendo minhas dificuldades. Obrigada por sempre estar disposta e compreensiva, encontrando tempo para dúvidas e correções de um modo inteligente, carinhoso e acolhedor.

Agradeço de coração a minha segunda leitora, Núbia, que encontrou tempo, apesar da correria de datas, para me auxiliar e contribuir para a melhora do presente trabalho. Obrigada pelas palavras de encorajamento e força, dedicação e disposição por me auxiliar.

Agradeço a minha família de um modo geral, mãe, pai, avós, tias, tios e primos, por estarem presente na minha infância, no meu desenvolvimento como um todo. Obrigada por abrirem possibilidades de descobrimentos e questionamentos, me formarem e darem suporte em diferentes momentos.

Agradeço também a todas as minhas amigas que encontrei em Campinas, as que a faculdade uniu. Ao grupo “*pedagogatas*” estando juntas, com altos e baixos, desde o primeiro dia da faculdade, se ajudando em trabalhos, provas e vida pessoal. A Emily, Karina e Giovana, presentes em inúmeros e importantíssimos momentos de construção pessoal. Obrigada a todas por contribuírem nos meus redescobrimientos de conceitos e aprendizagens.

Agradeço as meninas que dividiram a vida cotidiana comigo na *Ilha do Sol*, me auxiliando no crescimento pessoal e nas dificuldades da faculdade. Obrigada a Juliane que por amor à primeira vista me escolheu como amiga, por estar sempre do meu lado me apoiando, sendo sempre companheira e escutando meus desabafos, minhas dúvidas e vibrando por minhas conquistas. Obrigada a Raquel, por ser sempre amiga, estar aberta a conversa sobre nossa área acadêmica, e principalmente por ser responsável em me ajudar a estabelecer um recorte de tema para o presente trabalho, me auxiliando e apoiando sempre nas dificuldades e conquistas.

Agradeço ao Henrique, por me escutar em momentos de nervosismo ou reflexão sobre conceitos, discutindo formação de professores e educação de um modo geral. Obrigada por me apoiar e estar sempre presente.

Agradeço a todas as minhas amigas de São Paulo, que compreenderam minha distância pela faculdade e minha ausência pela conclusão do trabalho, que me apoiaram em todos os momentos.

“É [...] a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente.”

(Vygotsky, 2009 p.14)

Resumo:

O presente trabalho se baseia na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e compreende as crianças como seres capazes, de diversas relações que aprendem e se desenvolvem com a mediação do outro, sendo (re)produtoras de cultura, portadoras de histórias e sujeitos de direitos. Nessa perspectiva, dada a importância que o brincar carrega para o desenvolvimento do ser, escolhi para o meu recorte de pesquisa trabalhar esse conceito e sua relação com a noção de afetividade e a noção de gênero e como ela é imposta para as crianças em nossa sociedade tendo um olhar para o contexto educacional. Para tanto, utilizo o método de pesquisa bibliográfica no site da SIELO relacionando as três temáticas (brincadeira, gênero e afetividade), buscando artigos produzidos no Brasil nos anos entre 2000 a 2017.

Palavras-chave: Afetividade; Brincar; Gênero; Vygotsky;

Índice

Introdução.....	09
Capítulo 1 –	
O brincar e a afetividade no desenvolvimento da criança	14
1.1– O papel do brincar no desenvolvimento da criança.....	19
1.2 – O papel da afetividade no desenvolvimento da criança.....	27
Capítulo 2 –	
As relações de gênero na Educação Infantil.....	32
Capítulo 3 –	
As relações de gênero e a dinâmica das relações afetivas nas brincadeiras - uma pesquisa bibliográfica	38
Considerações finais	64
Bibliografia.....	67

Introdução

Antes de entrar na faculdade de pedagogia, sempre me interessei pelo tema do brincar e das brincadeiras, pela importância desse conceito para o aprendizado das crianças no seu processo de desenvolvimento.

Ao entrar na Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, em 2012, comecei a trabalhar em uma brinquedoteca no bairro da faculdade e isto me despertou ainda mais a curiosidade sobre a necessidade do brincar.

Mas foi realmente no primeiro semestre de 2015, quando cursei uma matéria na Faculdade de Educação Física denominada “Jogo”, que meu interesse sobre o assunto se ampliou. Nessa matéria, tive contato direto com diversos teóricos e pensadores que estudaram a fundo a brincadeira, historicamente, socialmente, psicologicamente e antropologicamente. Assim, a vontade de estudar a importância do jogo e da brincadeira na educação infantil se concretizou.

Como apontado nos estudos de Vygotsky (1991), por exemplo, o brincar tem grande importância para o desenvolvimento integral da criança à medida que organiza suas experiências e contribui para a formação dos seus processos psicológicos - cognitivos, afetivos, etc. O autor aponta que o brincar cria o que ele denomina como a “*zona de desenvolvimento proximal*” - a distância do nível atual de desenvolvimento da criança, ou seja a capacidade de solucionar problemas sozinhas, e o nível de desenvolvimento potencial, que é a relação da resolução de um problema na qual há a ajuda de um adulto ou um colega com mais facilidade para com aquele problema.

Segundo Rego (1995) a criança começa a construir situações ilusórias a fim de satisfazer certas necessidades que não podem ser realizadas na vida real, como algo que ainda não aprendeu ou não tem a capacidade social de assumir papéis. Ela se espelha no mundo externo, nos adultos e pessoas mais velhas, procurando ser coerente com papéis assumidos, como de mãe, filha, policial, médico e etc.

Ainda segundo a autora (1995), Vygotsky aponta que é através do brinquedo que a criança aprende a atuar em uma esfera cognitiva dependendo de motivações internas. Sendo assim, é na idade pré-escolar que ocorre uma certa diferenciação do campo do significado e da visão. O pensamento que era

moldado pelos objetos externos passa a ser comandado pelas ideias. Ela então consegue usar objetos para além de suas funções reais, como um graveto como uma varinha ou uma pedra como um carro, folhas como dinheiro e etc. abstrae o conceito das coisas.

Como aponta Magiolino (2015) à brincadeira pode ser um importante recurso para assegurar a aprendizagem, permitindo que a criança se expresse desenvolvendo emoções através, por exemplo, do faz-de-conta.

As reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas. A experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente. (VYGOTSKY, 2003, p.121)

A partir das concepções vygotskianas e seus seguidores, podemos afirmar que a afetividade é essencial para todos os seres, desde adultos a crianças, pois abre inúmeras possibilidades ao desenvolvimento.

Foi por conta de toda essa importância que o brincar carrega para o desenvolvimento da criança que eu escolhi meu recorte de estudo: trabalhar esse conceito, relacionando a noção de afetividade e sua importância de um modo geral para o indivíduo, pois o aprendizado pode ser mais concreto quando a afetividade e o lúdico se unem. Pensando em um enfoque maior nesse relacionamento que ocorre na área da educação, gostaria de analisar, ainda, o brincar e a afetividade nas construções das relações de gênero.

Meus questionamentos em relação às questões gênero apareceram há muito tempo, mas só depois de algumas aulas da faculdade de educação, reuniões do centro acadêmico e vivências de um modo geral nesse período da graduação, que me fizeram pensar em pesquisar estudar esse tema.

Cresci convivendo com meu primo, da mesma idade. Brincávamos muito juntos, mas foi só quando já estava maior que pude perceber que ao longo de todo o nosso desenvolvimento, toda a nossa infância, em brincadeiras, houve limites com relação ao gênero. Ele me colocava certos bloqueios, dizendo que brinquedos específicos não poderiam ser meus, apenas dele, que eram para meninos e não para meninas.

Por mais que, minhas lembranças de criança sejam baseadas em fotos e pequenas cenas na memória, eu me recordo de alguns momentos dos nossos pais tentarem nos dar quase os mesmos brinquedos, de incentivar certa igualdade entre nós (com relação específica a brincadeiras), oferecendo para os dois carrinhos, bonecos, caixa de ferramentas (a minha rosa e a dele laranja), filmes e livros. No entanto, eu sentia que enquanto a gente brincava meu primo já mostrava certa relação muito estabelecida com a diferença de menino e menina. E, assim, ele me colocava de fora de algumas brincadeiras que ele pontuava literalmente com as palavras “*isso é brincadeira de menino*”.

Ao longo do meu desenvolvimento, fui me questionando sobre isso, o porquê de não poder ser ou ter coisas de meninos. Quando cresci comecei a refletir muito sobre essa questão e, ao mesmo tempo passei a me incomodar muito como a indústria, que quase a todo o momento lança diferentes brinquedos, livros, jogos, roupa, diversas propagandas na tv, que são de um jeito para meninos e de outro para meninas, já predeterminando o que cada um vai gostar, ou sendo mais extremista: o que cada um *pode* gostar.

Isso tudo me cria certa dúvida: se eu gostava e queria certos brinquedos que meu primo tinha, mas que ele os colocava fielmente como sendo “de menino”, como a indústria tem tanta certeza de que aquele determinado desenho, cor, forma, vai agradar mais um do que o outro?

Junto a esse questionamento iam surgindo outros: mas então, de onde é que vem todo esse pensamento sexista e separatista, o como podemos relacionar essas questões com a educação, em que e como ela interfere?

E são esses questionamentos que me fazem querer pesquisar o papel da educação, principalmente o papel do educador, e sua relação com a criança, podendo estar ligada à construção de certas desigualdades entre gêneros, surgindo assim diversos estereótipos, e a partir disso discutir como podemos desconstruí-los.

Com relação aos estudos baseados na teoria histórico-cultural, esses apontam crianças pequenas capazes de diversas relações, que já são produtoras de cultura e portadoras de histórias, são sujeitos de direitos, mas que em seu meio convivem e assim aprendem diversas posturas com o outro. Por isso, sinto a necessidade de analisar estas relações impostas a elas nas

escolas e tentar entender de onde vem essa construção de certas concepções através da brincadeira e das relações afetivas que nela ocorrem.

Minha primeira ideia para desenvolver esse trabalho de conclusão de curso era de analisar meus diários de campo feitos a partir dos estágios obrigatórios da faculdade na educação infantil. Infelizmente, não consegui dar continuidade a essa vontade, pois não permaneci em uma única sala durante os dias de estágio e não registrei com olhos de quem já tinha o tema definido. Quando fui analisar minhas transcrições, percebi que não havia muitos recortes a serem feitos. Precisaria de mais tempo e uma nova vivência na escola para concluir, Infelizmente não havia mais essa possibilidade na minha grade curricular.

Pensei então em construir esse trabalho com o objetivo de estudar a importância do brincar de maneira articulada à noção de afetividade para o desenvolvimento da criança, e às (pré)concepções de gênero através de uma pesquisa bibliográfica.

Com isso, tinha o intuito de tentar mostrar a importância de se fazer um estudo a fundo nesse tema, analisando se há uma gama de artigos e discussões que trazem essa importância, com relação a ideia da afetividade e seu papel no desenvolvimento em função da personalidade da criança para então, poder discutir as concepções de gênero no contexto escolar, problematizando esse espaço de formação de maneira articulada à brincadeira nas relações afetivas.

Ao longo do trabalho abordarei primeiramente a importância do brincar e da afetividade no desenvolvimento do sujeito. Depois discutirei a construção das relações de gênero em nossa sociedade, apontando a existência dessas relações presentes no contexto escolar.

Com base nesses estudos teóricos, apresentarei, a seguir, a pesquisa de artigos produzidos no Brasil na plataforma da SciELO, com palavras-chave: brincar, brincadeira e brinquedo; gênero e afetividade, filtrando os que se apresentam dentro da área de ciências humanas e produzidos entre os anos 2000 a 2017, para, então, observar os que se encaixam próximos a minha concepção teórica e aos tópicos escolhidos.

Apresentarei ainda os artigos encontrados, tabulados e estudados com base na organização dos seguintes pontos: Título do artigo, Autor, Ano de

produção, perspectiva teórica, objetivo, metodologia da pesquisa e área de conhecimento, tentando demonstrar a quantidade produzida e a importância de se falar sobre o tema abordado.

E, por fim, apresentarei algumas considerações sobre o estudo realizado e as articulações possíveis nesse momento de minha formação.

Capítulo 1.

O BRINCAR E A AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.

A palavra desenvolvimento está, muitas vezes, ligada a algo positivo, implicando sempre em um certo crescimento que passa por etapas e estágios. Embora possamos dizer que é algo que dura toda a nossa vida, nem sempre se mostra como algo linear. Segundo a teoria histórico-cultural, basicamente Vygotsky (1991) aponta que o desenvolvimento do ser humano é algo que não será igual para todos, pois depende de fatores externos e acontece em diversos campos da nossa existência, como no cognitivo, afetivo, social e motor.

O entendimento com relação ao conceito de desenvolvimento humano é dado dependendo da área, da perspectiva que será trabalhada, qual teoria será usada de base, pois existem diversas e diferentes vertentes psicológicas que fundamentam esse conceito.

Em algumas teorias, o desenvolvimento das crianças é explicado por conceitos que dizem que suas ações são espontâneas e em sua maioria inatas, apontando como o biológico como fator principal ligado ao seu desenvolvimento. Mas outras teorias trazem como base o fato do desenvolvimento ser resultante da interação do sujeito com meio ambiente, ou ser originária das relações sociais.

No presente trabalho, nos aproximando mais dessa última visão, com o intuito de discutir o conceito de desenvolvimento a partir da perspectiva histórico-cultural apresentada por diversos autores e, tendo como principal teórico, Vygotsky, que traz a ideia de que o que é inato não é inteiramente suficiente para produzir o indivíduo humano, há a necessidade da relação como ambiente em que ele se encontra. O autor aponta, então, que para o ser humano poder pensar, agir, sentir, criar valores e conhecimentos é necessário uma interação com o meio social, cultural.

