

**O JOGO DE PAPÉIS COMO ATIVIDADE PEDAGÓGICA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: APONTAMENTOS PARA A EMANCIPAÇÃO
HUMANA**

**THE ROLE PLAY AS EDUCATIONAL ACTIVITY IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION: NOTES FOR HUMAN EMANCIPATION**

**EL JUEGO DE ROLES COMO ACTIVIDAD PEDAGÓGICA EM LA
EDUCACIÓN INFANTIL: NOTAS PARA LA EMANCIPACIÓN
HUMANA**

Giselle Modé Magalhães¹

Afonso Mancuso de Mesquita²

RESUMO: O presente trabalho insere-se no diálogo da Psicologia Histórico-Cultural com os processos pedagógicos da Educação Infantil. Aborda-se os conteúdos trazidos por Daniíl Elkonin, autor russo que dedicou seus estudos à periodização do desenvolvimento humano e ao processo de surgimento do jogo na estrutura da atividade do indivíduo, para afirmar que cabe à escola intervir no jogo de papéis como atividade pedagógica da idade pré-escolar. Defende-se aqui uma educação que desnaturalize a mercantilização das relações humanas posta na sociedade capitalista, à medida que, por meio do jogo de papéis, o professor pode ensinar atitudes anticapitalistas às crianças, fortalecendo a luta pela emancipação humana. Conclui-se que o ensino de tais atitudes passa não só pela formação do professor, como também pela sua politização e engajamento na condução da educação pública. Para tanto sugere-se a criação de espaços com atividades culturais, que podem promover o diálogo e a reflexão da categoria.

PALAVRAS-CHAVE: Emancipação humana. Politização do professor. Ensino. Jogo de papéis.

ABSTRACT: This work is part of the dialogue of Historical-Cultural Psychology and the pedagogical processes from early childhood education. It approaches the contents brought by Daniil Elkonin, a Russian author who devoted his studies to the periodization of human development and the processes of the role play emergence in the structure of the individual activity, to argue that is part of the school duties to be involved at the role play as a pedagogical activity of preschool age. It is defended along this article an education process that does not take for granted the commodification of human relations as given at capitalist society context, as through role plays, anticapitalist attitudes can be taught, strengthening the struggle for human emancipation. It is concluded that teaching such attitudes involves not only the teachers training, but also for their politicization and involvement at public

¹ Mestre em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – UNESP Araraquara. E-mail: giselle_mode@yahoo.com.br

² Mestre em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – UNESP Araraquara. E-mail: afonso_mancuso@yahoo.com.br

education affairs. In order to achieve this, we suggest the creation of cultural spaces for activities, which can promote dialogue and reflection among the category.

KEYWORDS: Human emancipation. Teacher's politicization. Teaching. Role play.

RESUMEN: Este trabajo es parte del diálogo entre la Psicología Histórico-Cultural y los procesos pedagógicos de la educación infantil. Aborda los contenidos presentados por Daniil Elkonin, autor ruso que dedicó sus estudios a la periodización del desarrollo humano y al proceso de aparición del juego en la estructura de la actividad del individuo, para afirmar que es parte del quehacer de la escuela intervenir en el juego de roles como una actividad pedagógica de la edad preescolar. Aquí se defiende una educación que desnaturalice la mercantilización de las relaciones humanas puestas en la sociedad capitalista, en la medida en que, a través de juegos de roles, los maestros pueden enseñar a los niños actitudes anticapitalistas, fortaleciendo la lucha por la emancipación humana. Se concluye que la enseñanza de tales actitudes implica no solo en la formación de los docentes, sino también por en su politicización y participación en la conducción de la educación pública. Para ello se sugiere la creación de espacios para actividades culturales, que pueden promover el diálogo y la reflexión por parte de los profesionales.

PALABRAS-CLAVE: Emancipación humana. Politización del docente. Enseñanza. Juegos de rol.

INTRODUÇÃO

A discussão acerca dos conteúdos de ensino da educação infantil vem ganhando espaço cada vez maior desde que a mesma passou a ser garantida como primeira etapa da educação básica, tornando-se dever do Estado pela Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e mais ainda, com a sua alteração pela Lei 12.796 de 4 de abril de 2013, na qual passou a ser dever também dos pais colocar a criança a partir de 4 anos de idade na escola de educação infantil. Ou seja, a obrigatoriedade legal pode significar avanços no sentido de garantir o acesso da criança à escola, mas também suscita questões pedagógicas sobre o que ensinar na educação infantil, discussão esta em que o presente artigo visa inserir-se.

