

OS PRESSUPOSTOS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL SOBRE OS JOGOS DE PAPÉIS SOCIAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES

The assumptions of historical-cultural psychology on social role play and its contributions to educational practices in schools

Los supuestos de la psicología histórico-cultural sobre los juegos de roles sociales y sus contribuciones a las prácticas educativas escolares

Eliza Maria Barbosa 

Graziela do Nascimento Godoy 

RESUMO

Este trabalho apresenta os principais resultados e reflexões teóricas de um estudo acerca da relação entre os jogos de papéis sociais e o desenvolvimento infantil na idade pré-escolar e tem como objetivo oferecer reflexões para as práticas de pesquisadores e professores da Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa de campo, realizada através de um roteiro de entrevista semiestruturada contendo questões objetivas e subjetivas. Obtivemos dados quantitativos e qualitativos analisados conforme os princípios do método dialético. O resultado principal reitera que a incorporação dos jogos de papéis sociais no ensino de turmas pré-escolares é fundamental para desenvolver nas crianças as bases para o pensamento abstrato e a superação das experiências cotidianas.

Palavras-chave: Desenvolvimento infantil; Jogos de Papéis Sociais; Pedagogia Histórico-Crítica; Psicologia Histórico-Cultural; Pré-escola.

ABSTRACT

This article presents the main results and theoretical reflections of a study on the relationship between social role-playing games and child development during the preschool stage. The aim is to provide meaningful contributions to the practices of researchers and early childhood education teachers. This is a field study

conducted using a semi-structured interview guide that includes both objective and subjective questions. Quantitative and qualitative data were collected, based on a dialectical methodological approach. The main finding reaffirms that incorporating social role-playing games into pedagogical practices and teaching at the preschool level is essential for developing the foundations of abstract thinking in children, as well as for helping them transcend everyday experiences.

Keywords: *Child development; Social Role-Playing Games; Historical-Critical Pedagogy; Cultural- Historical Psychology; Preschool.*

RESUMEN

Este trabajo presenta los principales resultados y reflexiones teóricas de un estudio sobre la relación entre los juegos de roles sociales y el desarrollo infantil en la etapa preescolar. El objetivo es ofrecer aportes que orienten las prácticas de investigadores y docentes de la Educación Infantil. Se trata de una investigación de campo, realizada mediante un guion de entrevista semiestructurada que incluye preguntas objetivas y subjetivas. Se recopilaron datos cuantitativos y cualitativos, fundamentados en el método dialéctico como vía para comprender la realidad y sus contradicciones. El principal hallazgo reafirma que la incorporación de los juegos de roles sociales en la enseñanza de grupos preescolares es fundamental para desarrollar en los niños las bases del pensamiento abstracto y la superación de las experiencias cotidianas.

Palabras clave: *Desarrollo infantil; Juegos de roles sociales; Pedagogía histórico-crítica; Psicología Histórico-Cultural; Preescolar.*

Introdução

O presente artigo busca apresentar e sistematizar os principais resultados da pesquisa de mestrado intitulada *As práticas pedagógicas dos professores pré-escolares na promoção dos jogos de papéis sociais à luz da Psicologia Histórico-Cultural* (Godoy, 2019). Nosso objetivo é apresentar os resultados e análises de um estudo acerca da relação entre os jogos de papéis sociais e o desenvolvimento infantil na idade pré-escolar, oferecendo reflexões para as práticas de pesquisadores e professores da Educação Infantil. Além disso, destacamos a importância de os professores pré-escolares incorporarem os

jogos de papéis sociais como possibilidade para a criação das bases do desenvolvimento do pensamento abstrato e superação das experiências vividas no cotidiano.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, o processo de desenvolvimento da criança inicia no nascimento e inclui as mudanças e transformações que ocorrem ao longo de sua vida — que são percebidos nas práticas culturais e educativas, abrangendo, portanto, o processo de aprendizagem. Daí a importância de se assumir um trabalho intencional na Educação Infantil, incorporando novas práticas que favoreçam o desenvolvimento infantil. Dentre elas, destacamos a promoção dos jogos de papéis sociais, atividades-guia para o desenvolvimento em idade pré-escolar, e constitutivas das aprendizagens possíveis, conforme demonstraremos a seguir com base em outras pesquisas no assunto.

Para além das impressões que surgiram ao longo desta construção, realizamos um levantamento bibliográfico acerca do tema da pesquisa, a fim de atualizar as discussões e traçar semelhanças e complementaridades com os objetivos por nós propostos.

O levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações¹, utilizando diferentes descritores devido às variações terminológicas encontradas. Refinamos a busca a partir das seguintes palavras: *jogos de papéis sociais, brincadeira de papéis, brincadeiras de faz de conta, atividade lúdica, brincadeira, brincar, Pedagogia Histórico-Crítica, pré-escola e Educação Infantil*. A partir de várias buscas intercalando e combinando os descritores, foram selecionados trabalhos que, de alguma forma, apresentavam relação com o estudo proposto. Foram excluídas as produções que, embora tratassem da brincadeira de papéis, divergiam do referencial teórico adotado, ou que tinham como contexto de pesquisa o Ensino Fundamental. Ao final, dos 32 trabalhos encontrados, 5 foram selecionados, contribuindo para o estabelecimento de relações e consensos sobre o tema e para a construção de novas contribuições.

¹ A Biblioteca pode ser acessada no link: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

Marega (2010) em seu estudo *A criança de seis anos na escola: transição da atividade lúdica para a atividade de estudo*, apresenta várias contribuições relevantes acerca da transição da atividade principal, destacando como a brincadeira é compreendida nesse processo. A autora aponta dicotomias, pois há momentos em que o brincar é tratado como conteúdo formal, e outros em que se configura como atividade livre, sem intencionalidade pedagógica.

No estudo *O papel do brincar na apropriação da linguagem escrita*, Bomfim (2012) compreende o brincar como uma forma peculiar de linguagem da criança pré-escolar. Destacamos, em sua pesquisa, a análise da relação entre a brincadeira e as práticas pedagógicas. Segundo a autora, o principal problema identificado é a antecipação do ensino formal e mecânico da escrita nas instituições de Educação Infantil, o que impede a construção de vínculos significativos com o brincar.

