

A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO- CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI, ELKONIN, LEONTIEV E MUKHINA

*THE MAKE-BELIEVE PLAY FROM THE
HISTORICAL-CULTURAL PERSPECTIVE:
CONTRIBUTIONS BY VIGOTSKI,
ELKONIN, LEONTIEV AND MUKHINA*

Sueli Salva **1**

Lisaura Maria Beltrame **2**

Resumo: Com base na perspectiva histórico-cultural, o artigo parte do pensamento de Vigotski e seus seguidores para construir a argumentação acerca da importância do tempo e espaço para brincar na educação infantil. Com base no materialismo histórico-marxista em que o desenvolvimento da criança como um ser que nasce e cresce interagindo num ambiente social, cujo pensar e formas de ação são, qualitativamente, inerentes às suas interações e processos de internalizações, produzidos em espaços socioculturais. Compreende-se o brincar de faz de conta como um momento de grande interação e formação das crianças, através da relação de aprendizagem e de desenvolvimento que o mesmo proporciona, quando elas estão brincando. Através do brincar as crianças (re)elaboram suas experiências vividas nos contextos sociais, culturais e educacionais, construindo novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações.

Palavras-chave: Brincar de Faz de Conta. Educação Infantil. Perspectiva Histórico-cultural. Criança. Brincadeira

Abstract: This study relies on the articulation between the Theory of Social Representations and Historical-Cultural Theory, with the aim to analyze the children's narratives about health care built by a hospitalized child. Participant observation methodology was used during the activities developed in the context of an extension project that enabled the child with playful moments in which we shared the content of a children's book about hospitalization. The comprehensive analysis of the case enabled the illustration of how the promotion of ludic activities around the narrative benefited the process of appropriation of cultural meanings about health care, also offering a suitable context to the child's development of protagonist positions, dialogue and co-responsibility, values associated with humanized health care.

Keywords: Hospitalized Child. Ludicity. Narrative. Humanization in Health Care. Social Representations.

Doutora em Educação (UFRGS). Especialista em Dança (PUC/RS).
Pedagoga (UPF). Professora no Departamento de Metodologia do Ensino,
no CE, UFSM. Atua no PPGE/UFSM, orienta e pesquisa sobre os temas das
culturas infantis e práticas educativas na infância. É membro do grupo de
pesquisa "Filosofia, Cultura e Educação" (FILJEM/CNPq).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8144640957398714>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6760-770X>.
E-mail: sueli.salva@ufsm.br **1**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM). Professora na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).
Pesquisadora na área da Educação Infantil, infâncias, ludicidade, brincades,
brincar de faz de conta com estudos na perspectiva histórico-cultural a partir
de Vigotski e seguidores. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8974124809880433>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-002-2513-4561>.
E-mail: lisaura@unochapeco.edu.br **2**

Introduzindo a Temática

Desde a Constituição de 88 tem-se lutado no Brasil para a construção de uma perspectiva de educação infantil que respeite a criança. Além do direito a educação, as crianças pequenas têm direito de brincar, sendo a brincadeira uma das aprendizagens essenciais para a convivência na sociedade e para o processo de tornar-se humana, uma vez que, segundo Prestes (2011) nos tornamos humanos através do nosso envolvimento em atividades guias, que nos possibilita a socialização, inserção na cultura e produção de outras através de nossas ações. Ainda que o tema da brincadeira não seja novo, reitera-se a importância dessa discussão, para contrapor a perspectiva antecipatória e compensatória que volta a nos assombrar através das políticas implementadas pelo governo atual, que entre outras ações, publicou o Edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2022, consolidado em 28/09/2020 que recomenda uso de livro didático para a educação infantil, em detrimento de livros de literatura infantil¹.

Considerando que o tema sobre a importância do brincar ainda precisa ser referendado como uma forma de resistência a inserção da criança de forma prematura em um ambiente de reprodução e de antecipação da escolarização, que pode ser entendida também como uma forma de introdução da criança no sistema capitalista e competitivo, estruturado através de uma perspectiva adultocêntrica, exigindo da criança uma performance alinhada com o mundo adulto. A defesa do brincar reivindica o direito a infância, que na impossibilidade de ser vivida no cotidiano, possa ser vivida nos contextos escolares. Os problemas sociais enfrentados por muitas crianças em nosso país solapam o direito a infância, empurrando crianças cada vez mais cedo para o mundo do trabalho. Para muitas resta a escola como abrigo e garantia do direito.

Este artigo está referendado teoricamente na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky² (1993, 1995) Vigotski (1996, 1998, 2008) Vigotskii (2005) e seus seguidores, Elkonin (1998), Luria (1996), Leontiev (1978,2010), Mukhina (1995), com o foco no brincar de faz de conta. Nessa linha de pensamento, com raízes no materialismo histórico-marxista, acredita-se no desenvolvimento da criança como um ser que nasce e cresce interagindo num ambiente social cujo pensar e formas de ação são, qualitativamente, inerentes às suas interações e processos de internalizações, produzidos em espaços socioculturais. A criança, assim como o adulto, constrói-se nas relações sociais de uma sociedade, de um grupo social, de uma classe, de uma cultura. Nesse contexto, compreende-se o brincar de faz de conta como um momento de grande interação e formação das crianças, através da relação de aprendizagem e de desenvolvimento que o mesmo proporciona, quando elas estão brincando. Conforme Davidov (1988) na teoria materialista dialética do conhecimento a formação do pensamento é considerada um processo objetivo da atividade da humanidade, o funcionamento da civilização humana, da sociedade, como verdadeiro sujeito do pensamento.

Segundo Prestes (2011) a teoria histórico-cultural afirma que o homem cultural se formou na atividade, é na atividade que socializa e transmite de geração a geração a herança cultural acumulada. A teoria histórico-cultural de desenvolvimento distingue diferentes atividades guias que são específicas a cada período do desenvolvimento infantil. As principais atividades organizadoras do comportamento humano, estudadas por Vigotski (1996) são as seguintes: Na infância há três atividades principais: comunicação emocional-direta com os adultos (até 1 ano); ações objetivas-manipuladoras (1 ano a 3 anos) e a brincadeira de faz de conta (3 a 7 anos - idade pré-escolar). Na pré-adolescência, o interesse central é o estudo; na adolescência, a realização socialmente útil (articular estudo e trabalho); e, na maior-idade, o estudo e a formação profissional.