Segundo Smolka (2009), Vygotsky se interessou em pesquisar sobre o psiquismo humano tendo como base o materialismo histórico-dialético,

presente nas obras de Karl Marx como exemplo, tentando se distanciar de uma ideia naturalista e estritamente cognitivista do ser humano.

Primeiramente o autor vai tentar diferenciar o desenvolvimento do psiquismo humano do animal. Como Rego (1995) aponta em seu texto, Vygotsky coloca que as ações dos animais são instintivas, são realizadas para satisfazer suas necessidades biológicas como alimentação, reprodução e etc. Já os homens não atendem apenas às suas necessidades biológicas, suas ações vão, além disso - há, por exemplo, a necessidade de se comunicar e de adquirir conhecimento. O ser humano é capaz então de fazer escolhas que vão contrárias às suas funções biológicas como jejuar se autoflagelar ou até morrer.

Essas diferenças também estão presentes com relação a decisões que garante sua sobrevivência e aos estímulos. As ações dos animais se baseiam por certa experiência anterior ou impressões imediatas. Os seres humanos por outro lado, podem planejar e escolher certas ações a serem tomadas, tem a capacidade de percepção do que, por exemplo, pode-se fazer mal. Como Rego (1995) ilustra no seu texto, não é porque o ser humano está com sede que este irá tomar água contaminada, ou então ele pode escolher não tomar um medicamento por estar vencido, mesmo precisando. Luria, citado por Rego (1995) resume que o ser humano não se predispõe apenas de um conhecimento sensorial, mas também de um conhecimento racional.

Por fim Vygotsky traz a diferença da fonte dessas ações, que nos animais é passada hereditariamente, ou seja, nasce com ele. Já no humano não é inato, ele tem a capacidade de adquirir conhecimento ao longo da sua vida, é capaz de assimilar experiências e a partir da aquisição da linguagem conseguir passar certos conhecimentos para diferentes indivíduos, registrar e assim armazenar para o futuro. Resumindo, o desenvolvimento do psiquismo animal é determinado pelas leis da evolução biológica e a do ser humano está submetida às leis do desenvolvimento histórico-cultural (Rego, 1995).

A partir dessa diferenciação, para focar no desenvolvimento humano, é de fundamental importância compreender a questão da *mediação*, pois essa caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens. No texto de Rego(1995) Vygotsky aponta dois elementos básicos responsáveis por essa mediação: o *instrumento*, que regula as ações sobre os objetos e o *signo*,

que regula as ações sobre o psiquismo humano. Essa mediação com o uso de instrumentos e signos está ligada ao longo de toda a evolução do ser humano e do desenvolvimento individual.

Ou seja, nos estudos de Vygotsky ele tenta analisar a função da mediação com relação às atividades humanas. Como citado por Rego (1995) a diferença dos homens com os animais é que, por exemplo, ele não só constrói instrumentos que auxiliam em suas tarefas (como a lança para a caça) mas também conseguem guardá-la para o uso posterior e assim transmitir esse conhecimento de criação para os outros, que esses podem aperfeiçoar o uso e a função dos devidos instrumentos.

Com relação às ações concretas do ser humano Vygotsky traz o conceito de “instrumentos psicológicos” e trata dos signos. É com auxílio destes que o homem pode controlar voluntariamente suas atividades psicológicas e ampliar sua capacidade de atenção. Como exemplo podemos anotar coisas vividas em um diário, colocar lembretes visíveis para encontros ou sorteio para certas escolhas. A partir disso aponta-se destaque para o surgimento da linguagem, que para o autor é fundamental para o desenvolvimento humano como um todo. Seu surgimento traz mudanças para o processo psíquico do homem (Rego 1995).

Como colocado por Rego (1995) são três mudanças com relação à linguagem, a primeira está relacionada ao poder de mencionar coisas que não estão em seu campo de visão, como por exemplo, contar sobre algo que já aconteceu, citando objetos e ações, quem está ouvindo a história consegue entender mesmo não estando presente, conseguimos visualizar em nossas mentes. A segunda refere-se ao processo de abstração e generalização que a língua possibilita, ou seja, podemos mencionar o nome de qualquer objeto, como “porta”, mesmo sem especificar seu modelo, forma e cor, temos a condição de imaginá-la e assim classificar e ordenar mentalmente.

Com isso a *“função de comunicação entre os homens, preservação, transformação, assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade”* (Rego, 1995, p.54) possibilita enfim um intercâmbio social.

Podemos notar que a fala é algo de extrema importância para o desenvolvimento total e individual. Trazendo uma importância para todo esse

processo, como forma organizadora da atividade prática e das funções psicológicas humanas.

Como descreve Oliveira (1992), Vygotsky menciona que a linguagem possui duas funções básicas: a primeira é a de “intercâmbio social” e a segunda a de “pensamento generalizante”. Intercâmbio social se refere a comunicação feita de indivíduo para indivíduo, estabelecendo contato e transmitindo conhecimento. Já o pensamento generalizante é o processo de assimilação de conteúdos que foram vividos, tudo o que já escutou ao longo da vida mas o indivíduo guarda o que foi mais importante para ele, generalizando seu aprendizado.

Segundo Rego (1995), Vygotsky aponta que a relação do pensamento com a linguagem acaba passando por diversas modificações ao longo da vida de cada indivíduo. É a partir da entrada da criança em seu meio cultural que o pensamento e sua fala se unem, construindo um modo de funcionamento psicológico mais amplo e desenvolvido, típico dos humanos.

A palavra não serve apenas como um símbolo que, a partir de uma interação pode identificar algo e conseguir entender o outro. Segundo Vygotsky(2008), ela é algo inseparável do desenvolvimento, pois possui um significado concreto. Para cada fase, a criança elabora certas intenções para as palavras que vão se modificando ao longo do seu crescimento. Segundo Rego (1995) Vygotsky aponta esta importância da linguagem na capacidade de se planejar no tempo (ontem, hoje e amanhã), solucionar problemas ou planejar ações.

Para que o ser humano consiga identificar e analisar as informações que a linguagem produz, para assim poder se comunicar com o outro é necessário, como apontado no texto de Oliveira (1992), a importância de dois conceitos colocados por Vygotsky: “funções mentais elementares” sendo essas atenções involuntárias, e “funções psicológicas superiores” como “atenção voluntária e memória lógica”. Assim, as funções psicológicas superiores, como o pensamento e a linguagem, são construídas na relação social do sujeito a partir da mediação do outro.

Na utilização dessas funções, o sujeito primeiramente necessita saber onde se encontra no mundo e o que está sendo realizado. Por exemplo, ser aluno em uma sala de aula, este deve utilizar as funções mentais superiores

para saber sua relação com a sala como um todo, estabelecer uma relação como ambiente de estudos e aprendizados, e entender porquê de estar ali, para então conseguir responder, por exemplo, de acordo com o que está sendo proposto pelo professor.

Nas concepções vygotskianas do desenvolvimento sugere uma ideia de que todo o sujeito é ativo, e este cria uma interação frequente com outros seres humanos e com as construções sociais e culturais, que estão em constantes mudanças, e também com uma base biológica do comportamento humano. O teórico propõe que o desenvolvimento humano se dá partir de estruturas orgânicas elementares e pela formação de novas funções mentais, cada vez mais complexas dependendo da experiência de cada criança (Rego, 1995).

Em seus diversos estudos Vygotsky aponta a importância de compreender o ser humano desde o nascimento, e entender como se dá esse desenvolvimento da fala e de suas ações fundamentais. Quando o bebê ainda é muito pequeno, é o único momento que o autor coloca que o biológico se sobrepõe ao social, portanto é a partir de certa idade que conseguimos perceber como o meio que indivíduo está inserido o desenvolve.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (Vygotsky 1991, p.24)

Comparado às espécies de animais, o bebê humano é o que nasce mais indefeso, tendo assim seus familiares, pessoas mais velhas, para os auxiliar em sua alimentação, em se locomover, dar abrigo e entre outros que garantem sua sobrevivência. Porém os adultos estão presentes na vida da criança não só para assegurar a sobrevivência, mas também são mediadores da sua relação com o mundo, procurando incorporar a sua cultura, atribuir significados para certas condutas e objetos culturais que são passados ao longo da história.

Nascemos dentro de uma cultura que nos transforma no que somos, e é essa a principal questão para o desenvolvimento, é a partir da interação social que nos possibilita criar novas formas de ver o mundo, de crescer e assim nos

desenvolver. Segundo Smolka (2009) “[...] o desenvolvimento da criança não é simplesmente um processo espontâneo, linear e natural: é um trabalho de construção do homem sobre o homem”(p.10)

1.1 O papel do brincar no desenvolvimento da criança.

A partir da expansão da criação dos jardins de infância, na década de 70 no Brasil, que teve como um dos principais pontos a força das mulheres, mães, por busca de lugar e experiência no mercado de trabalho, precisou-se repensar a educação de seus filhos pequenos, trazendo assim uma grande discussão sobre a importância das brincadeiras, e essas foram sendo incorporadas no contexto infantil com relação a instituições de ensino (Kishimoto, 2010)

O direito à educação de crianças de 0 a 6 anos foi repensado, com a criação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) que estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica brasileira e reconhece o direito das crianças de até 5 anos ao seu desenvolvimento integral, complementando a intervenção da família, sendo assim necessário que e o Estado ofereça educação a todas essas crianças, tornando muito mais primordial os pensamentos e estudos com relação a importância do desenvolvimento inicial das crianças e sua educação nas pré-escolas.

Vygotsky (2000) assinala em sua pesquisa a grande influência que o brincar tem com relação ao desenvolvimento cognitivo, social, biológico, motor e afetivo de uma criança, e é por meio deste que a criança se apropria do mundo real. O autor aponta que é no brincar que a criança mostra seu desenvolvimento cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender com relação ao mundo, entrando em contato com os significados, com pessoas, coisas e símbolos, ou seja, sendo o desenvolvimento principal para o sujeito.

Segundo Rego (1995) termo “brinquedo” usado por Vygotsky tem como significado a ação de brincar. Ele se refere bastante à relação do faz de conta, representação esta da criança ao mundo real. E é com o jogo que a socialização e a imaginação ganham destaque em garantir um bom relacionamento entre as pessoas, o papel das regras e objetivos é fundamental, pois junto com o “faz-de-conta” desenvolvem a criatividade, auxiliando a criança a construir seu próprio mundo relacionando assim a fantasia com o mundo real.

Para começar a discussão sobre o quão importante é a brincadeira e suas implicações no desenvolvimento da criança, precisamos partir de um pressuposto apontado por Nazaré Cruz (2015) “a criança aprende a brincar” e não como é pensado, pelo senso comum por exemplo, de que a brincadeira é vista como algo natural e espontâneo, comum de todas as crianças em qualquer lugar e época. Na verdade, cada ação depende muito do contexto social em que o ser está inserido e como esta é interpretada por pessoas mais velhas.

Ter esse conhecimento, de que se aprende a brincar é fundamental para se entender o desenvolvimento da própria brincadeira e sua importância na infância como enriquecimento cultural. “[...] *entre as primeiras manipulações de objetos realizadas pela criança e o aparecimento do faz de conta há um complexo processo de desenvolvimento em que o adulto é fundamental*” (Cruz, 2015 pg. 69)

No texto de Cruz (2015) ao mencionar o pesquisador russo Elkonin, podemos perceber o papel do adulto ou de outras pessoas mais experientes nesse processo. Para esse autor só podemos chamar de “jogo” quando a criança consegue segurar um objeto, tem suas funções motoras bem definidas. A partir daí os objetos vão sendo apresentados para as crianças por pessoas mais velhas e experientes que acabam mostrando como se deve manipulá-lo, muitas das vezes sem se dar conta de que está induzindo ou influenciando a ação da criança.

Porém, é de fundamental importância essa intervenção do adulto referente ao brinquedo, pois como o objeto não tem instruções de como ser manipulado, a criança não sabe como o fazer. Então, nesse momento o adulto pode indicar “como brincar” e manipular certos objetos, dentro do seu contexto

cultural. (Elkonin, 2009 - texto Nazaré Cruz, 2015 pg. 70). Ou seja é na relação com as pessoas mais velhas que a criança aprende o uso dos objetos de um modo geral, como um pente, um copo, um talher, e os brinquedos.

Além de oferecer objetos para as crianças, demonstrar as ações que se realizam com eles, os adultos têm o papel importante de auxiliar e atribuir sentido e significado. Segundo Cruz (2015), Vygotsky aponta que desde o início do desenvolvimento da criança, *“suas atividades ganham sentido em um sistema de comportamento social, uma vez que são sempre recebidas e significadas em contexto cultural”* (Cruz, 2015 pg.71)

Ainda nesse mesmo texto de Cruz (2015), Vygotsky ilustra essa atribuição de sentido por exemplo ao gesto de apontar de uma criança, o adulto reforça a ação através de sua vivência social e assim, atende a criança fornecendo uma idealização cultural, pois com o passar do tempo esse gesto se torna uma ação ao que a criança deseja. Para o autor, as funções do desenvolvimento da criança aparecem primeiro no nível social e depois no nível individual. *“Um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal”* (pg.73)

Assim podemos considerar que os objetos existem primeiramente para os adultos antes de representarem algo para as crianças, como as ações, gestos e brincadeira. Elkonin no texto de Cruz (2015) ilustra com uma criança que penteia o cabelo com um pente com as cerdas para cima, sem realmente pentear o cabelo, mas já consegue identificar que aquele objeto tem uma certa função. Após entender a ação do objeto, seu sentido e significado ela tem o poder de criação, abrindo portas para a construção da imaginação.