Silva (2012), em seu estudo *A Brincadeira na Educação Infantil (3 a 5 anos): uma experiência de pesquisa e intervenção*, observou que, embora a brincadeira estivesse presente na rotina da creche e nas ações pedagógicas, sua importância para o desenvolvimento infantil não se efetivava na prática. A investigação evidenciou um predomínio do espontaneísmo nas atividades lúdicas, bem como o uso de jogos com alto grau de complexidade, gerando desinteresse por parte das crianças.

Estudos, como os de Merega (2010), Bomfim (2012) e Silva (2012) assinalam uma realidade quase hegemônica, que também se manifesta na rede pesquisada. Em geral, a brincadeira é tratada de forma genérica ou é instrumentalizada como recurso lúdico para alcançar objetivos externos, o que compromete a percepção crítica do professor e desqualifica as práticas pedagógicas nas instituições escolares.

Como avanço nesse debate, o estudo de Brigatto (2018) intitulado *A intervenção pedagógica na brincadeira de papéis em contexto escolar: estudo teórico-prático à luz da psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica* explora possibilidades de intervenção pedagógica na brincadeira protagonizada pela criança, visando ampliar seu contato com práticas sociais. A autora propõe

um experimento com o objetivo de analisar como mediações pedagógicas intencionais podem favorecer o desenvolvimento da brincadeira de papéis.

Marcolino (2013), em sua pesquisa *A mediação pedagógica na educação infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais* revelou outra problemática da brincadeira: a indústria do brinquedo, que exerce forte apelo sobre pais, professores e crianças. A autora também destaca os efeitos negativos do uso excessivo de tecnologias, que transformam a criança em espectadora do brinquedo, prejudicando o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais.

Tais estudos, então, demonstram que os jogos de papéis sociais costumam aparecer de forma espontânea ou naturalista, ou ainda são utilizados como estratégia para alcançar outras finalidades. Essa abordagem contribui para a desqualificação das práticas educativas relacionadas aos jogos de papéis sociais nas escolas. Nosso estudo, por sua vez, avança ao demonstrar que, além da intencionalidade pedagógica, são necessárias ações formativas e a compreensão dos jogos de papéis sociais como conteúdos essenciais da Educação Infantil. Reconhecer sua relação com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores pode qualificar as práticas pedagógicas e promover aprendizagens que transcendam o cotidiano imediato.

Isso posto, ressaltamos, a importância de recorrer às fontes originais dos conhecimentos aqui tratados. Por esse motivo, buscamos nos autores da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica as principais referências para a compreensão dos aspectos do desenvolvimento infantil e das atividades características da idade pré-escolar, conforme será debatido na sessão a seguir.

Referencial teórico

Conforme os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, os jogos de papéis sociais constituem a atividade dominante na idade pré-escolar e, segundo essa mesma teoria, essa atividade é central para o desenvolvimento infantil, pois o orienta e promove transformações significativas no psiquismo. De acordo com

Elkonin (2009), o conteúdo do jogo é constituído pelas relações sociais e, por meio dele, desenvolvem-se a imaginação, as bases do pensamento abstrato, o uso de signos como mediação da atividade, a regulação da conduta e o respeito às regras.

Na idade pré-escolar, o desenvolvimento do pensamento abstrato é impulsionado, sobretudo, nas ações de brincadeira, uma vez que, ao brincar, a criança atua mediada pelo funcionamento das funções psíquicas, em especial a imaginação. No brinquedo, o pensamento se separa dos objetos, e a ação decorre de ideias elaboradas a partir das experiências vivenciadas. Pasqualini (2015) afirma que a qualidade e a diversidade das experiências propostas às crianças são determinantes para a ampliação e o enriquecimento de suas representações de mundo. Essas representações, originadas nas experiências práticas da brincadeira, são fundamentais não apenas para a consolidação do pensamento empírico e valorização dos conceitos espontâneos, mas também para a constituição das bases do pensamento teórico. Nesse sentido, a autora ressalta que “a escola de educação infantil deve perseguir o objetivo de promover o desenvolvimento do pensamento empírico e formar as bases para o desenvolvimento do pensamento teórico” (Pasqualini, 2015, p. 206).

O jogo, segundo Elkonin (2009), consiste na interpretação de um papel assumido pela criança, que sintetiza um conjunto de ações e regras sociais de conduta. Conforme a criança vai se desenvolvendo, os elementos do papel evoluem: as ações tornam-se mais articuladas e passam a reproduzir a lógica da vida real. O papel modifica as significações atribuídas às ações e aos objetos, ainda que a criança tenha consciência de estar apenas representando um papel.

Elkonin (2009) afirma também que a ação lúdica evidenciada no jogo favorece a formação dos processos psíquicos. Através do jogo, desenvolvem-se a atenção e a memória ativa da criança, além de impulsionarem-se o desenvolvimento potencial e os processos imaginários. O jogo de papéis sociais, por exemplo, permite que a criança avance para etapas mais desenvolvidas do pensamento:

Se nas etapas iniciais se requer um objeto substitutivo e uma ação relativamente desenvolvida com ele (etapa da ação

materializada, segundo Galperin), nas etapas posteriores do desenvolvimento do jogo, o objeto já se manifesta como signo da coisa mediante a palavra que o domina, e a ação com gestos abreviados e sintetizados concomitantemente com a fala (Elkonin, 2009, p. 415).

A atividade de jogo contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem e para a formação dos significados das palavras, uma vez que estas adquirem, em sua origem, um caráter figurativo. Assim, as representações simbólicas presentes no jogo, bem como o desenvolvimento da abstração, constituem elementos fundamentais tanto para a linguagem oral quanto para a linguagem escrita.