Destaca-se que no decorrer dos estudos desta perspectiva considera-se fundamental

1 O Edital está organizado em três objetos, sendo Objeto 3: Obras pedagógicas de preparação para alfabetização baseada em evidências e recomenda a utilização de guias de preparação para a alfabetização. Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/13526-edital-pnld-2022>. Acesso em 04 de outubro de 2021.

2 Em algumas obras o nome de Lev Semionovitch Vigotski é redigido com “y”, em outras com “i”, e ainda com dois “is” no final, aqui respeita-se as traduções e mantém-se conforme cada publicação. Em casos de nomear o autor de forma mais genérica, sem referir a uma obra em específico, mantém-se a redação “Vigostki”.

as traduções diretas do russo, uma vez que, de acordo com Prestes (2012), o percurso de introdução das obras do autor no Ocidente influenciou a maneira como o seu pensamento foi incorporado no contexto das pesquisas em educação no Brasil. A visibilidade do pensamento vigotskiano no final dos anos setenta do século passado no Brasil deu-se, especialmente, por meio de controvérsias traduções das edições norte-americanas para as duas mencionadas obras do autor soviético: *A formação social da mente* (pela editora paulistana Martins Fontes, em 1984) e *Pensamento e linguagem* (pela mesma editora, em 1987). Desta forma, exige cautela a utilização destas obras citadas acima procurando utilizar as obras sugeridas por Prestes (2019) indicadas como confiáveis nas traduções.

O artigo doravante apresentará em uma breve introdução a teoria histórico-cultural e seu papel na educação, a seguir algumas ideias e conceitos da teoria, aprofundando sobre o brincar de faz de conta, a partir dos autores Vigotski, Leontiev, Elkonin e Mukhina, os principais que sustentam os estudos nesta abordagem. Trata-se de um estudo teórico sobre a importância da brincadeira, considerada atividade de maior relevância, assim como a interação, para o contexto da educação infantil.

Breve introdução da perspectiva da Escola histórico-cultural e seu papel na educação/escola/instituições educativas.

De acordo com Prestes (2019) Lev Semenovitch Vigotski foi o precursor da perspectiva histórico-cultural, o autor nasceu em 1896 em Oroha, na Rússia Ocidental. Era o segundo, de oito filhos de uma família judaica, a qual tinha um favorável poder econômico e uma boa cultura. Teve uma formação universitária abrangente, dedicando-se aos estudos de linguística, ciências sociais, psicologia e artes. A morte prematura de Vigotski (aos 36 anos) interrompeu uma carreira brilhante, mas deixou muitas contribuições, principalmente, para a área da educação.

Segundo Rosa e Andriani (2002) esta perspectiva:

[...] surge no início do século XX, na União Soviética, momento em que esta procurava reconstruir suas teorias científicas a partir do referencial marxista. Buscavam, [...] à descrição e explicação da construção e desenvolvimento do psiquismo e comportamento humano, a partir das funções psicológicas superiores (pensamento, linguagem e consciência) [...].(ROSA e ANDRIANI, 2002, p.266).

Ainda para os autores acima, Vigotski e seus seguidores Leontiev (1903-1979) e Luria (1902-1977), Elkonin (1904-1984) adotaram como ponto de partida os pressupostos filosóficos implícitos nos postulados do materialismo-dialético, os quais buscam demonstrar como a epistemologia dialética-materialista deveria orientar os estudos dos fenômenos psíquicos. Preocuparam-se em construir uma psicologia que pudesse responder à problemática político-social de sua época.

Para Fontana (1997) estes pensadores sentiram necessidade de estudar o comportamento humano, enquanto fenômeno histórico, cultural e socialmente determinado. Dedicaram-se a pesquisar a construção do ser humano e a contribuição da educação neste processo, que é dialético e histórico. Constituíram suas teorias sobre o desenvolvimento infantil, partindo da mesma concepção de ser humano e de realidade.

Não há natureza humana; o humano se constitui pela relação do homem com a realidade, não só enquanto meio social imediato, mas enquanto processo cultural historicamente produzido. A condição humana é construída sócio historicamente, nas relações sociais e na ação dos homens sobre a realidade (ROSA e ANDRIANI, 2002, p.267).

Segundo Vygotsky (1993) todas as funções superiores têm as suas origens em processos sociais. Consegue-se compreender a qualidade humana destas funções só se compreendemos os instrumentos e os sinais que as mediam. Estes meios são sempre meios culturais e históri-

cos. Eles têm um caráter material e exterior, que marcam as relações interpessoais dos homens nas quais são usadas. O conceito da mediação fica assim central na abordagem de Vygotsky. Todas as funções superiores têm um aspecto, quer dizer elas são culturais e sociais.

A partir das ideias de Dellagnelo e Pedralli (2016) nesta perspectiva o indivíduo é concebido como um ser ativo e constantemente transformado pela e transformador da realidade. Concebe a mente humana como interseção entre o individual e o coletivo. Indivíduo imbuído em e de práticas sociais coletivas.

É através da mediação que se pretende favorecer uma educação que democratize e garanta a qualidade de vida social para todos, a partir de uma visão crítica, com igualdade de direitos, alicerçada em uma perspectiva democrática e cidadã. O educador ou a prática educativa que se baseia nesses princípios, deve considerar a criança como cidadão ativo, crítico, pensante, criativo e construtor de seu processo de conhecimento. Para Vygotsky (1995) o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções mentais superiores e possibilita o despertar dos processos internos.

Fontana (1997) sobre isso afirma que na teoria Vigotskiana, todo o aprendizado, principalmente o escolar, não só dá condições como também orienta e estimula os processos de desenvolvimento da criança. Nesta perspectiva, o ensino representa o meio através do qual o desenvolvimento avança os conteúdos socialmente elaborados do conhecimento humano, e as estratégias cognitivas necessárias para sua internalização, são lembradas pelas crianças. Esse processo, profundamente implicado com o processo de ensinar remete a George Steiner (2005, p. 31) que diz: “ensinar seriamente é pôr as mãos no que há de mais sensível e íntimo da integridade de uma criança ou de um adulto”.