Diversas pesquisas e muitas vezes o senso comum, nos fazem pensar sobre o papel do brincar diretamente relacionado com o prazer da criança. Mas Vygotsky (1991) traz um apontamento interessante de que há diversas coisas que dão prazer a uma criança, como chupar chupeta, comer, e que não estão ligados estritamente ao brincar. Sem contar que não há prazer quando se depara com jogos e brincadeiras que não têm resultados considerados interessantes, há um sentimento contrário nessa brincadeira. Para o autor o prazer vem ligado a algo que preencha a necessidade da criança, que em alguns momentos se distanciam do brincar.

Cada criança se interessa por certo objeto em diferentes fases e, como Vygotsky(1991) aponta, o interesse para um bebê não é o mesmo para uma criança maior. “A maturação das necessidades é um tópico predominante nessa discussão, pois é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo.” (pg.62). Assim, é importante que saibamos as necessidades da criança para entendermos a importância do brinquedo.

Vygotsky (1991) traz a ideia de que motivações internas influenciam certas relações com o brinquedo. Como exemplo, uma criança muito pequena ao se deparar com um objeto, este irá determinar sua ação momentânea, mas com relação ao brinquedo, ou o ato de brincar, o objeto pode se transformar, tem a possibilidade de ir além do que realmente está vendo, ocorrendo assim uma diferenciação entre os campos do significado e da visão. Nesse momento, ao invés dos pensamentos serem determinados pelos objetos, eles passam a ser determinado pelas ideias.

Sendo assim, é na idade pré-escolar que ocorre uma certa diferenciação do campo do significado e da visão. O pensamento que era moldado pelos objetos externos passa a ser comandado pelas ideias. Ela então consegue usar objetos para além de suas funções reais, como um graveto como uma varinha ou uma pedra como um carro, folhas como dinheiro, entre outros, abstraindo conceitos das coisas.

Assim, o brinquedo muitas vezes ultrapassa o campo da percepção visual imediata e vai ao campo do entendimento simbólico. Quando a criança está no jogo, o objeto perpassa a dimensão de que aquilo que se vê é o que representa, ela sabe que o objeto é o que é, mas ela vai além, a partir da sua imaginação possibilitando, assim, um crescimento intelectual, que se torna necessário para que haja um papel motivador e a criança consiga ir além do real, construir seu mundo de ideias.

Porém Vygotsky (1991) traz um contraponto de que não é qualquer objeto que ocorre essa troca de significados. Segundo o autor a criança busca algo semelhante para criar uma ação - a criança não vai utilizar um caminhãozinho para pentear o cabelo, e sim uma régua ou algo que se assemelhe, ou seja, é necessário que o objeto que está substituindo o real comporte a ação habitual do outro. Segundo o texto de Cruz(2015) quando a

criança utiliza um objeto com outra função, ela separa ele do seu significado real

Para Elkonin (2009, p. 259), o desenvolvimento a brincadeira da criança inicia-se com ações concretas sobre os objetos que, aos poucos, evoluem para ações lúdicas sintéticas para somente depois dar lugar à ação protagonizada propriamente dita. Em suas palavras: “*Há colher; dar de comer com a colher; dar de comer com a colher à boneca; dar de comer à boneca como a mamãe*; tal é, de maneira esquemática, o caminho para o jogo protagonizado” (Cruz, 2015 p. 75 grifo do autor)

Vygotsky (1991) coloca que é necessário distinguir o brincar das crianças com relação a outras atividades, e é no brinquedo que a criança cria uma situação de imaginação, e essa situação não é uma subcategoria do brincar e sim sua definição.

Na verdade, podemos entender que é com a brincadeira que a criança passa a adquirir a capacidade de criar e imaginar. Segundo Vygotsky(2009) é a partir do acúmulo de informações vivenciadas pelo ser humano que temos a capacidade de criar coisas durante a vida. É com base nessa ação que a criança representa situações que já foram em algum momento vivenciadas, em seu meio sócio-cultural, sendo assim, a sua relação com o brinquedo vai de uma certa memória do que já aconteceu, sua imaginação é guiada pela sua vivência. Quando a criança se depara com uma situação imaginária ela não foge totalmente da situação real.

Vygotsky (2009) traz em seu texto “*Imaginação e criação na infância*” essa discussão clara da importância da imaginação como forma criadora, pensada muitas vezes como a construção de “algo novo”. Mas que na verdade não é algo que vem do “nada”, há a necessidade de aprendizados anteriores ou como coloca o autor “conservação da experiência anterior”, apontando assim que em toda a ação humana há uma parte de criação.

Cruz(2015) pontua que “é importante considerar que a situação imaginária nunca é livre criação das crianças, independente da realidade” (p.80), a autora coloca que podemos perceber a relação social, cultural, e percepção do mundo através da atividade criadora da criança.

Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. A criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando em um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se a mãe; a criança

que, na brincadeira, transforma-se num bandido, num soldado do Exército Vermelho, num marinheiro - todas essas crianças brincantes representam exemplos da mais autêntica e verdadeira criação. (Vygotsky, 2009 p.16-17)

Assim Vigotski (2009) coloca que nas brincadeiras as crianças reproduzem muito do que viram até o momento, porém esses elementos que representam suas experiências anteriores, não são reproduções autênticas da realidade, não é uma simples recordação, mas sim um processo, ela reelabora suas impressões vividas. Segundo Magiolino (2015) esse processo se dá por uma “ressignificação em relação ao visto, vivido e sentido” (p.146). Há uma reelaboração de processos presentes na realidade que acabam ganhando novos sentidos durante a ação de brincar.

Vygotsky(1991) exemplifica esse ponto de que a imaginação traz uma ideia do “como deve ser” na brincadeira, a “memória em ação”. Se tornando então reprodução de algo que a criança acha ser o “como” e o “que” de sua vivência pessoal. O autor aponta:

Pode-se ainda ir além, e propor que 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 às regras do comportamento maternal (Vygotsky 1991, pg.63)

A relação com o faz de conta, é, resumindo, uma junção da ação com a imaginação, e essa é de suma importância para o desenvolvimento humano, pois é construída a partir de certa impossibilidade de satisfação imediata de seus desejos, ou seja, a criança consegue se expressar e experimentar outras formas do que não se tem no cotidiano, no plano do real, representar diferentes papéis sociais ao se colocar em diferentes personagens. Como exemplificado acima, a criança se coloca no papel de mãe para poder se relacionar, refletir e expressar a esse papel, de *ser* mãe, sendo esta uma atividade que acrescenta, e muito, na personalidade de cada indivíduo.

Importante salientar ainda que o que determina mais riqueza nessas brincadeiras de faz-de-conta é o desenvolvimento da linguagem, pois com ele se abrem possibilidades de organização e ação partilhada dentro da brincadeira. Poder dizer a outra criança como manusear certos objetos,

determinar papéis e temas, só se torna possível com esse desenvolvimento da linguagem. Mas isso não quer dizer que primeiro se desenvolve a linguagem e depois a construção de papéis, pois é também através da brincadeira do faz-de-conta que a criança desenvolve a fala. (Cruz 2015)

Vygotsky (1991) apresenta que uma das principais funções do brincar é permitir que a criança consiga aprender a elaborar como se colocar em diferentes situações de conflito, resolver situações que ainda não sabe solucionar, usando assim imitação e imaginação. É a partir dessa representação que a criança vai aprendendo a lidar com regras e normas sociais, podendo assim aprender a interagir com os outros e lidar com limites.

Segundo Cruz (2015) a situação imaginária não é agir como a criança quiser, ela se submete a regras estabelecidas durante a ação, regras de comportamento, que na vida real pode se passar despercebido pela criança. Ou seja:

Tal submissão a regras, típicas da situação imaginária, possibilita que a vontade e a capacidade de fazer escolhas conscientes se desenvolvam na criança, já que ambas dependem da capacidade de atuar de acordo com a significação de ações e situações e de controlar o próprio comportamento por meio de regras. (Cruz 2015, p. 81)

Por isso diversos estudos relacionados com a educação apontam que é na brincadeira que a criança consegue realizar muitas coisas que não são possíveis na vida real. Como exemplificado por Cruz (2015) às crianças pequenas muitas vezes têm de ser lembradas de escovar o dente, guardar suas coisas, ou não são capazes de se programar por um período longo de tempo, e é necessária a presença dos adultos para que concluam certas necessidades sociais, por serem ainda movidas ao contexto imediato e situações concretas.

Sendo assim, essas informações sobre atividades cotidianas acontecem durante a brincadeira, quando se brinca de casinha, por exemplo, é necessário que as crianças envolvidas realizem as tarefas de casa, a limpeza, a higiene pessoal, comprar coisas, é a partir desse momento que as regras a serem seguidas se torna um prazer.

Com relação a esse desenvolvimento que as brincadeiras com regras trazem, as ações que as crianças ainda não sabem solucionar, Vygotsky (1991) traz o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”:

O brinquedo cria na criança uma zona de desenvolvimento proximal, que é por ele definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY 1991, p.69)

Segundo Rego(1995) para entender o conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, primeiro há o *nível de desenvolvimento real* da criança que é tudo o que ela já tem de conhecimentos adquiridos até o momento, como exemplos, ações que ela é capaz de realizar sozinha sem a presença de um adulto ou de uma criança mais experiente. Existe o *Nível de desenvolvimento potencial*, que também está ligado ao que a criança consegue fazer, mas é o que consegue com a ajuda de um adulto ou criança mais velha. E, é a partir desses dois conceitos, que surge a “*zona de desenvolvimento proximal ou potencial*” que é à distância do nível real (o que ela consegue fazer) para o nível potencial (o que está aprendendo a fazer).

Para Cruz (2015) a brincadeira cria a “*zona de desenvolvimento proximal*”, pois é nela que a criança tem a capacidade de experimentar coisas novas, novo modos de agir e pensar que vão sendo levados para o seu cotidiano, capaz de transformá-las.

É dessa forma que para Vygotsky (2000) a brincadeira é um ponto crucial com relação à educação, por ser algo relacionado ao desenvolvimento da criança, favorecendo o processo de formação e mostrando a real importância do professor nesse momento, pois ele pode, segundo Rego (1995) ter um olhar para os desenvolvimentos que ainda estão por vir e auxiliar para que se tornem *níveis reais* de desenvolvimento.

Podemos concluir a partir dos conceitos levantados, que a brincadeira é uma atividade que tem que ser predominante na infância, é a partir do lugar que a criança ocupa na sociedade e suas condições de vida, que esta aprende e começa a formar processos de imaginação e a se apropriar de certas normas de comportamento e funções sociais.

Para Vygotsky (1991), toda essa aprendizagem se relaciona com as funções superiores com base na apropriação e internalização de instrumentos

e signos a partir do meio em que as crianças estão inseridas. A aprendizagem humana segue regras sociais específicas, sendo um processo determinado pelas pessoas presentes em seu cotidiano. E é por isso que Vygotsky (1991) aponta a brincadeira como a criação de uma nova forma de desejo, a criança aprende a desejar, transformando certos sentimentos em algo fictício, representado na brincadeira e em suas regras e a partir dessa vivência que ela irá levar certos conceitos para seu futuro, tornando assim seu nível básico de ação real e motora.

“Não podemos esquecer que além de seu papel no desenvolvimento da cognição e da imaginação e na elaboração de conhecimento sobre a realidade social, a brincadeira é fundamental para o desenvolvimento das relações da criança com os outros e de sua própria subjetividade. ao brincar, as crianças combinam, opõe-se, disputam, complementam-se. Nesse processo, as possibilidades de interação com parceiros da mesma idade e mais experientes vão sendo ampliadas, ao mesmo tempo que a criança desenvolve modos próprios de se colocar nessas interações.” (Cruz,2015 p.83)

O brinquedo e a brincadeira se apresentam como um importante passo para o desenvolvimento infantil, pois é com o brinquedo que a criança descobre e redescobre, presencia situações diferentes, percebe certas habilidades pessoais, surge esse novo espaço para colocar a criatividade em prática. Há também no jogar certo estímulo à curiosidade, surgindo assim uma confiança pessoal e um desenvolvimento na autonomia.

Nesse olhar o brincar se torna, então, fundamental para a aprendizagem do ser humano, como um todo, como construção da personalidade, sua forma de se desenvolver tanto no âmbito intelectual, como afetivo, motor, social e contribuindo assim para todo um futuro que se for bem direcionado, mediado, ou então, havendo diversas oportunidades de vivência e afeto, pode trazer bons frutos para a vida adulta.

1.2 O papel da afetividade no desenvolvimento da criança.

A afetividade está diretamente ligada aos nossos sentimentos, as nossas emoções, paixões, conceitos difíceis de explicar. Diversos estudos nas áreas de sociologia, biologia, psicologia, pedagogia, entre outras, tentam

estudar a importância do sentimento para a vida do ser humano, seja no sentido de nos beneficiar ou de nos fazer algum mal.

Nós, seres humanos, segundo a perspectiva histórico-cultural, somos tomados de emoções que nos constituem. Nessa perspectiva, para os pensadores Wallon (1995), Bakhtin (2003) e Vygotsky (2004) o processo de desenvolvimento cultural é construído a partir da nossa relação com o outro; Bakhtin, que sempre traz a ideia de diálogo como algo constitutivo do ser humano, aponta que as emoções são postas como manifestações dialógicas, como o amor e a compaixão, se relacionando entre si, pois as encontramos no âmbito social e cultural dos seres humanos, marcadas por relações de ideologia e poder, assim redimensionando a vida (Magiolino, 2015).

Segundo Magiolino (2015) Wallon aponta que as emoções são os vínculos primordiais dos seres humanos, e têm um papel fundamental na relação do sujeito com o meio. Para esse autor, a emoção é encontrada no processo de constituição da consciência e apresenta como primordial para que a criança entenda o seu eu próprio e para a construção da sua personalidade.