Essa representação simbólica cria condições para que a criança desenvolva as bases das capacidades mais complexas do psiquismo, como pensar, antecipar ações e organizar o pensamento por meio da fala, além de registrar elementos culturais através da escrita — mesmo que, em um primeiro momento, isso se dê por meio de jogos simbólicos ou desenhos. Trata-se de um processo que contribui para aquilo que alguns autores denominam como a “pré-história da linguagem escrita”. A esse respeito, Martins (2011, p. 146) destaca que “os processos de percepção, atenção, memória, linguagem oral, pensamento e sentimentos configuram o todo a partir do qual a linguagem escrita se edifica”.

Vigotski (1995) também afirma que os gestos, o jogo, o desenho e a escrita representam etapas distintas no desenvolvimento da linguagem escrita. O sistema de signos presente nessas ações constitui um elemento essencial para a apropriação da leitura e da escrita, sendo desenvolvido, inclusive, por meio dos jogos de papéis e das brincadeiras infantis. Isso ocorre porque o uso de signos atua como mediador da atividade, de modo que a linguagem dos gestos, a linguagem oral e escrita, a linguagem externa e a linguagem interna vão assumindo diferentes funções ao longo do desenvolvimento social do psiquismo humano.

Compreender os jogos de papéis sociais como expressão da função simbólica significa reconhecer seu papel para a formação das bases psíquicas que sustentam a leitura e a escrita, ainda que esses elementos não se refiram

diretamente à alfabetização, mas que conduzem a ela. Vigotski (1991a) considera que a aprendizagem da escrita, por exemplo, tem origem muito anterior ao momento em que a criança segura um lápis pela primeira vez. O gesto é o primeiro signo visual que, posteriormente, se conecta ao signo escrito; e ele se faz presente em vários momentos na infância: desde o ato de apontar para algo, ainda bebê, até as garatujas, os jogos simbólicos, os desenhos e os primeiros escritos, na idade pré-escolar.

Daí decorre a importância do planejamento das atividades de jogos de papéis sociais. Quando não há planejamento, os enredos permanecem fixados nas experiências cotidianas, privando as crianças do acesso a vivências não usuais. À escola, portanto, cabe desvendar as relações de poder e socializar um saber que instrumentalize as crianças para novas possibilidades de inserção social. Compreendê-la em suas contradições é fundamental. O planejamento das atividades deve considerar esses aspectos, com o objetivo de complexificar as ações, possibilitando que o sujeito assuma um novo lugar nas relações humanas, supere suas condições concretas e avance em seu desenvolvimento psíquico. Como destaca Leontiev (2001), esse processo possibilita a reorganização da atividade, conduzindo a um novo estágio do desenvolvimento.

Para que essa aprendizagem se efetive, é necessário criar condições que favoreçam o desenvolvimento qualificado da atividade. A organização dos ambientes, a escolha dos elementos e as mediações propostas pelo educador são aspectos essenciais nesse processo. É fundamental que o educador atente para o desenvolvimento do papel, oferecendo inicialmente brinquedos temáticos relacionados a ele. Gradualmente, tais objetos devem ser retirados para que a criança não se torne dependente dos elementos materiais imediatamente disponíveis.

Nesse sentido, a apresentação das ações e relações envolvidas nos papéis sociais torna-se imprescindível. Recomenda-se que as crianças interpretem papéis variados, exigindo a criação de situações imaginárias distintas e, por vezes, mais complexas. O objetivo é que o jogo propicie a reorganização dos processos psíquicos e da personalidade, conduzindo-os a formas qualitativamente superiores. Como afirma Elkonin (2009, p. 421), “a

evolução do jogo prepara para a transição para uma fase nova, superior, do desenvolvimento psíquico, a transição para um novo período evolutivo”. Ou seja, a idade escolar, em que a atividade principal passa a ser o estudo.

Metodologia

A investigação que deu origem a este artigo fundamentou-se na Teoria Histórico-Cultural cujo fundamento filosófico é o Materialismo Histórico-Dialético. Essa perspectiva compreende o movimento histórico-social em sua totalidade, considerando as mediações e contradições que o compõem, com vistas a oferecer reflexões sobre as práticas sociais — e, em nosso estudo, as práticas pedagógicas da Educação Infantil.

Trata-se de uma pesquisa de campo que buscou compreender como ocorrem as ações pedagógicas dos professores da pré-escola na promoção dos jogos de papéis sociais. Como instrumento metodológico para o levantamento de dados, utilizamos um roteiro de entrevista semiestruturada contendo nove questões, sendo quatro delas de natureza objetiva e cinco de caráter subjetivo. A escolha por esse formato, que reúne dados quantitativos e qualitativos, alinha-se ao método dialético, que busca explicar os fenômenos observando as dinâmicas que permeiam suas relações, contradições e transformações, de modo a compreender a realidade na sua concreticidade.

Os participantes da pesquisa foram doze professores que atuavam nas turmas de 4ª e 5ª etapas, correspondentes às últimas fases da Educação Infantil, em três Centros de Educação e Recreação de Araraquara/SP. O critério adotado para inclusão na amostra foi a participação desses docentes nas formações continuadas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação, por meio do *Programa Cresça e Apareça*².

² O *Programa Cresça e Apareça* teve como objetivo elaborar uma nova proposta curricular para a Educação Infantil do município de Araraquara orientado pelos princípios da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. O Projeto teve início em 2013, sendo assessorado por uma docente do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) que, junto com a equipe técnica da Educação da Prefeitura, criou o

Diante desse contexto, optou-se pelo uso da entrevista semiestruturada, com o objetivo de captar a relação entre os sujeitos e suas práticas sociais, especialmente no que diz respeito à inserção das novas práticas pedagógicas nos contextos educativos das crianças pré-escolares (Zago, 2003, p. 294).

Os dados obtidos, tanto objetivos quanto subjetivos, foram articulados aos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, resultando em uma análise de natureza qualitativa e quantitativa. Conforme propõe Gil (2002, p. 133), a organização da análise envolve a “redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório”.