Para Vigotskii (2005), as capacidades culturais, históricas, com interação entre humanos é que modificam as necessidades básicas de sobrevivência do homem, neste processo a cultura é um aspecto fundamental, visto que para o autor nós humanos, nos constituímos a partir da interação e não pelo fato do nascimento, como sujeito biológico. O processo educativo, desse modo, institui-se a partir da interação criança e adulto no meio social, em que a interação dá características ao ensino e aprendizagem. É, portanto, na interação, no seu dia a dia que a criança desenvolve seus valores, seu modo de perceber o mundo, assumindo posturas diante do mundo, construindo conhecimentos sobre o mundo e sobre si. É ao longo dos processos de desenvolvimento que ela vai conhecendo suas potencialidades, colocando-as em prática e identificando o seu valor.

Ao nascer a criança já começa a interagir com o meio em que vive, desenvolvendo várias formas de comunicação, utilizando-se de diferentes estratégias para se inserir, compreender e agir sobre ele. A partir da interação social, da qual a linguagem é a expressão, é que a criança constrói sua própria individualidade. Portanto, o pensamento humano é construído nas relações sociais. A linguagem como forma de comunicação social, representa um papel fundamental na constituição dos processos mentais, que estão em desenvolvimento. Segundo Vygotsky (1993), a linguagem é um processo social (mediado pelo outro) e possui duas funções: a comunicação externa com as outras pessoas e a articulação interna de nossos pensamentos. As primeiras manifestações de linguagem, de comunicabilidade pela criança se dão pelo choro, sorriso, as vocalizações, modificando-se com o tempo, através dos estímulos recebidos pelo meio social e cultural em que vive.

Ao rever-se algumas questões pertinentes no que diz respeito às exigências educativas a serem seguidas se pode enunciar a finalidades de promover na criança o desenvolvimento da linguagem, da potencialidade, da totalidade, da especificidade, do brincar de faz de conta, do conhecimento, das suas identidades, dos processos de convívio social, da criticidade, da afetividade, da aprendizagem e desenvolvimento, da autonomia, da liberdade de expressão para que possa exercer sua cidadania.

Conforme destaca Fontana (1997), “diferentemente das outras espécies, o homem pelo trabalho, transforma o meio produzindo cultura”. Produtos culturais é que fazem a ligação entre o homem e o meio e o meio e o homem. A criança, que durante muito tempo foi negligenciada como sujeito que produz cultura, faz parte hoje daqueles que tem capacidade não só de apreender o mundo, mas de transformá-lo, através de suas ações e de sua potencialidade

para produzir cultura.

Além do papel do professor, é de fundamental importância no processo de aprendizagem, a relação entre as crianças, atuando em atividades coletivas, possibilitando a troca de informações e experiências. Para Fontana (1997) nas relações sociais, a criança constrói progressivamente novos conhecimentos e novas formas de pensar. A aquisição do sistema linguístico na criança organiza todos os processos mentais, dando forma ao seu pensamento.

Para Mukhina (1995) a escola é uma instituição encarregada de possibilitar o contato sistemático e intenso de conhecimento e fornecendo as crianças instrumentos para elaborá-los através de seus mediadores. Neste sentido, o professor tem papel fundamental de mediador fazendo junto, demonstrando, fornecendo pistas, instruindo, dando assistência, considerando os conhecimentos construídos pelas crianças anteriormente ao processo de escolarização, levando-se em conta as mediações sociais. “O mestre, o pedagogo, dirige-se ao intelecto, à imaginação, ao sistema nervoso, ao que há de mais íntimo do seu discípulo” (STEINER, 2005, p. 41).

São as mediações do adulto, no contexto da educação, dos educadores infantis que fazem a diferença propiciando as crianças o acesso ao conhecimento do mundo físico e social através do desenvolvimento das diferentes linguagens colocadas no mundo, linguagens estas, voltadas ao mundo infantil. Mukhina (1995) deixa explícito que a criança aprende e desenvolve-se observando, assimilando a experiência social, e aí está a importância das mediações do adulto, pois as mesmas, realizam e imitam as diferentes atividades humanas concretas e desenvolvem as qualidades psíquicas correspondentes. Sobre isso, Mukhina (1995, p.50) conclui: “O ensino vai adiante do desenvolvimento psíquico, guiando”.

Dellagnelo e Pedralli (2016) contribuem dizendo que a partir das ideias vigotskianas pode-se transformar a escola e suas práticas decorrentes de questões que nos parecem fomentadas por tradicionalismo. Alertam para o reconhecimento à necessária conservação da tradição, mas não do tradicionalismo (DELLAGNELO e PEDRALLI, 2016). As autoras defendem ainda que:

[...] buscamos uma escola transformadora, que funcione em uma dimensão prospectiva do desenvolvimento e seja capaz de apropriar-se do repertório cultural histórico da humanidade, sem simplesmente repeti-lo mecanicamente, mas resignificando-o à luz das provocações e estímulos do presente, e vislumbrando o futuro (DELLAGNELO e PEDRALLI, 2016, p. 1538).

De acordo com Vygotsky (1993, p. 35), “a educação é a influência premeditada, organizada e prolongada no desenvolvimento de um organismo”. Para ratificar essa ideia, Leontiev (1978) afirma que as crianças se desenvolvem desde a mais tenra idade pela influência social e cultural da vida humana. Esse autor cita vários exemplos de tribos primitivas como o caso das meninas lobas Amala e Kamala criadas na selva junto aos animais. Quando voltam à civilização aprendem com os humanos. Isso retrata a influência do meio social e cultural na vida da criança. Reitera-se a importância de permitir o brincar de faz de conta desde a mais tenra idade, bem como pensar tempos e espaços na Escola/Instituições educativas para garantir a presença desta nestes espaços.

Acreditando no papel transformador da educação, e compreendendo que contemporaneamente a dimensão do tempo foi radicalmente transformada, tornando os humanos cada vez mais submetidos à pressa e ao tempo acelerado, pergunta-se: será que fazer educação é acatar a ordem do mundo, ou seja, acelerar, acelerar, acelerar? Acelera-se porque a lógica capitalista impulsiona para isso, sem ao menos respeitar as discussões da infância e seus direitos, do ser criança. Esse processo afeta, em especial, as escolas/instituições educativas. Estas parecem carregadas de uma lógica adultocêntrica e vazia de crianças, ou seja, com uma visão capitalista do mundo, uma lógica reprodutiva, consumista, conteudista.