Segundo o texto de Oliveira (1992) Vygotsky coloca que para cada pessoa certo objeto tem um significado diferente e traz o exemplo da palavra carro, que de um modo geral tem seu significado de ser um veículo de quatro rodas, movido a combustível etc. Mas esse conceito se modifica para alguém que dirige um táxi, pois se torna significado de trabalho, ou para quem gosta de dirigir o significado muda para algo relacionado a lazer.

“ O sentido da palavra liga seu significado objetivo ao contexto de uso da língua e aos motivos afetivos e pessoais dos seus usuários. Relaciona-se com o fato de que a experiência individual é sempre mais complexa do que a generalização contida nos signos.(Oliveira, 1993)” (OLIVEIRA, 1992, pg. 81)

Vygotsky, segundo Oliveira (1992), questiona uma certa divisão de duas dimensões sendo uma a afetiva e outra cognitiva no funcionamento psicológico. Durante o decorrer da vida essas dimensões ou processos tornam-se um sistema dinâmico e funcional, se interligam. Segundo a autora Vygotsky aponta em seus estudos a importância na relação da afetividade em cada

indivíduo, questionando uma divisão entre o cognitivo e o afetivo. Apresenta então duas perspectivas a respeito do lugar do afetivo no ser humano:

Primeiramente uma *perspectiva declaradamente monista*, que se opõe a qualquer cisão das dimensões humanas como corpo/alma, mente/alma, material/não material e até, mais especificamente, pensamento/ linguagem. Em segundo lugar, uma *abordagem holística*, sistêmica, que se opõe ao atomismo, ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de unidades de análise que mantenham as propriedades da totalidade. [grifos do autor] (Oliveira, 1992, pg. 76)

Assim sendo, essas duas abordagens, tanto a monista como a globalizante, são como uma busca do indivíduo e seu todo, da consciência em sua totalidade e não separados, não separando o lado cognitivo do afetivo. Este é capaz de analisar as informações recebidas, com o propósito de encontrar respostas para as diferentes situações em que o ser humano passa, juntamente com as emoções, se tornando capaz de reagir a partir de diferente estímulos, com o exemplo, entre dois seres humanos.

Segundo Leite (2012), Vygotsky coloca que as emoções se deslocam do plano individual, biologicamente, para então o plano das funções superiores e simbólicas que são de significações e sentidos trazidos pela cultura. É nesse processo que o ser humano passa a internalizar os significados e sentidos aos objetos e ações postas pela cultura, a partir das experiências vivenciadas, sendo fundamental o papel do outro na vida do indivíduo como mediador trazendo significações aos objetos culturais. Assim, o autor aponta que as emoções deixam de ser instintivas e passam a fazer parte de um novo plano de vida.

Magiolino (2015) aponta que a emoção não está ligada apenas a uma descarga de energia, uma perturbação interior ou uma sensação no corpo, ela é construída histórica e culturalmente como função superior, tendo certo sentido ideológico e relacionado a vivência pessoal.

Segundo Oliveira (1992) Vygotsky propõe que a formação do pensamento humano só se dá por certa zona de motivação, temos que ter certa vontade, uma necessidade para que se realize algo, como exemplo um compromisso, interesses, e estes não necessariamente acadêmicos. O que aponta o autor como fatores motivacionais são os impulsos, a emoção eo afeto,

sendo a junção desses que contribuem para a formação do pensamento, que por sua vez, motiva o ser humano por meio dos sentimentos.

Segundo Vygotsky (2008) a base do pensamento é afetivo-volitiva, ocorrendo uma relação intensa entre o afeto - são motivações internas que movimentam os pensamentos. Pode-se usar como exemplo o fato de o docente ter paixão por ensinar, pela matéria que ministra e a vontade dos alunos em aprender. Mas isso pode ser mais geral, como uma pessoa ser um exemplo para o outro e esse tem vontade de aprender com ela, suas ações e seu modo de se expressar, serão passados de pessoa a pessoa através do afeto.

Leite (2012) coloca em seu texto que a afetividade é essencial nessas relações dentro da sala de aula, a mediação pedagógica estabelece um vínculo importantíssimo entre aluno-objeto-professor.

A partir do processo em que o afeto é vinculado aos interesses, começam a surgir as transformações de um conhecimento antigo para um conhecimento novo e atualizado. Ao final desse processo, surge como resultado uma certa consciência do que se foi aprendido, e o indivíduo se torna consciente do que vivenciou e adquiriu, tendo um conhecimento próprio, podendo elaborar e reelaborar coisas, utilizar esse novo conhecimento, reafirmando com suas próprias palavras.

É a partir de um estudo mais profundo, uma reflexão, do que foi aprendido, que o indivíduo começa a pensar sobre o novo conhecimento adquirido, podendo ter uma visão crítica do assunto, até no sentido de repensar sobre o conhecimento velho, e assim procurar mais respostas às perguntas que surgirem com o tempo (Oliveira, 1992).

Com base nesse conceito de afetividade e emoções como base motivadora do pensamento e do conhecimento podemos fazer uma ponte com relação à importância da brincadeira.

Segundo Magiolino (2015), para Vygotsky, as emoções movem a brincadeira do faz-de-conta, a fantasia, sendo esse um ponto importante para os aspectos da imaginação, criação de pensamentos e resignificações de conceitos. “Os elementos da realidade passam por processos de reelaboração e ganham novos sentidos no decorrer da própria brincadeira”(Magiolino 2015, p. 146).

Segundo a autora Vygotsky aponta que “a fantasia é mobilizada pelas emoções, pela lógica interna dos sentimentos, sendo o aspecto mais interno, mais subjetivo da imaginação.” (Magiolino, 2015, p.146). Mas, em contraponto, as emoções também são fortalecidas, constituídas e percebidas através da fantasia. As combinações desses conceitos - emoção e imaginação - constituem uma base para a criação.

Pode-se assim dizer que a brincadeira é uma situação com muitas vantagens com relação à aprendizagem, principalmente infantil. O desenvolvimento pode chegar a níveis muito complexos e uma das coisas mais importantes para esse processo se dá na interação entre pares, a relação com o outro, a partir das situações de imaginação e formulação de regras, aceitação e momentos conflitantes, tanto de conteúdo como de convivência.

Brincando as crianças desenvolvem seu próprio meio de se relacionar com o que está ao seu entorno, reconstroem saídas para conseguirem entender o que se passou em suas vidas, em seus momentos de realidade, mas além disso, elas também se questionam sobre suas vidas, para assim refletir, tanto no âmbito cognitivo como no afetivo.

É no brinquedo e no jogo que a criança encontra essa transição do cognitivo para o afetivo, pois, segundo Vygotsky (1991), o brincar fornece suporte para certas mudanças nas necessidades da consciência. Nesse sentido surgem duas relações, uma com o passado através da resolução simbólica de questões não resolvidas, e a de futuro em um sentido de preparação para o resto da vida.

Essa relação afetiva ocorre quando uma pessoa mais velha, um adulto, interfere na brincadeira, ensina a brincar, brinca junto, auxiliando a criança a certas transições pessoais. Quando se possibilita experiências enriquecedoras em qualquer circunstância da vida social estamos dando bagagem para que a imaginação transborde e a criança possa, assim, se desenvolver.

Capítulo 2.

AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito da nossa existência, com bases biológicas, implica na junção de dois sexos, macho e fêmea. No entanto, não podemos nos fixar nessa explicação pois, ela se difere da construção social de gênero masculino e feminino. Para explicar melhor, o sexo de uma pessoa se define pelo órgão genital que ela nasce, porém, o conceito de gênero é muito mais complexo, se relaciona ao papel que o homem ou a mulher carregam perante a sociedade.

A noção de gênero está ligada à construção de certas relações sociais, muitas vezes desiguais, de poder, das diferenças sexuais em que o papel do homem e da mulher são construídos ao encontro das concepções postas pela cultura e se transforma dependendo da sociedade e do tempo.

Os questionamentos com base nas relações de gênero estão diretamente ligados à história do movimento feminista contemporâneo que se inicia no século XIX, como um movimento social organizado, propondo a igualdade nas relações entre mulheres e homens através da mudança de valores e comportamentos humanos (Louro 1997).

Segundo Louro (1997) foi na entrada dos anos de 1960 que as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma grande visibilidade e expansão, que se denominou como “sufragismo”, ou seja, esse seria um movimento ligado aos direitos dos votos se tornem obrigatório para as mulheres. Esse movimento obteve uma amplitude não esperada, em diversos países ocidentais foi reconhecido como a “primeira onda” do feminismo. Seus objetivos mais diretos se ligavam a organização da família, oportunidades de estudos ou acessos a determinadas profissões, e diretamente ligada aos interesse das mulheres brancas de classe média.

[...]Será no desdobramento da assim denominada "segunda onda"— aquela que se inicia no final da década de 1960 — que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero.” (Louro,1997, pg 15)

Louro(1997) coloca que compreender as identidades de gênero significa certas mudanças bastante significativas:

[...] Trata-se de assumir que todos os sujeitos são constituídos socialmente, que a diferença (seja ela qual for) é uma construção feita – sempre – a partir de um dado lugar que se toma como norma ou como centro. É preciso, pois, pôr a norma em questão, discutir o centro, duvidar do natural... Mas, não há como negar que a disposição de questionar nosso próprio comportamento e nossas próprias convicções é sempre muito mobilizadora: para que resulte em alguma transformação, tal disposição precisará ser acompanhada da decisão de buscar informações, de discutir e trocar idéias, de ouvir aqueles e aquelas que, histórica e socialmente, foram instituídos como “outros”(Louro 1997, pg.141)

Como apontado nos estudos de Vygotsky (1991), o adulto, como qualquer indivíduo mais experiente presente em sua vida, pode ser uma referência a criança, a ensinando como deve se comportar perante a sociedade e, é fundamental esse papel, pois ele apresenta o mundo, e sem perceber passa certos significados próprios, trazendo uma herança cultural. O autor aponta que sempre há essa troca, mesmo em situações individuais que acreditamos muitas vezes trazer características próprias de cada ser humano, há essa relação com o outro minuciosamente estabelecida.

E é nessa troca e interação que aprendemos como viver na sociedade que estamos inseridos, ou seja, é importante a presença do outro, o que ele transmite como conhecimento, o ajudando a se desenvolver. Com relação ao conceito de gênero isso não é diferente partindo do pressuposto da teoria histórico-cultural.

Sayão (2002) cita Grossi (1998) apontando que a identidade de gênero está diretamente ligada ao que cada indivíduo sente em ser menina ou menino. E é ao longo do nosso desenvolvimento que constituímos uma percepção do que somos e quem somos com relação à sociedade, e se definir como mulher ou homem faz parte de um processo histórico e cultural.

Podemos então dizer, que os papéis de gênero começam a ser construídos desde que o bebê nasce, quando sua família, a partir de certas expectativas, estipula o que a criança vai ganhar, como serão as roupas, cores do quarto e os brinquedos que irão gostar de acordo com o sexo. Como exemplo clássico as meninas ganham tanto o quarto como as roupas na cor

rosa e os meninos, na cor azul. E é desde que está na barriga da mãe que surge o interesse ou uma necessidade de se descobrir o sexo da criança para, então, se for menino ou menina, já começar a receber certos cuidados do que a sociedade espera dessa criança a partir de seu sexo.

Ou seja, é a partir do órgão reprodutor que se nasce que a sociedade no geral, passa a ensinar diferentes modos de pensar e agir. As pré-suposições de gênero são produtos de certo processo que se inicia desde que estamos no mundo, e se estende ao longo de toda a vida, reforçando estereótipos de desigualdades entre homens e mulheres.

Primeiramente há a desigualdade no âmbito da sexualidade e reprodução. Para a mulher ainda é fixada a ideia de sexualidade vinculada à reprodução sem certa relação com o prazer - a mulher aprende que não é legal falar sobre sua sexualidade, que é algo sujo, proibido e vergonhoso; é ela quem tem que saber cuidar dos filhos, e os querer. Já para os homens a sexualidade é totalmente ligada ao prazer - a masculinidade se mede, em certos pontos, através da sua sexualidade ativa.

O segundo ponto é a desigualdade no quesito trabalho. A mulher é vista como reprodutora, por isso a muitos anos seu papel na sociedade era de cuidar apenas da família, como os filhos, e da casa. Hoje em dia, após muitas mudanças e lutas as mulheres se inseriram no mercado de trabalho, mas a desigualdade continua. Os salários são inferiores aos dos homens. Além disso, as mulheres engravidam e ainda cabe a elas, segundo nossa sociedade, cuidar muito mais que os homens de seus filhos, sendo assim acontece a denominada “dupla jornada de trabalho” na qual não há reconhecimento nenhum.

Essas desigualdades de gênero, como outras formas de diferenciação social, são muitas vezes imperceptíveis e se constituem cotidianamente, pois são fenômenos estruturais, porém, podemos refletir sobre a implementação desses estereótipos, principalmente nas crianças que irão carregar esses conceitos até sua vida adulta.

Brougère (2001) aponta que os estereótipos são criados a partir dos pais e das pessoas que estão inseridas na vivência da criança. Assim estes constroem todo um ambiente para ela, compram objetos, os mostram e os

classificam já aplicando certos pré-conceitos. Ex: a menina ganha bonecas e casinhas, já os meninos, carrinhos e super-heróis.

É isso que devemos discutir, como e quando são implementados certos padrões, que como já mencionado, são gerados pela sociedade de um modo geral na criança: mães, pais, familiares, e todas as pessoas do seu convívio, inclusive a escola. E já na educação infantil certos estereótipos começam a aparecer, por ser o início da interação da criança com o mundo, pelo brincar e sua necessidade para o desenvolvimento nos processos culturais e suas identificações.