Na etapa de redução dos dados objetivos, elaboramos quadros-síntese e gráficos com os percentuais que caracterizam o universo pesquisado, especialmente em relação ao tempo médio destinado às atividades de jogos de papéis sociais nas instituições de Educação Infantil. A segunda parte da redução contemplou as informações fornecidas pelos entrevistados nas respostas às perguntas subjetivas.

Com a organização desses dados, foram formuladas três categorias analíticas. A primeira, “A emancipação das ações das crianças em relação ao uso dos objetos e espaços disponibilizados pelo professor”, buscou evidenciar os dados sobre os espaços onde predominam as brincadeiras e os jogos de papéis sociais, bem como os objetos e/ou brinquedos mais frequentemente utilizados pelas crianças.

A segunda categoria, “Trajetória de desenvolvimento das crianças nos jogos de papéis sociais por meio das práticas educativas”, permitiu visualizar uma progressão nas formas de atuação lúdica das crianças, mediada pelas práticas docentes e pela intencionalidade pedagógica que acompanha a promoção dos jogos de papéis.

Por fim, a terceira categoria, “Compreensão dos professores quanto à relação entre a atividade de jogos de papéis sociais e o desenvolvimento das funções psicológicas”, revelou o panorama das concepções dos docentes a

Laboratório Pedagógico da Educação Infantil (LAPEI) para o estudo e elaboração de atividades educacionais.

respeito da importância dos jogos de papéis sociais como atividade-guia no desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar.

A partir desse processo de redução, categorização e interpretação dos dados, buscou-se compreender possíveis contribuições para as práticas pedagógicas, bem como apontar caminhos para futuras investigações.

Dados da pesquisa e resultados

Com relação ao perfil dos participantes da pesquisa, organizamos as informações sobre tempo de atuação na Educação Infantil, tempo de experiência com turmas da 4ª e 5ª etapas, e a etapa atual em que estavam atuando. A amostra foi composta por doze professores, sendo cinco da 4ª etapa e sete da 5ª etapa, com tempos de docência bastante variados.

Barbosa (2008) apresenta um levantamento das modalidades de atividades realizadas nos Centros de Educação e Recreação (CERs) de Araraquara, cujos dados convergem com os encontrados nesta pesquisa. A autora evidencia que o tempo dedicado às atividades lúdicas corresponde, predominantemente, a momentos de brincadeira livre, realizados com brinquedos industrializados.

No que se refere ao tempo diário destinado às brincadeiras livres, os dados revelaram que 75% dos docentes indicam uma duração entre trinta e sessenta minutos, enquanto 25% mencionam que esse tempo varia entre sessenta e cento e vinte minutos. Cabe destacar que o termo “brincadeira”, aqui, abrange tanto os jogos de papéis sociais quanto outras brincadeiras espontâneas e diversas.

Quanto aos espaços onde essas atividades ocorrem, os dados objetivos apontam que metade delas acontece na área externa, enquanto aproximadamente um quarto ocorre na sala de multimeios³. Entretanto, no caso

³ Nos Centro de Educação e Recreação de Araraquara (CERs), instituições que atendem as crianças de creche e pré-escola, existem salas de referência onde as atividades ocorrem obedecendo um esquema de rodízio. As salas são divididas em: sala estruturada, sala de recursos e sala de multimeios. A sala estruturada é composta por mesas e cadeiras para todas as crianças, lousa e alguns jogos. Já a sala de recursos é composta por mesas e cadeiras para

específico dos jogos de papéis sociais, há consenso entre os professores de que essa prática ocorre majoritariamente nesta última sala, onde estão disponíveis brinquedos que reproduzem objetos do uso cotidiano dos adultos. Já as salas estruturadas e de recursos correspondem, juntas, a apenas 12% do espaço utilizado para as brincadeiras.

Podemos dizer que o modo como estão organizados e geridos o espaço e o tempo nas instituições educativas condiciona diretamente tanto a atividade das crianças, quanto o trabalho pedagógico dos professores. São esses elementos que, em grande medida, determinam quais brincadeiras se desenvolverão, especialmente porque, em muitos casos, tais atividades não estão contempladas nos planejamentos docentes.

Nesse contexto, refletimos ainda sobre a escolha e o uso intencional dos materiais presentes nos ambientes e sobre o modo como esses recursos se articulam ao trabalho pedagógico. Procuramos compreender, portanto, em que medida as crianças utilizam os objetos e/ou brinquedos como substitutos simbólicos de outros elementos da realidade e como a situação lúdica favorece a criação de novos enredos. Referimo-nos, aqui, à Categoria 1, com o objetivo de evidenciar se há ou não por parte das crianças, uma apropriação dos objetos e/ou brinquedos que as façam usá-los de forma emancipada — ou seja, um uso que vá além de sua função utilitária imediata.

Em relação a sistematização dos espaços e materiais, foram analisadas as respostas referentes aos locais onde predominam as brincadeiras e aos brinquedos e/ou objetos mais utilizados pelas crianças. Observou-se que os brinquedos mais recorrentes são aqueles disponibilizados nos espaços, os quais, em sua maioria, são industrializados: bonecas, carrinhos, ferramentas, animais, panelinhas e pelúcias. Esses dados evidenciam que não apenas as ações dos professores são condicionadas pela estrutura espacial, mas também as ações das crianças acabam sendo moldadas pelos objetos disponíveis.

apenas um grupo de crianças, possui jogos diversos, encaixes e, em algumas unidades, computadores. Por outro lado, a sala de multimeios possui brinquedos industrializados de diferentes temas e alguns jogos de encaixe. Além disso, há espaços externos, como: tanque de areia, quiosque, quadra, etc.

Desse modo, identificamos uma circularidade em torno das mesmas ações e objetos, determinada não tanto pelas escolhas conscientes dos professores ou das crianças, mas pelo modo como a relação espaço-tempo é materializada nas práticas pedagógicas. Caracterizar o todo e a parte permite reconhecer as relações no contexto em que se produzem, pois o particular contribui para a compreensão do todo, e vice-versa. Assim, ao constatar-se que os brinquedos industrializados são os mais utilizados, torna-se previsível que seu uso se dê, majoritariamente, por imitação ou reprodução de suas funções convencionais (por exemplo, as panelinhas, utilizadas para "cozinhar", ou carrinhos de boneca, para "acomodar bebês").