Leontiev (1978, p.284) argumenta que: [...] é preciso criar um sistema de educação que assegure um desenvolvimento multilateral e harmonioso que dê a cada um e cada uma a possibilidade de participar enquanto criador em todas as manifestações da vida humana. Esse

processo denominado processo de humanização – “é, portanto, um processo de educação” (LEONTIEV, 1978, p. 271). Ainda seguindo este aspecto pode-se destacar as palavras do autor:

[...] O ser humano deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada pela sua função, este processo é portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Sobre isso, Vigotski (2003, p. 100) defende que os interesses têm um significado universal na vida infantil. “[...] É fundamental que todo o sistema educativo e o ensino sejam construídos em função dos interesses infantis”. Mukhina (1995, p. 55) contribui acerca do tema defendendo que: “Para que a criança assimile essas ou aquelas ações, é necessário incluí-las em um tipo de ação que esteja de acordo com as necessidades e interesses da idade infantil.”

Acreditando nisso é que defendo a perspectiva histórico-cultural como processo de humanização e de educação, destacando as contribuições para a educação infantil em especial os estudos da brincadeira de faz de conta como atividade guia da criança neste período. Brincadeira esta, que deveria fazer parte do cotidiano educacional como direito infantil.

A próxima sessão, conceituará a brincadeira de faz de conta sob diferentes visões situando-a como reflexo das relações sociais e culturais, ou seja, a criança aprende a brincar observando e interagindo com o mundo a sua volta. É sobre o brincar de faz de conta que o artigo trata doravante.

A brincadeira de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: alguns conceitos a partir de Vigotski e Leontiev

[...] Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de cela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo [...]. Manoel de Barros

Manoel de Barros conceitua em poucas palavras o que ele considera o brincadeira de faz de conta. O brincar é fonte de aprendizagem na vida da criança, é o momento que ela é protagonista. Esta quando protagoniza entra no mundo da imaginação e abandona por alguns instantes o mundo real. Imaginando, assumindo papéis ‘**ela pode tudo**’ (grifos meu) retratando através deste, o mundo a sua volta e com sua potência e capacidade criadora, inventa um mundo do seu modo, produzindo cultura.

O brincar de faz de conta na perspectiva histórico-cultural é tido como necessidade e principal meio de aprendizagem do mundo infantil e das funções psíquicas superiores. Para Leontiev (2010), o brincar, está relacionado às complexas ligações sociais e culturais, ampliam o processo de aprendizagem da criança, e conseguem transformar o humano, o contexto social, e o desenvolvimento científico, por atividades complexas vinculadas ao brincar.

Para a construção do brincar é necessário que a criança assuma um papel qualquer, que ela protagonize, e que não seja ela. Sem isso não existe brincadeira de faz de conta. Assim que aparece o papel, aparece o brincar de faz de conta, e este não consiste apenas na interpretação do papel do adulto, mas também de outra criança. Porto (1998) nos afirma que: quando uma criança diz “vamos brincar?” ou, sem dizer nada, entrega um brinquedo à outra criança, está deflagrando a brincadeira e anunciando um determinado espaço cujas atividades vão ter outro valor. O brincar atua como principal mediador entre a criança e o mundo.

Os teóricos desta perspectiva consideram a brincadeira de faz de conta (Vigotski), jogo protagonizado (Elkonin), brincadeira (Leontiev) ou jogo dramático (Mukhina) como atividade guia na idade pré-escolar (4 a 7 anos). Através desta atividade, as crianças são capazes de reconstruir as relações sociais humanas. Acredita-se que é nas diferentes relações do mundo à sua volta que a criança se constrói como ser social, histórico e cultural. Homens e mulheres nascem na cultura de seus grupos sociais. Homens e mulheres são suas relações sociais. Embora, estes autores utilizem nomenclaturas diferenciadas quando se referem ao brincar de faz

de conta, conforme citado acima, todos conceituam esta como ação de brincar.

Sobre isso, em relação a Vigotski é importante salientar que a maioria dos livros utilizam brinquedo ou jogo de papéis, porém segundo Prestes (2019) isso é um erro de tradução. Este autor não se refere ao conceito jogo, e nem mesmo ao brinquedo enquanto objeto. Ele não se refere a IGRUCHKA (brinquedo) e sim IGRA (brincadeira) como ação de brincar que envolvem imitação, imaginação e regras. Neste sentido, há diferença entre brinquedo e brincar. Brinquedo é o artefato cultural, quer seja ele feito para brincar, quer seja através do sentido que a criança atribui ao objeto. Já a brincadeira e a ação decorrente do sentido atribuído ao artefato que gera a ação. Brougère (1995, p. 99) nos ajuda nessa compreensão dizendo que: “A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as crianças tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece às regras criadas pela circunstância.” Este autor salienta que a brincadeira de faz de conta tem um resultado cultural. Não existe na criança de forma natural, mas pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar.

É através destas interações sociais que entra o brincar de faz de conta como fonte de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. As crianças querem participar da vida dos adultos e é através do brincar que isso se torna possível. É uma forma de as crianças interpretarem e assimilarem o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos vivenciados entre as pessoas. Ao brincar de faz de conta, a criança não somente dá sentido às suas ações físicas, como também redescobre o significado cultural da infância e do ser criança. Trata-se de uma atividade humana de construção social e conjunta de sentido que requer cumplicidade e cooperação - inclusive para a existência da própria infância.

Para Vygotsky (1995) o brincar de faz de conta é uma atividade derivada do processo de imaginação. Ao contrário do que se pensa, não é apenas uma atividade que dá prazer à criança e satisfaz seus desejos. O que a criança não pode realizar de forma real nas suas ações diárias, ela imagina, e assim coloca em ação sua realidade. Ainda para este autor a relação entre imaginação e realidade consiste no fato de que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa.

A imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em suas experiências pessoais (VYGOTSKY 1995, p. 125).

De acordo com Vygotsky (1995), os processos de imaginação e criação infantis que se utilizam de diversas formas de expressão artísticas, refletem-se, sobretudo na brincadeira de faz de conta porque, nela, as crianças (re)elaboram a experiência vivida em seu meio social, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. Portanto, quanto mais essas crianças puderem usar de seus sentidos em experiências que possam, imaginar/ver/observar/interpretar, tocar, experimentar, mais aptas estarão a aprender, assimilar e criar.