Segundo Vygotsky (1991) quando a criança começa a se desenvolver, logo nos primeiros dias, suas atividades adquirem sentido com base em um certo comportamento social, sendo dirigidas com objetivos definidos, que só são compostos a partir do meio que esta está inserida. O significado de cada objeto para a criança é apontado por outra pessoa, toda a vivência da criança só é constituída dentro de uma cultura que quem a direciona é o adulto, ou alguém mais velho que ela.

O estudo do artigo de Kishimoto (2008) “Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca”, mostra que há diferenciação nas brincadeiras de meninos e meninas. O espaço da brinquedoteca apresenta uma construção do estereótipo muito bem feita, nas brincadeiras entre gêneros, os meninos brincam das mesmas coisas com meninos e as meninas o mesmo entre elas. Porém, quando um menino utiliza um brinquedo estipulado para meninas, ele dá um outro sentido a ele e age de forma diferente, parece uma complexa produção cultural, ligada à personalidade da criança, pois se adquire uma formalidade de ações que são estipuladas pelo sexo da criança, essa imposição vem além da percepção da criança.

A autora conclui neste estudo que há sempre uma interação de um adulto durante as brincadeiras. Uma brinquedoteca favorece o brincar livre, mas sempre tem um adulto observando, fazendo comentários, explicando regras e jogos, sempre interagindo com elas. Ou seja, o adulto, ou a pessoa mais velha, são sempre a ponte de cultura e aprendizado das crianças, impondo regras, as vezes necessárias ou constituindo estereótipos que em sua maioria não são muito interessantes para o desenvolvimento do ser humano.

Segundo Brougère (1995) o brinquedo traz diversos significados, sendo esse um objeto cultural, para a brincadeira. Porém, esses significados são internalizados diferentemente para cada criança em situações diferentes, mas diversos brinquedos industrializados já são vendidos com uma ideia pré-determinada de o que é ser de menina e de menino, o que é ser de cada um.

Segundo Beraldo (1993) os estereótipos referentes à sexualidade, em sua pesquisa, foram identificadas aos 18 meses de idade sendo consideradas como o começo de certa segregação de gênero no brincar infantil. Através de seu artigo, os estudos demonstraram que as crianças menores (a partir de 3 anos) já são capazes de atribuir rótulos de gênero, demonstrando assim preferências de objetos, roupas, principalmente ao brincar. (Wanderlind, 2006)

Como coloca Beauvoir (1980), conhecida por afirmar que não se nasce menina, torna-se, aponta que as meninas recebem uma educação voltada para o lar, que para ser feliz é necessário ser amada, para ser amada necessita de amor. A menina representa todas as princesas, sendo estereótipos do que é ser mulher, fazer tal ação “como uma mocinha”. Já os meninos são aventureiros, fortes, heróis, sendo (pré)conceitos despertados nas crianças pela sociedade, família e pela escola.

Infelizmente, na maioria das vezes, os educadores, profissionais da educação, não se interessam sobre seu papel de transformar, principalmente na construção de certos estereótipos excludentes. Sem contar a grande dificuldade de se falar abertamente sobre esse assunto, que em diversos momentos são considerados “tabus”. De uns anos para cá começaram algumas discussões sobre a implementação de leis para que seja proibido abordar esse tema nas instituições de ensino.

Hoje em dia temos o papel da mídia muito mais forte na construção social, a globalização. Segundo Brougère (1998) a mídia e o brinquedo constroem uma cultura lúdica, meninos e meninas fazem uso de brinquedos diferentes um do outro.

Não é possível reescrever toda a nossa história cultural da relação entre homens e mulheres e suas igualdades, mas, se partimos desse pressuposto em que as relações de gêneros e suas implicações nas desigualdades são construídas socialmente, é possível pensarem uma melhoria e modificação de certas relações entre os sujeitos.

As instituições de ensino, na nossa sociedade, têm um papel fundamental na educação do ser humano, mas não podemos simplesmente limitar essa ideia a escola e aos educadores, seria certa irresponsabilidade, pois quem constitui o sujeito são todos a sua volta. Mas podemos iniciar certos questionamentos e mudanças no âmbito escolar, pois há a interação, a mediação com o outro, e a construção e produção de cultura a todo o momento.

Incorporar questões de gênero na escola, pode-se dizer que é trazer ao mundo debates sobre a existência das desigualdades entre homens e mulheres e poder então visualizar e refletir novas formas de relações pessoais, sendo assim, abrir a possibilidade de mudança de um modelo enraizado na sociedade atual.

É de extrema importância questionar esses aspectos dentro do âmbito escolar, como o porquê de meninos e meninas terem certos brinquedos determinados e ações diferenciadas.

Capítulo 3.

AS RELAÇÕES DE GÊNERO E A DINÂMICA DAS RELAÇÕES AFETIVAS NAS BRINCADEIRAS - UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

No presente trabalho busquei estudar a junção de três temáticas - Brincar, Afetividade e Gênero - e em que ou como elas interferem ou contribuem para o desenvolvimento integral da criança. Busquei compreender como o desenvolvimento através do brincar e da afetividade no contexto escolar se relacionam com a estereotipização de gênero em nossa sociedade.

A importância do brincar é clara quando estudamos a questão do desenvolvimento e da educação, principalmente no que diz respeito à educação infantil.

Em seus estudos, Vygotsky apresenta a importância da ação de brincar para o desenvolvimento da criança, e mostra como isso ocorre com a socialização, na interação com o outro, na mediação. A presença do outro faz com que o indivíduo reelabore conceitos e ações e, assim, aprenda normas e ações representativas da cultura que está inserido.

E é nesse contexto que as relações emocionais estão bastantes presentes, estas, segundo Vygotsky (2003), exercem uma influência importante e total nas formas de comportamento principalmente nos processos educativos. São ações estimuladas emocionalmente que acabam “marcando” no indivíduo, se formam mais sólidas e prolongadas no entendimento pessoal.

Se partirmos do pressuposto que gênero é uma construção social, que o ser menina ou menino está ligado ao que a nossa sociedade nos apresenta, e não só algo relacionado com o sexo (órgão genital) e toda a parte biológica, talvez possa considerar todo esse aspecto afetivo, a relação das pessoas, ou o direcionamento as crianças, a relação que seus familiares, professores ou pessoas presente em seu cotidiano, apontam sobre como eles devem ou não agir, o que eles devem ou não brincar e se há uma ligação do que é brincadeira de menino e de menina. Podemos então pensar que há uma maneira de modificar os estereótipos instituídos.

Com essas reflexões optei por fazer uma pesquisa bibliográfica no site da “SCIELO”, por ser um site de busca de artigos muito utilizado nos meios acadêmicos, tentando assim, encontrar artigos que estivessem ligados aos três

temas, para então poder perceber se há uma gama de estudos que os relaciona e discutir a importância de se tratar do tema na área da educação.

A pesquisa foi realizada em pequenas etapas. Primeiro, pesquisei as três palavras chaves “brincar; gênero e afetividade” no site, e não obtive resultados. Em seguida optei por fazer junções dos tópicos como: “Brincar; gênero”, “brincadeira; gênero”, “brinquedo; gênero”, “brincar; afetividade”, “brincadeira; afetividade”, “brinquedo; afetividade” e “afetividade; gênero”, com o filtro em artigos do Brasil e de 2000 a 2017.

Foram encontrados 25 artigos, sendo descartado dois. Um por ser de uma faculdade da França e outro por não conter o texto todo no site. Com isso construí uma tabela com os vinte três artigos, apontando a perspectiva teórica, o ano, o objetivo, a metodologia e a área de pesquisa, para, então, fazer a minha análise.

BRINCAR E GÊNERO

Título	Autor	Perspectiva teórica	Ano	Objetivo	Metodologia	Área de conhecimento
Brincar de gênero, uma conversa com Berenice Bento.	Diego Madi Dias		2014		Entrevista com Berenice Bento sobre o tema.	Ciências Sociais.
Compreendendo as diferenças de gênero a partir de interações livres no contexto escolar	Aline Beckmande Castro Menezes; Regina Célia Souza Brito; Renata Almeida Figueira; Tatiana Frazão Bentes; Eline Freire Monteiro; Marina Cunha Santos.	Psicologia Evolucionista	2010	Objetivo de compreender as diferenças que são colocadas entre meninos e meninas, pontuado pela psicologia evolucionista através das interações de crianças de 6 a 7 anos no contexto escolar.	Pesquisa de campo.	Psicologia
Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca	Tizuko Morchida Kishimoto; Andréia Tiemi Ono	teoria pós-estruturalista feminista	2008	Objetivo de relacionar as temáticas de gênero, brinquedo e educação dentro de um contexto que é	A pesquisa qualitativa, etnográfica.	Educação

				abrinquedoteca da Faculdade de educação – USP, tendo assim encontrar equidade entre as crianças.		
Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar	Scheila Tatiana Duarte Cordazzo; Mauro Luís Vieira	Histórico-cultural (Vygotsky 1991)	2008	Objetivo investigar os tipos de brincadeiras utilizadas por crianças de 6 a 10 anos de idade que cursam o ensino fundamental e as diferenças de gênero existentes nas brincadeiras	Pesquisa de campo na escola da rede privada	Educação
Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca	Fernanda Wanderlind; Gabriela Dal Forno Martins; Janete Hansen; Samira Mafioletti Macarini; Mauro Luis Vieira	Concepção evolucionista	2006	Objetivo principal caracterizar o brincar de meninos e meninas em duas brinquedotecas, uma na pré-escola e outra no ensino fundamental.	Pesquisa de campo em dois ambientes diferentes: brinquedoteca e escola.	

"Brincar de osadia" : sexualidade e socialização infanto-juvenil no universo de classes populares	Jucélia Santos Bispo Ribeiro	sócio-antropológica	2003	Objetivo de conhecer as práticas e representações infantis na construção da sexualidade, e a socialização em relação ao gênero no período que precede a entrada na vida sexual e reprodutiva	Etinografica	Ciências Humanas e Filosofia
O Brinquedo de Pré-Escolares: Um Espaço de Ressignificação Cultural	Luciane De Conti e Tania Mara Sperb	Socio-cultural	2001	O objetivo de analisar a construção do significado social do brincar em um grupo de crianças pré-escolares: cinco meninos e cinco meninas.	Pesquisa de campo/ qualitativa	Psicologia do Desenvolvimento
Brinquedos e brincar na vida de mulheres educadoras negras	Marilda Castelar; Flávia Cristina Silveira Lemos; Jamille Georges Reis Khouri e Thaís Andrade		2015	O objetivo do trabalho foi problematizar como os brinquedos e brincadeiras na escola modulou a construção da	História oral e levantamento bibliográfico	Psicologia

				mulher negra e da mulher negra educadora		
Relações de gênero em catálogos de brinquedos: (contra) indicações para o brincar.	Fernanda Battagli Kropeniski e Fátima Cristina Vieira Perurena	Semiologia	2017	O objetivo de discutir as relações de gênero retratadas nos catálogos de brinquedos de uma Empresa X, localizada na Região Sul do Brasil, no período de 2009 a 2015.	Pesquisa quantitativa	Ciências Sociais

BRINQUEDO; GÊNERO

TÍTULO	AUTOR	PERSPECTIVA TEÓRICA	ANO	OBJETIVO	METODOLOGIA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A fala dirigida a meninos e meninas: um estudo sobre o input materno e suas variações	Fabiola de Sousa Braz; Nádia Maria Ribeiro Salomão.	Interação social	2002	Objetivo desse estudo foi verificar os estilos comunicativos maternos dirigidos a meninos e meninas, especialmente os diretivos, num contexto de brinquedo livre.	Estudo de campo; observação da relação mãe-filho.	Psicologia Social
Assim falava Barbie: uma boneca para todos e para ninguém	Michelle Brugnera Cruz Cechin; Thaise da Silva	Pós-Estruturalista	2012	Objetivo discutir as representações da boneca Barbie na cultura lúdica e o modo como tem afetado a construção das identidades infantis, especialmente em relação à identidade de gênero e à diversidade cultural.	Análise sobre um brinquedo/ bibliográfica	Educação

BRINCADEIRA; GÊNERO

Título	Autor	Perspectiva teórica	Ano	Objetivo	Metodologia	Área de conhecimento
Estereotipia de Gênero nas Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças Adotadas por Casais Homoparentais	Elder Cerqueira Santos e Justin Bourne		2016	Objetivo de investigar a estereotipia de gênero durante os episódios de brincadeiras de faz de conta entre crianças adotadas por casais homossexuais masculinos	Modelo da microetnografia de Grenn e Wallat (1981)/ método naturalístico de observação de comportamento	Psicologia
Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais	Yumi Gosso; Maria de Lima Salum e Morais; Emma Otta	Perspectiva de variações culturais	2006	Objetivo de analisar, em diferentes níveis socioeconômicos, crianças e o que utilizam em suas brincadeiras de faz-de-conta.	Pesquisa de campo	Psicologia Experimental
Comportamentos lúdicos entre crianças do nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras	Ana Karina Santos ² ; Álvaro Machado Dias	Psicologia do desenvolvimento	2010	Objetivo de categorizar as brincadeiras das crianças de um povoado rural do nordeste do Brasil com relação as diferenças de gênero.	Pesquisa de campo. – observação.	Psicologia

Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo	Maria Isabel Ferraz Pereira Leite	Psicologia do desenvolvimento	2002	Observar as relações de gênero na área rural a partir de relatos da vida de mulheres e observação das crinaças brincando no campo.	Pesquisa de campo	Educação
Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral	Lúcia Isabel da Conceição Silva; Fernando Augusto Ramos Pontes, Sarah Danielle Baia da Silva; Celina Maria Colino Magalhães; Ilka Dias		2006	Objetivo de discutir as diferenças de gênero encontradas nas brincadeiras de rua de crianças e adolescentes.	Pesquisa etnográfica	Psicologia Experimental
Diferenças de gênero na preferência de pares e brincadeiras de crianças	Aline Beckmann de Castro Menezes; Regina Célia Sousa Brito	perspectiva evolucionista	2013	Objetivo de discutir a diferença de gênero nas preferências entre pares e brincadeiras infantis	Pesquisa de campo	Psicopedagogia

BRINCAR E AFETIVIDADE

TÍTULO	AUTOR	PERSPECTIVA TEÓRICA	ANO	OBJETIVO	METODOLOGIA DA PESQUISA	ÁREA DE CONHECIMENTO
As emoções nas interações e a aprendizagem significativa	Flávia Maria Teixeira dos Santos	António Damásio - psicologia neurocognitiva.	2007	Objetivo é discutir a interdependência entre emoção e aprendizagem, procurando contribuir para a efetiva consideração da vertente afetiva na análise do processo de elaboração conceitual e aprendizagem significativa do sujeito.	Pesquisa qualitativa - bibliográfica	Educação/ psicologia neurocognitiva
A vinculação afetiva para crianças institucionalizadas à espera de adoção	Shimênia Vieira de Oliveira; Caio César Souza Camargo Próchno	Abordagem fenomenológica existencial	2010	Objetivo de compreender as relações afetivas de crianças institucionalizadas à espera de adoção.	Análise qualitativa de dados	-

BRINQUEDO E AFETIVIDADE

Não foram encontrados documentos para sua pesquisa

BRINCADEIRA E AFETIVIDADE

Não foram encontrados documentos para sua pesquisa

AFETIVIDADE E GÊNERO

TÍTULO	AUTOR	PERSPECTIVA TEÓRICA	ANO	OBJETIVO	METODOLOGIA DA PESQUISA	ÁREA DE CONHECIMENTO
Autoestima e desempenho escolar em matemática: contribuições teóricas sobre a problematização das relações entre cognição e afetividade	Izabel Hazin; Cristina Frade; Jorge Tarcísio da Rocha Falcão		2010	Objetivo de investigar as conexões existentes entre os aspectos afetivos e cognitivos no contexto da aprendizagem escolar, mais especificamente à autoestima dos alunos no seu desempenho em matemática.	Pesquisa de campo	Psicologia

Era uma vez... Esta pode ser a sua história	Joice Melo Vieira		2006	Objetivo de analisar como a adoção de crianças é retratada nos livros infantis	Análise da literatura infantil	
Resolução de conflitos interpessoais: interações entre cognição e afetividade na cultura	Maria Isabel da Silva Leme	Psicologia Cultural	2004	Objetivo de esclarecer aspectos envolvidos na violência interpessoal e algumas inter-relações entre cognição e afetividade no funcionamento psicológico.	Pesquisa quantitativa	Psicologia
O papel masculino dos anos quarenta aos noventa: transformações no ideário	Michele Candiani Santos; Regina Helena Lima Caldana; Zélia Maria Mendes Biasoli Alves		2001	Objetivo estudar transformações ocorridas com o papel masculino no período compreendido entre os anos 40 e 90, através da análise das idéias veiculadas neste período pela revista Família Cristã.	Análise bibliográfica.	Psicologia e Educação
A antropologia da sexualidade no Brasil	Maria Andréa Loyola	Antropologia da sexualidade	2000	Objetivo de analisar “os modelos explicativos construídos para abordar a	Análise bibliográfica	Antropologia.

				sexualidade dos brasileiros das camadas altas e médias e das camadas populares, assim como os modelos que as englobam de forma indiferenciada numa única "cultura erótica" tida como específica do país.		
--	--	--	--	--	--	--

AFETIVIDADE; GÊNERO E BRINCAR

Não foram encontrados documentos para sua pesquisa

Brincar e gênero

A primeira pesquisa foi realizada com as palavras chave: “Brincar; Gênero” sendo encontrado dez textos, apenas um próximo da teoria histórico-cultural utilizada neste trabalho, dois relacionados a psicologia evolucionista. Sendo metade utilizando a metodologia de pesquisa de campo. Tirando o primeiro texto que se refere a uma entrevista, os demais abordam muito a discussão o que é brincadeira de menino ou menina, como é constituído no ser essa diferenciação, os gostos de cada criança ou as formações de brincadeira em grupo. Sendo bastante observado as relações do brincar “livre”, de um ambiente familiar ou escolar e acolhedor.

O primeiro artigo encontrado pela pesquisa: “*Brincar de gênero, uma conversa com Berenice Bento*” transcreve uma entrevista com Berenice Bento, sendo colocada como uma referência nos estudos de gênero na área de ciências sociais, pois “propõe uma articulação entre o pensamento acadêmico e a agenda política que informa de modo decisivo tanto a sua produção intelectual de conhecimento quanto às atividades que coordena no contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no Núcleo Interdisciplinar Tirésias” (Dias, pág.1, 2014)

No artigo “*Compreendendo as diferenças de gênero a partir de interações livres no contexto escolar*” aponta como pressuposto a presença de um dimorfismo sexual já observável nas crianças pequenas, é usado uma perspectiva da Psicologia Evolucionista, que apresenta os diferentes papéis assumidos ao longo da história evolutiva que são geradores de diferentes pressões seletivas e, conseqüentemente, com relação ao desenvolvimento de mecanismos cognitivos especializados para cada sexo.

Foi realizado um estudo de observação, entrevista e filmagem, em uma escola particular da cidade de Belém, Pará com crianças de 6 a 7 anos com o objetivo de compreender as diferenças que são colocadas nas brincadeiras entre meninos e meninas nesse contexto escolar. Categorizando os brinquedos em uma tabela, que então foi dividida em o que era mais representativo para meninas e o que era para meninos para então fazer uma análise.

Conclui então, que há a necessidade de se aprofundar nessas diferenças de brincadeiras, principalmente pela área de “brincadeiras em comum” ser grande, mas tenta discutir que há uma relação entre as escolhas do brincar e suas escolhas para o futuro, como área de emprego.

O artigo *“Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca”* aborda um estudo de campo realizado na brinquedoteca da faculdade de educação da USP, com crianças de 02 a 10 anos de idade, tentando relacionar o brinquedo, gênero e educação.

Uma pesquisa voltada ao brinquedo como suporte a brincadeira, abordando a ideia de que ninguém nasce sabendo brincar, aponta a preocupante construção da estereotipização e preconceito de gênero construído nas crianças. Com isso foi realizada uma observação para tentar responder a quatro perguntas: Meninos e meninas brincam com brinquedos e assumem papéis considerados generificados? Quais os brinquedos preferidos por meninos e meninas? O que ocorre nas brincadeiras mistas? O ambiente da Brinquedoteca estimula o brincar livre, sem preconceitos, favorecendo a performatização de novas relações entre o gênero e o brinquedo?

O resultado da pesquisa mostra uma grande diferença nas brincadeiras de menino e menina dentro da brinquedoteca. Esse espaço é apontado pelas autoras como um estabelecimento que promove o brincar livre, porém apontam que mesmo com a palavra “livre”, está constantemente existindo uma certa relação com um adulto, não está totalmente desprendido da relação com o outro, há um educador presente que auxilia nas brincadeiras muitas vezes propondo ações e estereótipos culturais.

O artigo *“Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar”* tem a ideia de investigar os tipos de brincadeiras presentes no cotidiano das crianças matriculadas no ensino fundamental, de 6 a 10 anos de idade, e as relações de gênero existentes nelas. Foi realizada uma pesquisa de observação do cotidiano escolar dessas crianças com o enfoque nas brincadeiras. Aborda sua teoria em aspectos do desenvolvimento humano.

A primeira análise apontada é a quantidade de brincadeiras observadas com relação à faixa etária e gênero, aponta que foi observado mais brincadeiras nos dois primeiros anos do fundamental, já nos outros anos teve

uma queda de quantidade, muito mais acentuada pelas meninas, que param de brincar antes que os meninos.

Em seguida foi feita uma análise referente às brincadeiras mais utilizadas pelas crianças relacionando estas com a importância para o desenvolvimento pessoal. Sem contar uma análise feita com um olhar para a estereotipização das brincadeiras, constatando um reforço a mais na ideia de que certas brincadeiras são para certo gênero, pelos meninos.

O artigo *“Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca”* diz respeito a um estudo realizado em duas brinquedotecas diferente, uma da pré-escola, outra no ensino fundamental. Discorre a pesquisa sobre a teoria da psicologia evolucionista, apontando que não nega o caráter social relacionado às diferenças de gênero, mas explica que essas diferenças têm uma base na interdependência dos aspectos filogenéticos e culturais do desenvolvimento humano relacionado ao ambiente de adaptação da espécie.

Foi desenvolvida a pesquisa de observação de cada criança enquanto brincavam livre no espaço, com o objetivo de caracterizar o brincar em dois períodos educacionais (Educação Infantil e Ensino Fundamental) para então poder destacar as diferenças existentes.

Os resultados apresentados no artigo discorrem sobre indícios de que as diferenças de gênero no brincar estão relacionadas a diversos fatores que se interagem ao longo do processo de desenvolvimento. Aponta a importância de como é apresentado o espaço físico para a criança, concluindo que por mais que as adaptações envolvem algum grau de controle genético, com relação à história ontogenética de cada criança, essa tem um papel fundamental nas ativações dessas adaptações.

No artigo *“Brincar de osadia”: sexualidade e socialização infanto-juvenil no universo de classes populares”* diz respeito ao processo de socialização infanto-juvenil com relação ao gênero e a sexualidade, partindo de uma perspectiva sócio-antropológica. Foi realizada uma pesquisa com crianças e adolescentes dos dois gêneros de 05 a 14 anos de idade de uma escola da camada popular da Bahía.

Foi realizado um estudo etnográfico dentro da escola, no qual a pesquisadora realizou entrevistas com os professores além da observação e

conversa com as crianças, com o objetivo de analisar as representações e as práticas desse grupo de crianças em seu processo de socialização, tentando discutir como a sexualidade e gênero, são construídos socialmente, dependendo dos contextos sociais.

O estudo apontou que há diferentes discursos sendo passados para as crianças em seu contexto social, a influência da família e da escola na sua socialização primária, porém há uma reprodução e reelaboração de conceitos sobre gênero e condutas sexuais adequadas quando se relacionam entre pares, e esses conceitos são retratados nas diferentes brincadeiras infantis colocadas como de menina ou menino.

O artigo "*O Brinquedo de Pré-Escolares: Um Espaço de Ressignificação Cultural*" analisa o papel do brincar na construção do significado social em crianças pré-escolares. Foi realizada uma pesquisa de observação com filmagem de 10 crianças sendo cinco meninas e cinco meninos, e para conseguir uma discussão mais ampla sobre as concepções do brincar, foi realizado uma entrevista com as mães e professoras.

Para a conclusão da pesquisa houve uma categorização do brincar e uma análise das entrevistas, e é apontado no artigo, que essas atividades são estruturadas diferentemente conforme o gênero da criança e o contexto que essa está inserida.

O artigo "*Brinquedos e brincar na vida de mulheres educadoras negras*" trata o papel do brinquedo e do brincar na construção da mulher negra, a partir das práticas educativas na escola do ensino básico, fazendo um contraponto entre as instituições públicas e privadas.

Foi realizada uma pesquisa com base em entrevistas, histórias orais, histórias de vidas de oito mulheres, professoras negras de Salvador, Bahia, além de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, tendo como objetivo discutir as práticas escolares, como estas as afetam com relação a discriminação negativa de gênero e raciais.

O artigo aborda a necessidade das instituições escolares interrogarem a produção e reprodução dos padrões comportamentais estéticos e como estão relacionadas com a discriminação negativa de gênero e raça. O brincar e o brinquedo entram na análise do texto como apontadores de racismo e

criadores de estereótipos de gênero na educação, implicando em um sofrimento das crianças.

No artigo “*Relações de gênero em catálogos de brinquedos: (contra) indicações para o brincar*” aborda uma discussão sobre as relações de gênero encontradas nos catálogos de brinquedos de uma empresa denominada como “X” da região Sul do Brasil no período de 2009 a 2015.

As imagens de brinquedos utilizadas como análise encontrada nos catálogos, foram analisadas a partir de uma aproximação com a semiologia dos discursos sociais. Segundo o artigo, a semiologia é a ciência que estuda os fenômenos sociais representados como fenômenos de produção de sentido. Com essa análise foram encontradas mudanças significativas em produtos direcionados para meninos e para meninas. Por terem estudado diversos anos do mesmo catálogo, a pesquisa consegue concluir que há uma certa mudança chegando com relação aos estereótipos de gênero, porém em “passos lentos”, como a divisão de cores continuar sendo um contraponto para o mundo feminino e masculino.

No texto é apontado que essas mudanças se dão ao convite dos meninos poderem participar do universo que é rotulado como feminino, ou vice-versa, não como uma ação de fazer parte e gostar das mesmas coisas.

Brinquedo e Gênero

Na segunda pesquisa foram usadas as palavras-chave: “brinquedo; gênero” sendo encontrados três textos e sendo um descartado por ser de uma faculdade da França - “*Representações das categorias de sexo em crianças no contexto escolar*”, pois meu filtro estava em artigos produzidos no Brasil. Um dos estudos apresentado traz uma metodologia de estudo de campo e outro de análise de um brinquedo específico com revisão bibliográfica. Nos dois são abordadas as relações de diferenciação de gênero e estereótipos. Porém um é com o olhar na relação mãe-filho e como isso interfere nas concepções de gênero, já o outro aborda como é construído a cultura do gênero e seus estereótipos através de um só brinquedo, a Barbie.