É importante destacar, contudo, que o ponto central da análise não está na simples diversificação dos objetos, mas na inversão que ocorre quando os enredos dos jogos de papéis sociais se constroem exclusivamente a partir da relação espaço-objeto, em detrimento de outras possibilidades que poderiam ampliar a conexão das crianças com as práticas sociais.

Essas outras possibilidades emergem quando o professor intervém intencionalmente, propondo usos alternativos para determinados objetos e brinquedos. Sugerir, por exemplo, que uma panelinha pode se tornar uma bateria, contribui para esse processo de emancipação simbólica. Da mesma forma, o uso de materiais não estruturados ou recicláveis pode favorecer a criação e a imaginação, permitindo à criança antecipar e vivenciar realidades pretendidas.

Para que os jogos de papéis sociais se configurem efetivamente como atividade geradora de novas formações psíquicas, é necessário que eles se complexifiquem tanto em forma quanto em conteúdo — e isso não ocorre sem a devida mediação pedagógica. O conteúdo do jogo tem que se desenvolver, de modo a promover, por meio da correlação entre motivo e realidade, o estímulo à busca de significados que extrapolem o aqui e agora, levando as crianças a atribuir sentido simbólico a objetos e ações ausentes no contexto imediato.

A evolução e o desenvolvimento do jogo indicam o grau em que as práticas educativas têm favorecido sua promoção. Logo, refletir sobre a Categoria 2, "Trajetória de desenvolvimento das crianças nos jogos de papéis

sociais por meio das práticas educativas”, permite avaliar se essas práticas, de fato, contribuem para tal evolução e se as mediações docentes favorecem o domínio de práticas sociais mais complexas, para além da simples reprodução do cotidiano.

A esse respeito, Elkonin (2009, p. 258–259) afirma que “o caminho de desenvolvimento do jogo vai da ação concreta com os objetos à ação lúdica sintetizada, e desta, à ação lúdica protagonizada”. Exemplificando, em uma brincadeira de “comidinha”, segurar uma colher corresponde a uma ação concreta, enquanto a ação de dar de comer com a colher é lúdica; ainda, dar de comer com a colher à boneca corresponde a uma ação lúdica protagonizada. Por fim, no jogo plenamente protagonizado, a criança dá de comer à boneca assumindo simbolicamente o papel socialmente assumido como “mamãe”.

O início da ação lúdica anuncia a gênese dos jogos com argumento. À medida que ocorre o surgimento do papel assumido pela criança, observa-se uma evolução dos episódios soltos para a construção de enredos mais metódicos, o que culmina na emergência da ação lúdica protagonizada. Esta, por sua vez, caracteriza o jogo protagonizado (aquele em que a criança assume um papel e o vivencia como se fosse adulta).

Nesse período, forma-se o pressuposto fundamental de que os jogos de papéis sociais estabelecem um percurso que parte da vida cotidiana e do meio imediato rumo aos acontecimentos mais amplos da vida social (Elkonin, 2009).

Considerando que a criança pré-escolar já dominou a ação concreta e iniciou a ação lúdica, cabe ao trabalho pedagógico incorporar estratégias de intervenção que favoreçam a progressão para ações lúdicas protagonizadas. A esse respeito, a análise das respostas à sétima pergunta da entrevista, que indagava sobre os principais jogos de papéis praticados pelas crianças, permitiu-nos sistematizar os temas predominantes. Os dados revelaram que os jogos mais frequentes são: casinha, mamãe e filhinho e médico.

Entretanto, ao considerarmos variações temáticas que remetem ao jogo de casinha (como “fazer comidinha”, “limpar a casa”, “cuidar do bebê”, “levar o bebê ao posto de saúde”, “passar roupa” ou “ir ao supermercado”), percebemos que esse tipo de brincadeira é, de fato, o mais recorrente e citado por todos os

professores participantes da pesquisa. Nesse sentido, os dois principais grupos de jogos identificados foram: (1) aqueles que retratam e reproduzem relações familiares concretas; e (2) aqueles que representam profissões como médico e professor (ambos mencionados três vezes pelos docentes). Esses dados apontam para o predomínio de ações que refletem experiências cotidianas e o uso de objetos igualmente cotidianos, sem que se observe, no entanto, a emergência de enredos provenientes de outras práticas da vida social.

Para aprofundar a análise, cruzamos as respostas relativas aos jogos de papéis mais praticados com aquelas que indicavam os brinquedos e objetos utilizados. A partir dessa sistematização, foi possível constatar uma forte correspondência entre os jogos e os objetos necessários à sua realização. Não se observou a substituição simbólica dos objetos, o que sugere uma fixação de determinados jogos de papéis sociais, sem variações significativas de conteúdo ou de forma.

Do ponto de vista do conteúdo, prevalecem experiências particulares do cotidiano infantil. Já do ponto de vista da forma, a repetição está condicionada à presença predominante de brinquedos temáticos. Ou seja, aqueles que, por suas características físicas, já pressupõem determinadas ações, limitando a imaginação e a ampliação dos enredos.

Essas primeiras análises permitem inferir que os jogos de papéis sociais não são, em sua maioria, objeto do planejamento pedagógico. Para verificar a consistência dessa inferência, recorremos às duas últimas perguntas da entrevista: “As brincadeiras de papéis são planejadas? Se sim, com quais objetivos?” e “Qual sua participação nas brincadeiras de papéis?”

Encontramos, nas falas dos professores, intervenções voltadas à distribuição dos papéis e à organização dos objetos no espaço da brincadeira. No entanto, não foram mencionadas intervenções que orientassem o uso dos brinquedos de maneira a favorecer sua substituição lúdica, tampouco a proposição de modelos de ações que sugerissem à criança formas alternativas de uso dos objetos em função da brincadeira escolhida. É fato que as intervenções mencionadas pelos professores são relevantes para a complexificação do jogo, mas, para seu efetivo desenvolvimento, seria

necessário intervir também na disponibilização dos objetos e no modo como se sugere seu uso. Como vimos, é justamente essa mediação que conduz à substituição simbólica do objeto, permitindo à criança transcender seu uso concreto. Dessa forma, é possível afirmar que, apesar de os professores investigados contribuírem para o desenvolvimento dos jogos de papéis sociais, suas práticas ainda carecem de enriquecimento e aprofundamento.