Vygotsky (1993), destaca a criança como ser social que desde os seus primeiros momentos de vida ela já faz parte de um todo macrossocial, o qual poderá interferir em seu comportamento humano através de mediações constantes entre este ser e a linguagem sendo que - o instrumento mediatizador “Linguagem” pode ser visto como um signo de socialização do sujeito com o mundo, mas principalmente como vemos em semiótica, um instrumento de comunicação das múltiplas linguagens da criança. Apresentam duas origens conectadas: A primeira de origem biológica refere-se às características biologicamente definidas para todos os seres humanos, entretanto, as de segunda origem sócio histórica, as quais mais nos interessa, refere-se aos aspectos apreendidos e cristalizados no comportamento humano durante os processos de trocas mediatizadoras com os outros. Estas trocas, de acordo com a teoria vigotskiana, se dão basicamente através da linguagem.

Desta forma, “a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em

brincadeiras, principalmente as de criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica” (VYGOTSKY, 1995, p. 67). A imaginação e a imitação são instrumentos constituidores do brincar, é através deles que a criança relaciona seus interesses e necessidades com a realidade de um mundo quase desconhecido, um mundo que a criança está conhecendo. É pelo brincar que a criança ordena, organiza, desorganiza e reconstrói o mundo a sua maneira intelectual e afetiva. Enfim, exercita sua imaginação e vivencia coisas que não teria acesso ao seu cotidiano infantil. Exemplificando: dirigem um ônibus, com muitos passageiros.

Leontiev (1978) considera a brincadeira como desenvolvimento das funções psíquicas superiores e da personalidade infantil. Seguindo essa lógica se pode afirmar que o psiquismo humano se desenvolve por meio da atividade social e cultural. Tendo como traço principal a mediação por instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. Leontiev (2010) contribui postulando que no decorrer desse processo ocorre a humanização, que consiste na subjetivação dos fenômenos objetivos, isto é, na transformação de processos materiais em produções simbólicas, processo este que é mediado e regulado pela linguagem.

Leontiev (2010) considera a brincadeira (faz de conta) como a atividade principal ou dominante da criança em idade pré-escolar. É dominante não por ocupar a maior parte de seu tempo, mas por servir como origem de mudanças qualitativas na psique infantil. Acredita que esta tem papel especial na infância, em seu processo de desenvolvimento psíquico humano.

Esta deve cumprir os seguintes atributos:

Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados [...] 2. A atividade principal é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são organizados [...] 3. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em certo período de desenvolvimento (LEONTIEV, 1978, p.64).

O autor propõe não apenas focar nossa atenção em explicar esta atividade, mas também compreender as conexões psíquicas que se formam durante o período desta atividade.

[...] Chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho de transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 2010, p.122).

Leontiev (2010) chama a atenção afirmando que o alvo da brincadeira está no processo e não no resultado da ação. A motivação está no ato de competir e não no vencer. A ação de brincar é o tipo principal de atividade e contribui para o desenvolvimento das necessidades vitais da criança, tanto no setor cognitivo, quanto no psicológico.

A brincadeira contribui para uma tomada de consciência, diante dos objetos (brinquedos) usados na brincadeira, ou seja, as ações realizadas com o mesmo proporcionam a criança ações e operações reais e sociais, pelas quais ela compreende a realidade humana.

As regras acompanhadas do processo imaginativo da criança na brincadeira segundo Leontiev (2010) apresentam importância psicológica na construção da personalidade da criança, que à medida que se auto avaliam, contribui para o desenvolvimento de sua psique e assim introduzem a moral em suas atividades. O autor ainda afirma que as regras surgem a partir do brincar de faz de conta com situações imaginárias nas crianças de mais idade (4 a 6 anos), pois são difíceis as crianças com menos idade obedecer às regras.

As crianças criam e procuram obedecer às suas próprias regras. Quando decidem em conjunto sobre o tema, surgem os combinados que as crianças decidem o que e como brincar antes de começar a brincadeira. As decisões envolvem desde quem é quem até a arrumação do necessário (cenário) para o seu desenvolvimento. Aos poucos elas vão compreendendo as múltiplas relações existentes entre os papéis sociais. Exemplo: crianças brincando de casinha,

já ditam as regras: “- Você será o pai, eu serei a mãe e você a filha”. Sempre assumindo um papel fictício, ou seja, que não é o seu na vida real.

Em resumo, Leontiev (2010) argumenta que a brincadeira tem importância não somente para os processos psíquicos que estão diretamente envolvidos nela, como a imaginação e o pensamento, mas também para aqueles que estão presentes na brincadeira de forma indireta, como a memória. O autor vai mais além ao afirmar que a importância da brincadeira não se reduz a exercitação de processos psíquicos isolados, mas que a mesma afeta as mudanças mais importantes nos processos psíquicos da criança e nas particularidades psicológicas de sua personalidade.

A brincadeira não aceita regras predeterminadas, mas estão presentes algumas normas que determinam o comportamento dos participantes. Há regras que têm origem na própria situação imaginária. Nos jogos com regras, o prazer é alcançado pelo resultado e o cumprimento das normas do jogo. Na situação imaginária o prazer está no processo, na atividade. Durante as brincadeiras, as crianças “cobram” umas das outras, comportamentos adequados para desenvolver a atividade. Quanto maiores às crianças, maiores as cobranças. Este brincar ensina a criança a conhecer as relações sociais dos adultos e as regras que regem essas relações. Exemplificando: uma criança ao brincar de mercado, quando assume o papel de comprar e vender jamais irá aceitar que a que comprou não pague suas compras.

A seguir a próxima sessão traz em discussão o brincar de faz de conta como atividade guia/atividade principal, bem como parte do processo de periodização do desenvolvimento da criança, a partir dos estudos de Vigotski, Elkonin.

Vigotski e a brincadeira de faz de conta como atividade guia da infância (3 a 7 anos)

Segundo Prestes (2019) a educação, o desenvolvimento cultural da criança e a brincadeira como atividade que guia o desenvolvimento infantil são uns dos principais escritos de Vigotski. Para Vigotski (1996) a criança observa a atividade dos adultos que a rodeiam, imita-a e transforma-a em brincar de faz de conta, e assim adquire as relações fundamentais para viver com o outro, por essa razão a brincadeira é de caráter social e constitui-se em um momento de aprendizagem em que a criança tem a possibilidade de vivenciar papéis, de elaborar conceitos e ao mesmo tempo exteriorizar o que pensa da realidade. A brincadeira é uma atividade humana e social, produzida a partir de seus elementos culturais; deixando de ser encarada como uma atividade inata da criança. Para Vigotski (2008) “a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar” (p.24).