O artigo “*A fala dirigida a meninos e meninas: um estudo sobre o input materno e suas variações*” aborda as representações comunicativas entre mãe e filho discute as diferenças apresentadas de meninos e meninas em um

contexto de brincar livre. Foi utilizada a perspectiva da interação social para analisar os estilos comunicativos das mães e das crianças. Essa perspectiva “reconhece o input materno para o desenvolvimento da linguagem infantil”.

Realizaram filmagens com 16 mães e seus filhos, divididas igualmente entre sexos, em momentos de brincar livre das crianças de acordo com a mãe, em ambientes naturais. O estudo aponta em sua análise que foram encontrados mais diretivos maternos aos grupos de meninos, para eles houve mais falas de atenção, já as meninas receberam mais diretivos de instrução.

Os resultados apresentados foram discutidos com base no nível de desenvolvimento linguístico das crianças e nos seus contextos interativos apresentados.

O artigo *“Assim falava Barbie: uma boneca para todos e para ninguém”* relata as pré-concepções que o mundo da beleza e da riqueza apresenta, analisando uma das bonecas mais famosas do mundo, a Barbie, que está inserida em uma pedagogia cultural, ensinando desde pequenas as crianças padrões de beleza como corpo, etnia e certos comportamentos.

Apartir de uma abordagem pós-estruturalista o texto traz uma análise de estudos que tem como foco a boneca como representação cultural, sendo considerado um artefato cultural. O objetivo do artigo é discutir como essas representações aparecem na cultura lúdica e como tem afetado a construção de identidades infantis, principalmente com relação a gênero e diversidade cultural.

Brincadeira e Gênero

Na terceira pesquisa foram usadas as palavras chave: “Brincadeira e Gênero” encontramos seis textos, sendo todos com a metodologia de observação e pesquisa de campo. A maioria desses artigos apontados fazem uma certa comparação, tanto usando como base estudos já realizados, diferentes momentos ou diferentes classes econômicas para se tirar um comparativo. Em sua maioria tentam analisar o brincar “livre” sem que ninguém tenha direcionada alguma ação às crianças. É bastante pontuada a importância de se falar sobre a estereotipização de gênero e o quanto isso está enraizado na sociedade.

O artigo *“Estereotipia de Gênero nas Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças Adotadas por Casais Homoparentais”* foi construído com uma junção de duas faculdades, uma no Brasil e outra no Canadá. Aborda os estereótipos de gêneros construídos em crianças adotadas por casais homoparentais a partir das brincadeiras de faz-de-conta. Discute bastante a representação cultural que a criança carrega em seus feitos, e o grande aumento de casais homossexuais adotando crianças e a relação do desenvolvimento infantil. Nesse texto é pontuado que não é muito encontrado estudo, bibliografias que dizem respeito à junção desses conceitos.

A análise foi realizada com base em observações e pequenas participações nos contextos de brincadeiras específicas, com 13 crianças de 03 a 07 anos de idade com pais de uma comunidade de casais homoparentais do Canadá. Assim foram categorizados em tipos-tema das brincadeiras os grupos que se formavam com relação à quantidade, gêneros e uso de objetos utilizados.

Com o estudo, foram encontradas muitas diferenças para os critérios citados, caracterizando as brincadeiras como estereotipadas de gênero. Como exemplo os meninos foram mais citados em brincadeiras com grupos maiores e temasque necessitam de um espaço amplo. O autor aponta que os estereótipos de gêneros estão ligados a algo maior que o modelo parental, que há um macro cultura e a interação do indivíduo com o todo.

O artigo *“Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais”* teve como base de estudo cinco grupos culturais, para assim comparar os objetos utilizados nas formações simbólicas das brincadeiras imaginativas, sendo eles três grupos socioeconômicos diferentes (baixo, médio e alto), uma aldeia indígena e uma comunidade praiana.

Foram observadas 76 crianças, 41 meninas e 35 meninos, de quatro a seis anos de idade. Os objetos, denominados “pivôs” foram divididos em utensílios, elementos naturais e brinquedos. Foi observado que houve uma separação de gênero em todas as divisões sociais, por mais que os objetos utilizadas por cada divisão fosse diferente, como os da praia, objetos naturais, os indígenas mais utensílios e os da metrópole brinquedos manufaturados, as

meninas em suas brincadeiras representavam seres vivos, e meninos de arma e carro e movimentos de ação, como briga e luta.

O artigo *“Comportamentos lúdicos entre crianças do nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras”* aborda primeiramente um estudo de teorias sobre o brincar infantil, como distinguir o que é uma brincadeira, e como esta é importante para o desenvolvimento da criança, para, então, categorizar as brincadeiras das crianças de um povoado rural do nordeste do Brasil.

Foram observadas 32 crianças entre dois e doze anos de idade, dos dois sexos, individualmente, em seus momentos de brincar livre, sem contato algum do pesquisador com a criança. Foram observadas mais características de “brincadeiras simbólicas”, dando importância ao contexto do faz-de-conta, sendo a diferença de gênero analisada a partir desses aspectos, onde as meninas brincavam mais simbolicamente e os meninos não. Relatando por fim a importância do meio em que ocorre a brincadeira, as potencialidades que o ambiente sugere para o desenvolvimento da criança.

O artigo *“Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo”* trata-se de um texto baseado na história oral da pesquisadora juntamente com relatos da vida de mulher e observação com participação com crianças do campo, com ênfase nas questões de gênero encontradas na área rural e com foco no papel do jogo de da brincadeira dos sujeitos que residem ali.

Aponta a importância de refletir sobre o papel da escola na ludicidade, do papel do adulto na construção do sujeito com relação a brincadeiras, a partir de diálogos transcritos, analisando também as diferenças de gêneros encontradas nos casos observados.

No artigo *“Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral”* investigou os aspectos das diferenças sexuais apresentadas nas brincadeiras de adolescentes e crianças na rua de um bairro da periferia de Belém durante um ano. Foram observadas 668 pessoas entre 01 e 18 anos (245 meninas – 423 meninos). Com esse dado, o primeiro apontamento feito no artigo é da quantidade maior de meninos que brinca nas ruas, depois foi realizado uma análise com relação à composição de grupos, segregação, tipificação e preferências por brincadeiras.

O artigo *“Diferenças de gênero na preferência de pares e brincadeiras de crianças”* aponta um estudo sobre o “dimorfismo sexual” com relação a preferência de pares nas brincadeiras infantis. Foi realizado um estudo de observação de 234 crianças com idades de 09 a 11 anos, em momentos de brincadeiras, focando nos estilos e parcerias durante a ação, e em seguida uma análise dos desenhos dessas crianças retratando a figura humana juntamente com uma entrevista que consistiu em abordar demonstrações de figuras.

Em sua conclusão há uma comparação a outros países que realizaram essa mesma pesquisa (Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e agora Brasil) apontando que não houve muita diferenciação de resultados, colocando como algo importante para a perspectiva evolucionista abordada, pois esta acredita que há uma diferenciação além da cultura. Relata, ainda, que há diferença de gênero por brincadeira escolhida principalmente nas referentes a grupo.

Brincar e Afetividade

A quarta pesquisa foi realizada com as palavras chave: “brincar; afetividade” encontramos apenas dois artigos com metodologias distintas, um com análise de teorias da psicologia neurocognitiva, metodologia de estudos apenas bibliográficos, e o segundo com a metodologia de pesquisa de campo, observando crianças em seu cotidiano. No primeiro se diz pouco sobre afetividade e brincadeiras, tratando mais da importância desse primeiro conceito para uma aprendizagem significativa. Porém, no segundo artigo notamos uma relação maior dos tópicos levantados por terem como metodologia, observando as crianças brincando nos ambientes em que vivem, para assim analisar sua relação com o todo do lugar.

O artigo *“As emoções nas interações e a aprendizagem significativa”* aborda uma teoria relacionada à aprendizagem significativa, considerando então que a educação é um conjunto de experiências cognitivas, afetivas e psicomotoras que contribuem para o desenvolvimento do aluno. O texto aponta que as emoções regulam as interações sociais, citando a psicologia neurocognitiva.

O artigo é composto por elementos teóricos que abordam os conceitos de emoção com aprofundamento na vertente emocional do conhecimento e da aprendizagem significativa. Foi estudado a fundo desde a teoria educacional de Novak à abordagem neurológica de António Damásio, concluindo que é provável que as emoções auxiliem um raciocínio ligado, principalmente, a questões pessoais e sociais havendo risco e conflitos.

O artigo *“A vinculação afetiva para crianças institucionalizadas à espera de adoção” tenta compreender as vivências afetivas* presentes no cotidiano das crianças institucionalizadas à espera de adoção. Sendo observadas duas meninas e dois meninos com idade de seis a nove anos. Primeiramente, o artigo contextualiza a história da adoção no Brasil, a importância da prática e a vida das crianças institucionalizadas, em seguida como são os abrigos no país e os riscos para as crianças.

A pesquisa foi realizada em cima dos dados pesquisados sobre a história de cada criança arquivadas na instituição, em seguida foi realizada uma entrevista individual e observação das brincadeiras e atividades de seus cotidianos, para então tentar perceber os laços afetivos significativos, construídos nesse processo de vivência. A partir disso pode-se perceber que há uma pré-concepção no que se diz respeito ao fato de como a criança entra nessas instituições, com relação ao que não foi constatado. Há um certo nível igualitário de afetividade das crianças com as cuidadoras

Pode ser observado que há uma positividade na relação das crianças com a instituição, porém, ao mesmo tempo, há uma necessidade grande de se ter um lar. Sendo assim constroem em suas brincadeiras a vontade de ter uma família, mas têm uma relação afetiva grande e boa com a instituição como um todo.

Brinquedo e Afetividade & Brincadeira e Afetividade

Na quinta e sexta pesquisas foram pesquisadas as seguintes palavras respectivamente: “brinquedo; afetividade” e “brincadeira; afetividade” e não obtivemos resultados pelo site da SIELO.

Afetividade e Gênero

A sétima pesquisa foi realizada com as palavras chaves: “afetividade; gênero” foram encontrados cinco textos, porém retiramos um da análise- “*O papel masculino dos anos quarenta aos noventa: transformações no ideário*”, por se relacionar ao conceito de educação, e outro - “*A antropologia da sexualidade no Brasil*”, por não ter acesso ao texto completo. Sendo assim, um foi utilizada a metodologia de análises bibliográficas e os outros dois de campo. Porém apenas um faz relação dos dois tópicos levantados acima, ele menciona a interferência das relações pessoais para discutir concepções entre jovens. Ou outros artigos apenas falam da questão da afetividade.

O artigo “*Autoestima e desempenho escolar em matemática: contribuições teóricas sobre a problematização das relações entre cognição e afetividade*” tem como foco as conexões existentes no aspecto cognitivo e afetivo no contexto escolar, com o enfoque na matéria de matemática, analisando as relações entre autoestima e desempenho dos alunos. Foram 20 alunos do ensino fundamental II que participaram da pesquisa, de uma escola pública da cidade de Recife. Não contendo muito relação com o conceito de gênero.

Foram aplicados testes diferenciados com os alunos para tentar perceber o nível de autoestima e desempenho na matéria. A partir dos dados obtidos, esses foram analisados e se observou que o nível de autoestima estava relacionado a padrões de interação.

No artigo “*Era uma vez... Esta pode ser a sua história*”, foi realizada uma análise de livros infantis observando como o conceito de adoção é abordado neles. A autora parte do pressuposto que os livros infantis são um importante documento etnográfico capaz de esclarecer elementos culturais presentes na maneira como as pessoas vivem e pensam a adoção de crianças. Apesar de ser uma pesquisa com a palavra chave gênero, não foi o conceito de gênero trabalhado neste trabalho.

As obras escolhidas são questionadas, com o intuito de saber, quais são as concepções de famílias abordadas nessas literaturas. Foram quatro livros para a análise, com essa temática presente, tentando observar a história descrita e as imagens que a ilustram.

Ao final, foi constatado que os textos e ilustrações presentes nos livros recebem igual atenção e a história obedeceu uma mesma estrutura básica apontando a adoção como uma ideia idealizada de afetividade, aceitação e ausência de conflitos.

No artigo *“Resolução de conflitos interpessoais: interações entre cognição e afetividade na cultura”* foram realizadas duas metodologias diferentes, uma na escola pública e outra na privada, com o objetivo de “esclarecer os aspectos envolvidos na violência interpessoal e algumas inter-relações entre cognição e afetividade no funcionamento psicológico.”

Para a pesquisa, foram usados questionários prontos em 779 alunos ao todo, com relação a tendências de resolução de conflitos, e foram encontradas assertividade, submissão e agressividade. Para o segundo foi utilizada uma versão abreviada com 320 alunos ao todo. Foram encontradas diferenças entre os dois estudos, no segundo a assertividade ficou atrás da submissão e agressividade. *Tais resultados são discutidos como fruto de inter-relações entre contexto de pesquisa, idade, gênero e cultura.*

Podemos perceber com essas pesquisas, os poucos trabalhos produzidas com as três temáticas abordadas, mesmo separando-as em grupos de dois não foi encontrado muitas produções que as relacionem, sem contar a ausência de trabalhos da abordagem histórico-cultural que delineou o presente trabalho.

Mas se formos observar as pesquisas, há um grande número de produções relacionadas à brincadeira/brinquedo/brincar e gênero, diversos estudos preocupados com as concepções de gênero impostas pela sociedade para as criança, tentando entender de onde vem vontades que são observadas em meninos, ou só em meninas; certas brincadeiras para apenas um gênero; a relação do brincar em grupo e como são construídos esses interesses que são, muitas vezes, predominante de um só sexo.