Segundo Marcolino (2013, p. 23) o educador deve intervir no papel e nas ações, pois é “[...] a mediação pedagógica que possibilita o desenvolvimento da brincadeira”. Sobre as ações, trata-se de um processo que vai do uso concreto ao uso emancipado dos objetos, afinal “[...] é na aprendizagem de ações com os objetos que a criança começa a interessar-se por reproduzir as ações dos adultos, querendo atuar com os mesmos objetos que os adultos atuam” (Saccomani, 2018, p. 155). Esse processo é indispensável para que o papel comece a emergir como elemento fundamental da brincadeira, gerando na criança, como afirma Elkonin (2009), a necessidade de cumprir os requisitos que aquele papel exige.

A respeito da mediação dos papéis, notamos que as intervenções dos professores participantes da pesquisa se limitam à sua simples distribuição. Não há ações intencionais voltadas à ampliação dos papéis para além das práticas sociais mais imediatas, tampouco estímulos que favoreçam o protagonismo das crianças. O mesmo pode ser dito quanto ao uso emancipado e substitutivo dos brinquedos e objetos, conforme já analisado anteriormente.

Como destacamos em outras passagens deste artigo, o protagonismo nos jogos de papéis sociais é a última etapa da evolução do jogo. É nesse estágio que se torna possível superar as formas mais imediatas e alienadas da vida cotidiana e acessar a compreensão de relações sociais mais amplas e complexas. Um dado importante observado na pesquisa foi que 100% dos jogos de papéis sociais relatados pelos professores remetem a ações de cuidado e utilidade doméstica, profissões do convívio familiar e imediato, ou outras atividades do cotidiano. Isso evidencia a ausência de mediações que poderiam promover objetivações para além do âmbito familiar e cotidiano.

Se, como afirma Elkonin (2009), o jogo gera na criança a necessidade de cumprir os requisitos de um determinado papel, novos papéis poderão emergir à medida que se viabilize a reprodução de relações sociais mais complexas, oriundas de contextos não cotidianos.

Tal constatação nos leva a refletir sobre o papel da escola na proposição dos jogos de papéis sociais. Nesse contexto, é pertinente considerar o princípio defendido por Saviani (2008), ao afirmar que a educação escolar deve mediar a relação entre os conceitos cotidianos e os científicos, promovendo a superação do senso comum e possibilitando a apropriação de conhecimentos mais elaborados. Segundo o autor:

[...] o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (Saviani, 2011, p. 201).

Duarte (2006) indica que, a partir dos jogos de papéis sociais, é possível visualizar uma alienação própria de tais funções na sociedade atual. A não observância dessa alienação permite sua reprodução e impede a emancipação pela via das objetivações não cotidianas:

[...] quanto mais a criança for provocada pelo professor a vivenciar situações diferenciadas, mais exitoso será o processo de apropriação e objetivação cultural, indispensável para o desenvolvimento da individualidade humana (Duarte, 2006 *apud*. Derisso *et al.*, 2017, p. 499).

Saccomani (2018) ressalta que, quanto mais restrita for a rede de relações sociais de uma criança, mais pobres e reduzidos tendem a ser os enredos dos seus jogos. Daí a importância de o educador atuar intencionalmente no enriquecimento dessas relações. Destacamos que, embora os dados apontem que ainda não há mediações pedagógicas consolidadas capazes de superar as relações alienantes e promover enredos não cotidianos, os professores demonstraram interesse em aprofundar a compreensão sobre essa temática.

Neste ponto das análises, concluímos que, para que os docentes promovam um trabalho educativo que favoreça o surgimento e a evolução dos jogos de papéis sociais, é necessário que compreendam essa atividade como guia do desenvolvimento psíquico infantil. Assim, chegamos à terceira categoria de análise: “Compreensão dos professores quanto à relação entre a atividade de jogos de papéis sociais e o desenvolvimento das funções psicológicas”.

Trata-se de investigar se os jogos de papéis sociais são vistos apenas como mais uma atividade da rotina escolar ou se são compreendidos como atividades-fim. Isto é, como experiências fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

O trabalho educativo precisa de preceitos e planejamento que visem à apropriação, por parte das crianças, dos saberes culturalmente construídos. Isso contribui não apenas para o desenvolvimento das funções psicológicas, mas também para a formação da personalidade e da consciência. Nessa perspectiva, os jogos de papéis sociais assumem grande relevância na Educação Infantil.

Reiteramos a necessidade de superar a concepção naturalizada da brincadeira como uma atividade espontânea e própria da infância. A Psicologia Histórico-Cultural sustenta que “a brincadeira é um meio pelo qual a criança toma consciência do mundo que a circunda, pois passa a compreender as relações entre os homens no interior da sociedade” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 133). Ao brincar, a criança reflete e representa comportamentos sociais, reproduzindo, em sua atividade lúdica, as relações humanas que observa nos adultos.

Ainda segundo os dados da pesquisa, os educadores relatam utilizar os jogos de papéis sociais como ferramenta para trabalhar conteúdos específicos. Contudo, é necessário atentar para o risco de se reduzir o jogo a um meio para atingir outros fins, o que pode secundarizar seus objetivos principais.

Assim, a conclusão a que chegamos é que devemos, como educadores, ampliar o repertório de experiências e relações sociais das crianças, oferecendo novos temas e conhecimentos. Para isso, pode-se recorrer a diferentes recursos, como a literatura, os passeios e a oferta de materiais que reflitam as diversas atividades humanas (Marcolino, 2013).