A brincadeira de faz de conta é para Vigotski (2008, p.25) a atividade guia das crianças de 3 a 7 anos. Apresenta aspectos de fundamental importância que impulsionam seu desenvolvimento. Quando a criança não dá conta de seus desejos imediatos, ela brinca. “Estudos demonstram que a brincadeira não se desenvolve apenas quando o desenvolvimento intelectual das crianças é insatisfatório, mas também quando o é a esfera afetiva”.

A criança, através da brincadeira vivencia verdadeiros dramas, pois mesmo tendo a liberdade de colocar sua imaginação em ação, há regras do comportamento social a serem cumpridas. Com ela a criança começa a ter consciência das regras da vida a sua volta. Quem comanda a brincadeira é a criança, e o adulto somente deve entrar nesta se convidado.

Vigotski (2003) afirma que o brincar é uma necessidade infantil e as crianças satisfazem certas necessidades e certos impulsos através dela. Elas adoram realizar suas fantasias de criança, colocar sua imaginação em ação, incorporando personagens de seu cotidiano: - do mundo adulto (papai, mamãe, etc); - do mundo do trabalho (motorista, médico, professora, etc); - de histórias infantis ou desenhos animados (fadas, super-heróis, bruxas etc), sentindo-se “o máximo”. É uma atividade específica da infância. Para Vigotski (2008, p.26) a brincadeira com situação imaginária representa, essencialmente, os jogos com regras que surgem mais tarde nas crianças da primeira infância. “A situação imaginária em si já contém regras de comportamento, apesar de não ser uma brincadeira que requeira regras desenvolvidas, formula-

das com antecedência”. Sempre que existe uma situação imaginária na brincadeira há regras.

Segundo Vigotski (1996) a situação imaginária é a característica principal da brincadeira infantil. Por exemplo, um cabo de vassoura torna-se outro personagem qualquer nas mãos de uma criança. Na brincadeira de faz de conta (com enredo) emergem as principais neoformações da idade pré-escolar (imaginação, pensamento abstrato, autoconsciência, vontade, relação com os coetâneos). Ainda, segundo Vigotski (1998) a criação de situações imaginárias na brincadeira surge da tensão entre o indivíduo e a sociedade, e a brincadeira libera a criança das amarras da realidade imediata, dando-lhe oportunidade para controlar uma situação existente, assim pode-se determinar que, a brincadeira constrói por si só a autonomia da criança desde suas primeiras experimentações nos grupos participantes do seu contexto, pois é através da brincadeira que a criança poderá resolver seus primeiros atritos, inserir-se no meio social e partilhar experiências com outros sujeitos.

Aliada aos estudos chega-se ao conceito que leva a crer que a construção do humano concreto na infância depende especificamente da inserção do adulto no mundo imaginário da criança, levando em consideração ações, interações e interpretações do mesmo. Assim a prática educativa sustentada na perspectiva da infância e da criança é essencial para que este processo se relacione e desenvolva o imaginário das mesmas articulando imaginação e desenvolvimento em um único processo que desencadeie o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Entende-se que o controle consciente de comportamento, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento dedutivo etc. são funções tipicamente e unicamente humanas desenvolvidas na infância através da riqueza e da diversidade das experiências proporcionadas nas ações de ludicidade na infância, assim como são mecanismos desbloqueados e crescentes através do desenvolvimento das situações imaginárias do brincar na educação infantil.

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque esta experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para imaginação dela (VIGOTSKI, 1996, p.22).

Para Prestes (2011) a vontade da criança de participar da vida dos adultos faz esta inventar uma situação imaginária brincando com o que gostaria de fazer na vida real. Pode ser tudo que imaginar. Age com liberdade, embora ilusória, pois precisa cumprir as regras sociais imitando a vida real. A brincadeira de faz de conta é uma atividade séria em que a criança aprende e se desenvolve. Ao criar uma situação imaginária, desenvolve seu pensamento abstrato, aprende regras sociais, educa sua vontade (PRESTES, 2011, p.4).

Segundo Vigotski (1996) a brincadeira de faz de conta contém todas as tendências do desenvolvimento, é fonte de desenvolvimento e cria zonas evolutivas do mais imediato; ocorrem as mudanças de necessidade e as de consciência de caráter geral. É a maneira de uma tomada de consciência e do domínio de si, resultando no comportamento consciente e voluntário. Para ele esta cria consciência, autoconsciência e motivação na criança.

Para Vigotski (1996) a instrução guia o desenvolvimento. O papel do professor neste contexto é de fundamental importância. Smirnova; Riabkova (2019) contribuem sobre isso dizendo que a própria brincadeira transformou-se numa matéria a ser ensinada e lecionada pelo pedagogo na pedagogia russa. Para estes a brincadeira com enredo não precisa ser uma atividade livre, autônoma e emocionante para as crianças. A ação interpretada sempre conjuga vivências pessoais e sentidos particulares da criança; ela brinca do que é mais importante e significativo para ela.

Prestes (2016) opina que as ideias de Vigotski ainda estão atuais, e a organização escolar para as crianças no Brasil caminhou ao contrário do defendido por ele, institucionalizando a infância e pedagogizando a atividade de brincar. Para a autora a brincadeira não deve ser colocada em segundo plano na Escola, e sim como uma atividade séria e primordial para o desenvolvimento humano. Ela oportuniza a aprendizagem das regras sociais. “Espaço que se ensina e se aprende, ou seja, em que se instrui e se é instruído” (PRESTES, 2016, p.29).

Origem histórica do jogo protagonizado e sua importância na idade pré-escolar segundo Elkonin

Elkonin (1998) expõe que, historicamente, o jogo protagonizado já foi considerado como uma atividade menor no rol das atividades humanas, durante o período transitório da vida do indivíduo. Era tido como passatempo, e talvez fosse até mais importante para os adultos do que para as crianças, na medida em que o brincar ocupava as crianças, liberando os adultos para o trabalho. Com a evolução da Psicologia e sua dedicação ao estudo da criança, o jogo ganhou outro enfoque. Passou a ser percebido como necessário e condição do próprio desenvolvimento.