Encontramos muitos estudos de observação em instituições, escola, vivências pessoais, buscando um olhar para as atividades da criança sem uma direção de um adulto, porém se há a percepção da interação deste, esta é analisada como algo que constrói e faz parte de todo aquele momento do

brincar, ou da ação. O que ilustra muito as relações teóricas feitas ao longo dos capítulos.

Porém, a parte do conceito de afetividade ficou muito vaga nessa pesquisa, foram apenas dois encontrados, que se relacionaram com o conceito de brincar/brincadeira/brinquedo sendo apenas uma observação das práticas de brincadeiras para assim poder analisar a relação das crianças em uma instituição de adoção.

O tópico de afetividade e gênero também se mostrou de pouca quantidade, em uma pesquisa que inicialmente foram encontrados cinco textos podem relacionar apenas um com o conceito de gênero que discutimos nesse trabalho, o artigo aborda as relações pessoais entre jovens e a constituição de conflitos através das interações cognitivas e afetivas.

O que se percebe é que é vasto e inexplorado o campo de pesquisa nessa área, que pode ser de extrema importância para as instituições de ensino, como a relação professor-aluno e o desenvolvimento pessoal da criança.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo conhecer os estudos e pesquisas sobre as temáticas: brincadeira, afetividade e gênero no contexto escolar, procurando, através de uma revisão bibliográfica, artigos que já foram produzidos.

Porém, depois de analisar 25 artigos, encontramos diversos trabalhos com perspectivas diferentes, mas abordando no máximo dois dos temas citados, sendo assim podemos dizer que não encontramos uma pesquisa com a junção desses três temas.

Em diversos trabalhos apresentados, vemos uma certa importância da brincadeira no contexto educacional, e para o desenvolvimento infantil. Muito se diz do quanto é necessário deixar que crianças se desenvolvam com base no lúdico, que a imaginação e o faz-de-conta devem estar presentes no contexto escolar, mas quando nos voltamos para a realidade questionamos: quanto isso é motivado nas escolas? Esse seria um dos motivos de se continuar tratandodo assunto.

Outro ponto que podemos levantar é que houve um avanço nas pesquisas fazendo uma relação aos anos de publicação na temática “gênero”, há um crescimento de artigos conforme os anos vão passando trazendo o questionamento referente a: o que é brincadeira para quem?

Porém, parece que ainda é complicado abordar esse tema, talvez por ser considerado um *tabu*, muitas pessoas acham que não há a necessidade da desconstrução de gênero na nossa sociedade, mas impor regras e (pré)conceitos nunca será benéfico para o desenvolvimento do ser humano.

Esse avanço é considerado na análise dos anos produzidos dos textos referentes aos temas brincadeira e gênero. Encontramos mais artigos nos anos mais recentes. Há muita discussão sendo abordada nos dias atuais, com o avanço da tecnologia, a facilidade de se conectar a internet e descobrir novos conceitos e preconceitos ficando mais amplo o debate, porém, ainda existe um longo caminho para percorrer se queremos buscar certa igualdade de gênero - sobretudo nos dias atuais com alguns retrocessos acontecendo com a proibição de se falar sobre gênero em determinadas redes de ensino.

Com relação à afetividade foram poucos os artigos que apareceram com essa temática que se relacionavam bem com as outras. Há uma enorme importância em se estudar a afetividade para a educação de um modo geral. Como li durante algumas matérias durante o curso de pedagogia, existem diversos artigos e pensadores que abordam o quanto é crucial uma relação professor-aluno, por exemplo, para que se tenha um aprendizado qualificado. Porém, a junção dessa temática com as demais não foram encontradas quantidades de trabalhos para a relação com a sua importância.

Por isso acredito, após essa pesquisa, que exista uma certa necessidade de se falar, trabalhar, estudar, analisar e principalmente documentar estudos referentes aos três temas: brincar; afetividade e as relações de gênero na escola. Pois, como pude concluir, existe muita documentação com temáticas diferentes, mas não há uma abordagem histórico-cultural referente aos três temas.

Observei que as discussões referentes ao contexto escolar ficam prejudicadas, há a necessidade de uma mudança na formação de professores, formação continuada e conversa com os pais, que trazem essa importância do brincar sem produzir estereótipos de gênero, respeitar a individualidade de cada criança para assim poder pensar em acabar os preconceitos de gêneros constituídos na nossa sociedade.

Encontrar registro dessa formação através de artigos e livros bem definidos seria uma boa opção para o começo das discussões no âmbito educacional, para assim, pessoas já formadas há um bom tempo, tenham acesso a esse material buscando mudanças atitudinais em suas salas de aula e vivências na escola.

Como nos modificamos ao longo de nossas vidas, aprendendo coisas novas a todo o momento conforme vamos nos relacionando com o mundo, os “achismos”, preconceitos, estereótipos vão sendo construídos, mas nada impede de desconstruir a medida que discutimos certos assuntos e encontramos estudos que demonstram a necessidade de se repensar o que refletimos como certo.

Por mais que não tenha encontrado um só artigo que relacione tudo que citei no presente trabalho, quero pontuar que há uma necessidade desses três tópicos andarem em conjunto em uma pesquisa. Observa-se que nos

constituímos como sujeito a partir das nossas relações com o outro, das nossas reelaborações de vivência, podemos tratar da afetividade em seu papel crucial nas motivações para as relações de gênero, o papel dos professores, pais e familiares em não delimitar nas normas e regras de conduta estereótipos baseados em preconceitos.

Ao longo da minha graduação fui me relacionando com diferentes pessoas e pensamentos, que me constituíram, me fizeram refletir, (re)elaborar ações e conceitos que acreditava ser o certo. Esse trabalho me modificou e me afetou, me formou me fez conhecer concepções, autores e temáticas, para que então eu pudesse perceber a importância desses três temas em conjunto de se falar de gênero e afetividade na sala de aula e a importância da brincadeira sem estereótipos, e assim, como devo levar esses conceitos para a minha vida profissional como educadora.

Bibliografia.

ANDRÉ, M.E D.A. “ **Etnografia da prática escolar**”

BRAZ, Fabíola de Sousa; SALOMAO, Nádia Maria Ribeiro. **A fala dirigida a meninos e meninas**: um estudo sobre o input materno e suas variações. *Psicol.Reflex.Crit.*, Porto Alegre , v.15, n.2, p.333-344, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 /07/2017.

BEAUVOIR, S. **Segundo sexo**: mitos e fatos. 4. ed.São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. Disponível em: <<http://brasil.indymedia.org/media/2008/01/409660.pdf>> Acesso em: 18/03/2017.

BROUGÈRE, Gilles. **A criança e aculturalúdica**. São Paulo: Revista da Faculdade de Educação, 1998.

CASTELAR, Marilda et al.**Brinquedos e brincar na vida de mulheres educadoras negras**. *Psicol. Esc.Educ. Maringá*, v. 19, n.3, p. 595-602, Dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000300595&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

CECHIN, Michelle Brugnera Cruz; SILVA, Thaise da.**Assim falava Barbie: uma boneca para todos e para ninguém**. *Fractal, Rev. Psicol.*, Rio de Janeiro , v. 24, n. 3, p.623-638, Dez. 2012.Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922012000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

CERQUEIRA-SANTOS, Elder; BOURNE, Justin.**Estereotipia de Gênero nas Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças Adotadas por Casais Homoparentais**. *Psico-USF, Itatiba*, v.21, n.1, p.125-133, Abr. 2016.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712016000100125&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

CONTI, Luciane de; SPERB, Tania Mara. **O brinquedo de pré-escolares: um espaço de ressignificação cultural.** Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v.17, n.1, p.59-67, Abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722001000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. **Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar.** Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v.21, n.3, p.365-373, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

CORSARO, Willian A.. **A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças.**[s.l]: Educação Sociedade e Cultura, 2002.

CRUZ, Maria Nazaré. O brincar na educação infantil e o desenvolvimento cultural da criança.In: SILVA, D. N. H. ; ABREU, F. S.D. (orgs). **Vamos brincar de quê?** Cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015

DIAS, Diego Madi. **Brincar de gênero, uma conversa com Berenice Bento.** Cad. Pagu, Campinas, n.43, p.475-497, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200475&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

FARIA, A.L., G. - **"Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte"**; Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30394.pdf>>. acesso em 23/08/2016.

FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil.** Pro-posições, 2003.Disponível em:

<<http://www.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Rela%C3%A7%C3%B5es-de-genero-nas-brincadeiras-de-meninos-e-meninas.pdf>> Acesso em 12/02/2017

GOSSO, Yumi; MORAIS, Maria de Lima Salum e; OTTA, Emma. **Pivôs utilizados nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças brasileiras de cinco grupos culturais.** Estud. psicol. (Natal), Natal, v.11, n.1, p.17-24, Abr. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2006000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017

HAZIN, Izabel; FRADE, Cristina; FALCAO, Jorge Tarcísio da Rocha. **Autoestima e desempenho escolar em matemática:** contribuições teóricas sobre a problematização das relações entre cognição e afetividade. Curitiba, n. 36, p. 39-54, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; ONO, Andréia Tiemi. **Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca.** Pro-Posições, Campinas, v.19, n.3, p.209-223, Dez. 2008. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

KISHIMOTO, T.M “**Escolarização e brincadeira na educação infantil**”

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; PERURENA, Fátima Cristina Vieira. **Relações de gênero em catálogos de brinquedos: (contra)indicações para o brincar.** Educ. Soc., Campinas, 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017005003105&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K. ; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, ed 13, Summus, 1992.

LEITE, MARIA ISABEL FERRAZ PEREIRA. **Brincadeiras de menina na escola e na rua**: reflexões da pesquisa no campo. Cad. CEDES, Campinas , v. 22, n.56, p. 63-80, Abr. 2002. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622002000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. Campinas: Temas em Psicologia, 2012. Disponível em:
<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>> Acesso em: 14/05/2017

LEME, Maria Isabel da Silva. **Resolução de conflitos interpessoais**: interações entre cognição e afetividade na cultura, Porto Alegre , v.17, n. 3, p.367-380, 2004. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em:09/07/2017.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**.:Uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 1997.

LOYOLA, Maria Andréa. **A antropologia da sexualidade no Brasil**. Physis, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.143-167, Jun 2000. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312000000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão. Afetividade imaginação e dramatização na escola: apontamentos para uma educação (est)ética. In: SILVA, D. N. H. ; ABREU, F. S.D. (orgs). **Vamos brincar de quê?** Cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015

MENEZES, Aline Beckmann de Castro et al . **Compreendendo as diferenças de gênero a partir de interações livres no contexto escolar**. Estud. psicol. (Natal), Natal, v.15, n.1, p.79-87, Abr. 2010.Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017

MENEZES, Aline Beckmann de Castro; BRITO, Regina Célia Sousa. **Diferenças de gênero na preferência de pares e brincadeiras de crianças**. Psicol.Reflex.Crit. Porto Alegre, v.26, n.1, p.193-201, 2013.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000100021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

MORGAN, Dimas Anaximandro da Rocha; SILVA, Joelma Gomes da; KNACKFUSS, Maria Irany; MEDEIROS, Humberto Jefferson de **As políticas públicas no contexto da educação infantil brasileira**. São Paulo, 2014

Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542014000100004>

OLIVEIRA, Shimênia Vieira de; PROCHNO, Caio César Souza Camargo. **A vinculação afetiva para crianças institucionalizadas à espera de adoção**. Psicol.cienc. Prof. Brasília, v.30, n.1, p.62-84, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

SANTOS, Ana Karina; DIAS, Álvaro Machado. **Comportamentos lúdicos entre crianças do nordeste do Brasil: categorização de brincadeiras**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v.26, n.4, p.585-594, Dez. 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. **As emoções nas interações e a aprendizagem significativa**. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v.9, n.2, p.173-187, dez. 2007. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172007000200173&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 09/07/2017

SANTOS, Michele Candiani; CALDANA, Regina Helena Lima; ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli. **O papel masculino dos anos quarenta aos noventa: transformações no ideário.** Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v.11, n. 21, p. 57-68, 2001. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2001000200007&lng=en&nrm=iso>. acesso em: 09/07/2017

SILVA, Lúcia Isabel da Conceição et al. **Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral.** Psicol.Reflex.Crit., PortoAlegre, v.19, n.1, p.114-121, 2006.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita.** A alfabetização como processo discursivo. Editora Cortez. 1988. São Paulo

SMOLKA, Ana Luiza Busmante et al. **Os intelectuais na história da infância:** Cap.3 - Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. [s.l]: Editora Cortez, [20--].

VIEIRA, Joice Melo. **Era uma vez... Esta pode ser a sua história.** Campinas, n.26, p.59-85, Jun 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

VYGOTSKI, L. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, 8, 23-36. 2008

VYGOTSKY. **Formação social da mente.** São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda., 1991.

VYGOTSK, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico; apresentação a citação Ana Luiza Smolka. São paulo: Ática, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

RIBEIRO, Jucélia Santos Bispo. **"Brincar de osadia"**: sexualidade e socialização infanto-juvenil no universo de classes populares. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.19, supl.2, p.S345-S353, Jan. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000800016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09/07/2017.

SILVA, D. N. H. ; ABREU, F. S.D. (orgs). **Vamos brincar de quê?**Cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015

WANDERLIND, Fernanda; MARTINS, Gabriela dal Forno; HANSEN, Janete; MACARINI, Samira Mafioletti; VIEIRA, Mauro Luis. **Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca**. Ribeirão Preto: 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22/03/2017.

WANDERLIND, Fernanda et al .**Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca**. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v.16, n.34, p.263-273, Ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em:09/07/2017.