Alguns professores apontaram o uso do jogo de papéis sociais com o objetivo de trabalhar a socialização, a interação e o comportamento das crianças. Na prática, essas ações consistem em permitir maior liberdade durante as brincadeiras e observar as reações infantis. Contudo, esse entendimento está em processo de superação, como indica o número reduzido de docentes que ainda mencionam esse enfoque.

Também houve relatos de professores que propõem os jogos de papéis como forma de desenvolver a oralidade e ampliar o vocabulário das crianças, demonstrando certa compreensão da linguagem como uma função em desenvolvimento, capaz de requalificar outras funções e promover a comunicação. No entanto, mesmo nesses relatos, o jogo aparece majoritariamente como instrumento para alcançar outros objetivos previstos nos documentos curriculares da pré-escola.

Outros professores indicaram que utilizam os jogos de papéis para observar, vivenciar ou promover a reprodução dos papéis sociais. Esses docentes foram os que demonstraram maior envolvimento e mediação nas brincadeiras. Nesse sentido, Pasqualini e Eidt (2016, p. 136) destacam que essa “intervenção é importante, pois a relação entre as ações e o papel social não é óbvia para a criança, de tal forma que a mediação pedagógica a auxilia a estabelecer e consolidar essas relações”.

Lazaretti (2016) acrescenta que a observação da brincadeira deve ser seguida de intervenção. Nenhum dos professores entrevistados afirmou limitar-se à observação; alguns relataram que observam inicialmente e, em seguida, intervêm oferecendo materiais e sugerindo trocas de papéis. Essas ações caracterizam um trabalho pedagógico intencional com os jogos de papéis sociais. Outra forma de intervenção identificada foi a participação direta do professor na brincadeira, assumindo um papel dentro do enredo. Essa iniciativa é particularmente relevante, pois relativiza a relação hierárquica entre professor e criança, permitindo ao docente modelar condutas e auxiliar no processo de autorregulação e respeito às regras implícitas no jogo.

Ainda em resposta aos objetivos atribuídos ao uso dos jogos de papéis, apenas um professor mencionou o desenvolvimento da imaginação. No entanto,

a Psicologia Histórico-Cultural reconhece essa função como central na infância. Vigotski (2008) afirma que a imaginação é uma das formações psicológicas mais importantes da idade pré-escolar. Nos jogos de papéis sociais, essa função é ativada pela necessidade de estruturar papéis e situações imaginárias, em que a criança representa um objeto por outro e transfere ações concretas para ações simbólicas, precursoras do pensamento abstrato.

Segundo Mukhina (1995), a imaginação da criança, inicialmente inseparável da ação lúdica, é desenvolvida no jogo para a criança de 3 e 4 anos, em uma dialética na qual “a similitude entre o objeto substituto e o objeto substituído tem grande importância” (*ibid.*, 1995, p. 290). Com o tempo, a criança passa a aceitar objetos completamente distintos para representar o original, até que, por fim, não necessita mais de objetos físicos para sustentar sua ação lúdica, uma vez que:

Produce-se uma internalização, ou seja, a manipulação no jogo de um objeto inexistente, a transformação lúdica do objeto, que adquire um novo estilo e é transformado mentalmente sem a mediação de uma ação real. Assim surge a imaginação como processo psíquico especial (Mukhina, 1995, p. 291).

Nos jogos de papéis, observamos que o “processo de transformação do objeto em brinquedo é justamente o processo de diferenciação do significado e do significante e do nascimento do símbolo” (Elkonin, 2009, p. 327). Isso nos revela um desenvolvimento significativo da função simbólica, essencial para a idade escolar, caracterizada por se tratar de um momento mais focado nos estudos. O jogo de papéis permite que a criança transforme a situação imaginária, seja por meio de suas ações, seja por meio dos objetos, criando e estruturando novos mecanismos de direção da própria ação. Segundo Elkonin (2009), “essa mudança oferece precisamente a possibilidade e abre o caminho para que o pensamento passe a um nível mais elevado e constitua novas operações intelectuais” (Elkonin, 2009, p. 413).

Uma das professoras entrevistadas relatou utilizar os jogos de papéis com o objetivo de introduzir a escrita como uma função social. À primeira vista, essa prática poderia sugerir uma secundarização dos objetivos próprios do jogo

simbólico. Contudo, a inserção de elementos simbólicos, como listas, bilhetes ou sinais gráficos, pode contribuir para que a criança avance na diferenciação entre significado e significante, consolidando, assim, a compreensão do símbolo — base fundamental para os processos de alfabetização.

As intervenções pedagógicas mencionadas, ainda que careçam de fundamentação teórica mais sistemática, caminham no sentido de qualificar os jogos de papéis sociais como atividade principal da criança em idade pré-escolar. Atribuímos, com base nos depoimentos docentes, que tais avanços são resultado do processo formativo proporcionado pelo Programa Cresça e Apareça, ancorado na Pedagogia Histórico-Crítica. As formações oferecidas pelo programa contribuíram tanto para o aprimoramento das mediações quanto para o desenvolvimento de reflexões teórico-práticas sobre o tema.

Portanto, reiteramos a importância dos programas de formação continuada como estratégia para o avanço das práticas educativas e, de modo particular, para a ressignificação dos jogos de papéis sociais no contexto da Educação Infantil.

Considerações Finais

O objetivo central deste artigo foi oferecer subsídios teórico-práticos para a atuação de professores e pesquisadores da Educação Infantil. Com base nas análises e dados apresentados, consideramos que esse propósito foi alcançado, evidenciando que a promoção dos jogos de papéis sociais nos contextos pré-escolares constitui uma prática pedagógica essencial para o desenvolvimento infantil.