Para Elkonin o jogo, por seu conteúdo, está relacionado com a vida, tem suas origens no trabalho e a atividade dos membros adultos da sociedade.

[...] É perfeitamente natural que o brinquedo tampouco possa ser outra coisa senão uma reprodução simplificada, sintetizada e, de alguma maneira, esquematizada, dos objetos da vida e da atividade da sociedade, adaptados às peculiaridades das crianças de uma ou outra idade (ELKONIN, 1998, p. 42).

O jogo, como forma especial de atividade infantil não pode ser equiparado ao jogo dos cachorros e dos outros animais, que são exercícios instintivos, formas de conduta hereditárias. Sabe-se que o comportamento humano não é de natureza instintiva, e que as crianças se constroem nas relações sociais, determinando o conteúdo de suas brincadeiras. Logo, os jogos são frutos dessas relações sociais produzidas por homens e mulheres. “São sempre os adultos que introduzem os brinquedos na vida das crianças e as ensinam a manejá-los” (ELKONIN, 1998, p. 47).

Segundo Elkonin (1998) o conteúdo do jogo infantil está relacionado com a vida, o trabalho e a atividade dos membros adultos da sociedade. O autor acrescenta que o brinquedo e a atividade da criança com o brinquedo foram, na sociedade primitiva, uma ferramenta de trabalho modificada pela função da atividade dos adultos, em relação direta com a futura atividade da criança. A criança passa a utilizar objetos, “brinquedos” em miniatura, com o objetivo de imitar as ações do adulto, relacionadas quase sempre ao mundo do trabalho. Exemplificando: a criança não pode caçar com uma flecha-verdadeira; então, é criada pelos adultos uma flecha em miniatura. Desta forma, a criança brinca como se estivesse caçando. Esta ação é para a criança uma necessidade, a de participar do mundo adulto, à medida que conhece e aprende as diferentes relações do mundo social. A criança, desde seus primeiros anos de vida, incorpora-se às atividades dos adultos, assimilando, na prática, a forma de obter o sustento, manejando instrumentos primitivos. Por isso, não existia um jogo separado do trabalho. As atividades lúdicas com as crianças aconteciam durante o trabalho com os adultos.

A maior complexidade dos instrumentos de trabalho também torna mais complexas as relações de produção, e a criança começa a ser deslocada mais e mais da esfera da produção. O arco e as flechas puderam chegar a ser brinquedos somente depois de aparecerem na sociedade como armas de caça autênticas. Em conclusão, o surgimento dos jogos foram sempre:

Precedidos da invenção dos respectivos utensílios de trabalho [...], que são produtos do devir da história. [...]. O arco e a flecha caíram, há muito, em desuso como armas de caça e foram substituídos pelas armas de fogo, mas perduraram no mundo dos brinquedos infantis. Os brinquedos têm vida mais longa do que os utensílios de trabalho de que são imagens, e isso produz a impressão de que não mudam (ELKONIN, 1998, p. 44).

Não é possível determinar com exatidão o momento histórico em que apareceu o jogo protagonizado. Pode ter sido diferente entre os diversos povos, segundo as condições de sua existência e as formas de passagem de uma fase inferior a outra superior.

Com o desenvolvimento da tecnologia e de instrumentos mais sofisticados para forjar o

próprio alimento, as sociedades dividiram as tarefas, pois exigiam maior habilidade de manejo. Assim, o jogo teve seu início a partir do momento em que as crianças deixaram de fazer parte do grupo de adultos, durante o trabalho. Com a divisão do trabalho, as atividades mais complicadas, que não podiam mais ser executadas junto com as crianças, foram sendo executadas por estas, em forma de jogo de ficção. “Os exercícios com ferramentas reduzidas perdem a razão de ser e a aprendizagem do manejo de equipamentos complicados é adiada para idades subsequentes” (ELKONIN, 1998, p. 79).

Nessa etapa de desenvolvimento da sociedade, aparece uma nova forma de jogo - o jogo de papéis-. Mediante esse jogo, a criança satisfaz sua principal necessidade social de convivência com o adulto, já que ela não pode assegurar-se mediante a participação no trabalho do adulto.

Elkonin (1998) acredita que o jogo se define por ser, sobretudo, ficção, já que a criança que joga utiliza sua capacidade mental superior para representar o que vê dos afazeres de sua comunidade. Portanto, para haver o jogo é necessário o simbolismo, a ficção, a representação, e isto quer dizer que quem joga está ciente que faz de conta que joga, que não é real, embora utilize elementos da realidade. Assim, pode-se afirmar que são justamente o papel e as ações dele decorrentes o que constitui a unidade fundamental e indivisível da evolução da forma do jogo. Jogando a criança aprende a desejar, relacionando seu desejo com a ideia, com o “Eu” fictício, ou seja, com o papel.

Os estudos na perspectiva histórico-cultural, associam as origens do jogo de papéis ao desenvolvimento histórico, material, econômico e político das relações de produção e divisão do trabalho nas sociedades humanas. Desde o início de sua vida, a criança passa a fazer parte do mundo que a rodeia e com as pessoas que nele vivem, assumindo diversos papéis e atividades como seus papéis importantes para a descoberta do mundo à sua volta e de seu processo de identidade. “O conteúdo básico do jogo protagonizado é o sistema de relações com os adultos” (ELKONIN, 1998, p. 199).

A unidade fundamental do jogo está no assumir papéis e protagonizá-los (ELKONIN, 1998, p.236). É o papel que as crianças assumem que possibilita o desenvolvimento de regras e da imaginação por meio de gestos e ações significativas, colocando desafios e questões para compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade. Brougère confirma: “[...] sem a livre escolha, não existe brincadeira, mas uma sucessão de comportamentos que têm origem fora daquele que brinca” (BROUGÈRE, 1995, p. 100).

Na idade pré-escolar a criança consegue lidar com representações, nas quais começam a aparecer brincadeiras envolvendo o imaginário, que dá significados diferentes do que o objeto representa. Porém, não é qualquer objeto que pode representar outro, mas somente aquele que possa realizar ações parecidas às dos objetos reais. A criança opera com significados nestas situações e diversifica as formas, os temas, os cenários para suas ações na brincadeira de faz de conta. É comum observar crianças conversando com brinquedos, dando vida e atribuindo funções aos objetos, as quais necessitam para concretizar naquele momento sua ação imaginária.

Segundo Elkonin (1998) o jogo protagonizado é extremamente marcado por regras e aparece em crianças de mais idade. O jogo tem leis precisas, retratadas pelas crianças através da realidade das pessoas com os objetos, ou dos papéis que assumem no cotidiano. Qualquer situação imaginária já contém regras, embora muitas vezes, não explícitas. Neste jogo, as crianças estão engajadas umas com as outras, construindo e compartilhando significados, interagindo a todo o momento.

Elkonin (1998) segue afirmando que a criança experimenta, através dos papéis, ações culturalmente estabelecidas e desejadas, vivencia e amplia complexas elaborações mentais, constituindo uma importante área social de desenvolvimento. A criança pensa sobre os objetos de conhecimento, adquirindo novo saber sobre si mesma, sobre os papéis sociais, sobre as regras da vida em grupo, sobre os conceitos básicos das diversas áreas de conhecimento construídas pelos homens ao longo da história.

O processo do jogo se desenvolve com a transformação da psique em conjunto e não com funções psíquicas isoladas. Elkonin (1987) chama atenção que não se deve compreender o jogo somente como importante para o desenvolvimento da criança, mas também aprendê-lo e

utilizá-lo, conscientemente, como meio de educação e desenvolvimento da criança pré-escolar.

O jogo protagonizado pode ser um meio educativo, quando se introduzem temas em que as crianças tenham grande importância para a educação. São possibilidades inesgotáveis para reconstruir relações e vínculos diversos da vida real das pessoas. Se pode então, concluir, a partir dos estudos de Elkonin (1998, p.397), que “o jogo de papéis é um importantíssimo meio de educação infantil”. Reitera-se que o direito das crianças a brincadeira seja respeitado e que o tempo presente na instituição de educação infantil seja de criação, humanização, imaginação, descobertas e aprendizagens.

Considerações Finais

Alicerçada na teoria histórico-cultural, abordou-se neste artigo o tema da brincadeira, com base em Vigotski e seus seguidores. Considera-se uma forma de resistência ao processo de adultização das crianças, que em alguns contextos ainda visam à antecipação da escolarização. Defende-se o brincar, em especial o brincar de faz de conta, jogo protagonizado e a brincadeira (de acordo com abordagem de cada autor) como um momento de interação que atua no processo de desenvolvimento das crianças, inserindo-as no universo do imaginário, vivenciando experiências e construindo significados sobre si e sobre o mundo. É através da brincadeira que as crianças elaboram seus conflitos, atuam como protagonistas e constroem suas culturas. Portanto, é fundamental, que os contextos de educação infantil, cada vez mais defendam a brincadeira como a atividade central do processo educativo e que seja levado em conta, em todos os contextos o que está proposto nas DCNEI (2009) que o currículo da educação infantil tenha como eixos norteadores as interações e brincadeiras.

Referências

BARROS, Manoel. **Poesia Completa**. São Paulo: LeYa, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

DAVIDOV, Vasily Vasilovich. Problemas del desarrollo psíquico de los niños. In: DAVIDOV, Vasily Vasilovich. **La enseñanza y el desarrollo psíquico**. Moscóu: Editorial Progreso, 1988. p. 26-58.

DELLAGNELO, Adriana K.; PEDRALLI, Rosângela. A relevância da perspectiva histórico-cultural vigotskiana para profissionais ocupados com educação escolar em linguagem. **Revista Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 13, n. 4, p. 1333-1540, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n4p1533>. Acesso em 14 mai 2021.

ELKONIN, Daniil B. Sobre el problema de al periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, Vasily Vasilovich; SHUARE, Marta (Orgs.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)**. Moscou: Progreso, 1987. p. 125-142.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: LMFE, 1998.

FONTANA, Roseli A.; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LEONTIEV, Alexis. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. Tradução Maria da Pena Villalobo. São Paulo: Ícone, 2010. p. 119-142.

- MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- PORTO, Cristina L. Brinquedo e brincadeira na brinquedoteca. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Orgs). **Infância e produção cultural**. São Paulo: Papyrus, 1998. (Série Prática pedagógica).
- PRESTES, Zoia. **A brincadeira de faz-de-conta como atividade-guia**. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 4., 2011, Florianópolis/SC. Secretaria de Educação, 2011. Disponível em: http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf. Acesso em: 10 jul. 2021.
- PRESTES, Zoia. O rigor metodológico em pesquisa bibliográfica. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 403-407, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevisa/article/view/14947>. Acesso em 18 set. 2021.
- PRESTES, Zoia. A brincadeira de faz de conta e a Infância. **Revista Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 28-39, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/9807/6068>. Acesso em: 23 set. 2021.
- PRESTES, Zoia. **Palestra proferida na UFFS**. Chapecó, jun. 2019.
- ROSA, Elisa Zaneratto; ANDRIANI, Ana G. P. Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. In: KAHHALE, Edna Maria Peters (Org.). **A diversidade da psicologia: uma construção teórica**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 01-17.
- SMIRNOVA, Elena; RIABKOVA, Irina. Teoria da brincadeira na psicologia histórico-cultural. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 22, n. 1, p. 84-97, jan./abr. 2019.
- STEINER, George. **Lições dos Mestres**. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamiento y lenguaje**. Madrid: Aprendizaje Visor, 1993. (Obras Escogidas – Tomo II).
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. - **Incluye Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Aprendizaje Visor, 1995. (Obras Escogidas – Tomo III).
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch.– **Psicologia infantil**. Madrid: Editorial Pueblody Educación, 1996. (Obras Completas – Tomo IV).
- VIGOTSKI. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VIGOTSKI. LURIA, Alexander Romanovich. **A história do comportamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- VIGOTSKI. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003. (Edição comentada).
- VIGOTSKI. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, Alexis; LURIA, Alexander Romanovich; VIGOTSKII, Lev Semionovitch. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Centauro, 2005. p. 38-55.
- VIGOTSKI. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista GIS**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 23-36, jun. 2008. Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf> . Acesso em: 10 jul. 2021.

Recebido em: 02 de dezembro de 2021.
Aceito em: 16 de dezembro de 2021.