Nosso estudo demonstra que caracterizar e compreender os jogos de papéis sociais como atividade-guia da criança pré-escolar é imprescindível para que sejam valorizados como prática estruturante nos contextos educativos. Ao reconhecê-los dessa forma, possibilita-se às crianças o desenvolvimento da conduta regulada por regras, da autonomia, do pensamento abstrato e da construção de símbolos — fundamentos essenciais para as atividades focadas

em estudos, que caracterizam a idade escolar. A constatação de que uma atividade-guia se desenvolve no interior da outra constitui, portanto, um pressuposto importante para refletir sobre a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Estudos sobre o desenvolvimento do psiquismo e a formação das diversas funções simbólicas são fundamentais para compreender a infância e suas potencialidades. Por isso, consideramos imprescindível reconhecer a brincadeira e a interação como eixos estruturantes da Educação Infantil, sendo os jogos de papéis sociais sua atividade-guia por excelência, por favorecerem a internalização de práticas sociais e a construção de significados.

Destacamos, ainda, a necessidade de que as práticas educativas intencionais incluam, de forma sistemática, os jogos de papéis sociais na rotina das atividades didático-pedagógicas. Sua contribuição para a superação da experiência imediata e para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores reafirma que o trabalho educativo é, antes de tudo, um ato de humanização. Assim, a Educação Infantil deve contar com o mesmo grau de intencionalidade pedagógica que se exige em todas as etapas da educação básica.

Defendemos, portanto, a implementação de ações formativas contínuas e consistentes voltadas aos professores da Educação Infantil, com vistas a superar os desafios do processo educativo e qualificar a mediação pedagógica. Além disso, é fundamental que os educadores planejem atividades que articulem práticas sociais não cotidianas, ampliem o repertório cultural das crianças e favoreçam o desenvolvimento do pensamento abstrato e da imaginação — elementos que, segundo Pasqualini (2016), também contribuem para a formação de uma atitude comunista, fundada na existência coletiva.

A atividade de jogos de papéis coloca as crianças em relações sociais de cooperação e coletividade. Para potencializar seus efeitos formativos, é necessário planejar enredos com base em práticas sociais não cotidianas, estruturar ambientes ricos em significados, oferecer objetos simbólicos e realizar mediações intencionais. Desse modo, as condutas desenvolvidas por meio dos jogos de papéis sociais poderão se constituir, no futuro, em condições

fundamentais para a superação de relações alienadas, ampliando as possibilidades de formação humana das crianças e contribuindo para a construção de uma consciência crítica da realidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Eliza Maria. **Educar para o desenvolvimento: críticas a esse modelo em consolidação da educação infantil**. 2008. 198f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

BOMFIM, Juliana Cristina. **O papel do brincar na apropriação da linguagem escrita**. 2012. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

BRIGATTO, F. O. **A intervenção pedagógica na brincadeira de papéis em contexto escolar: estudo prático à luz da psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico crítica**. 2018. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

DERISSO, José Luis; DUARTE, Elaine Cristina Melo; DUARTE, Newton; DUARTE, Rita de Cássia. Jogo de papéis ou jogo protagonizado na organização do ensino na educação infantil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.2, p. 489-501, maio/ago, 2017.

DUARTE, Newton. A brincadeira de papéis sociais como produtora de alienação no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. In: DUARTE, Newton. (Org.). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**. São Paulo: Xamã, 2006, p. 99-116.

ELKONIN, Daniil Borosovich. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 447 p.

ELKONIN, Daniil Borosovich. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. In Davidov, V. & Shuare, M. *La psicologia Evolutiva y pedagógica em la URSS*. Moscou: Editorial Progreso, 1987, p.125-142.

GIL, Antônio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Graziela do Nascimento. **As práticas pedagógicas dos professores pré-escolares na promoção dos jogos de papéis sociais à luz da Psicologia Histórico-Cultural**. 2019. 110F. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Uma palavra sobre Currículo na Educação Infantil. In: BAURU, Secretaria Municipal da Educação. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. (orgs.) **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru, Secretaria Municipal de Educação, 2016. p. 165-175.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001. p. 59-83.

MARCOLINO, Suzana. **A mediação pedagógica na educação infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais**. Tese de Doutorado em Educação. 185f. Marília, UNESP, 2013.

MAREGA, A. **A criança de seis anos na escola: transição da atividade lúdica para a atividade de estudo**. Dissertação de Mestrado em Educação. 175f. Maringá, UEM, 2010.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. 2011. 249f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

MUKHINA, Valéria **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 312 p.

PASQUALINI, Juliana Campregher. A teoria histórico-cultural da periodização do desenvolvimento psíquico como expressão do método materialista dialético. In: A. A. ABRANTES; L. M. MARTINS; M. G. D. FACCI (orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**. Campinas: Autores Associados. 2016, p. 63-90.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Objetivos do ensino na educação infantil à luz da perspectiva histórico-crítica e histórico-cultural**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 200-209, jun. 2015.

PASQUALINI, Juliana Campregher.; EIDT, Nadia Mara. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. (orgs.) **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru**. Bauru, Secretaria Municipal de Educação, 2016, p. 101-148.

SACCOMANI, Mária Cláudia da Silva. **A importância da educação pré-escolar para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita**: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. 2018. 342f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. In: A. C. G. MARSIGLIA (Org.), *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 197-225.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 37. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, José Ricardo. **A Brincadeira na Educação Infantil (3 a 5 anos): uma experiência de pesquisa e intervenção**. 2012. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 23-36, jun., 2008.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Formação Social da Mente**. 4 ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991a.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas I**. Madrid: Visor, 1991b.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas III: Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Visor, 1995.

ZAGO, Nadir. A Entrevista e seu Processo de Construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir.; CARVALHO, Marília Pinto de.; VILELA, Rita Amélia (Orgs.). **Itinerário de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003, p. 287-309.

Submissão em: 07 mai. 2025

Aceite em: 09 out. 2025

ⁱ **Eliza Maria Barbosa** - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP.

Professora associada do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras e do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da UNESP. Pós-doutora em Psicologia e Educação e Doutora em Educação Escolar. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Infantil e Teoria Histórico-Cultural.

E-mail: elicac8@yahoo.com.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9922907436527599>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9452-6008>

ii **Graziela do Nascimento Godoy.** Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP.

Professora especialista em aperfeiçoamento pedagógico da Prefeitura Municipal de Araraquara. Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil.

E-mail: gracuca.g@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1120674312466634>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7189-0745>