Do ponto de vista da relação entre a pedagogia e a psicologia, adotamos os preceitos de Davíдов (1988), segundo o qual a pedagogia utiliza-se do objeto de investigação psicológica, qual seja o desenvolvimento do psiquismo, como condição para a organização dos processos de ensino e aprendizagem. Assim como o inverso também é verdadeiro, ou seja, a psicologia utiliza-se do objeto da pedagogia – os processos de ensino e aprendizagem – como condição para o desenvolvimento psíquico. Nesta direção, reiteramos este preceito com a tese apresentada por Martins (2013), segundo a qual o desenvolvimento das funções psíquicas complexas¹ se dá sobre influência determinante do trabalho educativo.

No intuito de apresentar a discussão aqui posta, é preciso a clareza que a Psicologia Histórico-Cultural tem suas bases teóricas no método materialista histórico-dialético, desenvolvido por Karl Marx e Friederich Engels, em meados do século XIX. Tal método representa, para além de uma forma de conceber a sociedade como processo histórico e em constante movimento do homem com a natureza, uma posição política para a construção de uma sociedade pautada na igualdade e na liberdade humana. Sendo assim, a adoção destes preceitos teóricos implica necessariamente em tomar o método marxiano como um arcabouço interno, como um esqueleto que sustenta a conduta das investigações psicológicas concretas. Nas palavras de Vygotskiⁱⁱ (1995, p. 28):

[...] existem dois procedimentos metodológicos distintos para as investigações psicológicas concretas. Em um deles a metodologia da investigação se expõe em separado da investigação dada; em outro, está presente em toda a investigação. Poderíamos citar bastantes exemplos de uma e de outra. Alguns animais – os de corpo mole – levam por fora sua ossatura como leva o caracol sua concha; outros têm o esqueleto dentro, é sua armação interna. Este segundo tipo de estrutura nos parece superior não só para os animais, mas também para as monografias psicológicas e é por ele que escolhemos.

Ressaltamos dessa afirmação a necessidade de compreender o método Materialista Histórico Dialético e aplicá-lo em nossa práxis cotidiana, uma vez que não há receitas prontas, nem mesmo fórmulas mágicas para trabalhar com o jogo em nossas escolas, é preciso compreender a realidade e transformá-la.

Focaremos no espaço desse artigo o *jogo de papéis*ⁱⁱⁱ como um momento singular do desenvolvimento da criança que insere-se na universalidade das conquistas humanas. Segundo Elkonin (1998), o jogo, seja ele o jogo de papéis, o jogo com regras ou o jogo esportivo, é uma situação fictícia em que a criança assimila as relações sociais que a envolvem. Os jogos de papéis sociais não dependem de sua forma escolarizada para gerar desenvolvimento psíquico. Todavia, pela mediação do educador eles podem atingir formas mais desenvolvidas, que não necessariamente seriam acessíveis diretamente às crianças, quando jogam sozinhas. Em outras palavras, os jogos têm por si mesmos uma função no desenvolvimento e por isso devem ser inseridos como atividade pedagógica nas escolas. Quando isso acontece, entretanto, ele passa a ser dirigido pelo adulto e pode apresentar à criança aspectos da vida social que ela não pode perceber por si. Por exemplo, as crianças não podem elaborar por sua própria conta os aspectos de dominação, opressão, submissão e revolta latente inerentes às relações sociais capitalistas. Nesta direção, como desenvolveremos

ao longo do artigo, o jogo de papéis torna-se um momento fundamental no processo educativo para a inserção de conteúdos que permitam à criança desenvolver valores e atitudes anticapitalistas, ou seja, anti-individualistas, cooperativas, anti-“relação custo-benefício”, anti-“máximo lucro no menor tempo”.

As atitudes e valores anticapitalistas seriam então uma crítica prática do que chamamos de relações sociais mercantilizadas. A mercantilização das relações humanas consiste na transposição das regras do mercado capitalista para as relações intersubjetivas. O individualismo torna-se fato cotidiano, a lógica do investimento prevalece sobre a capacidade de doar, o descarte do inútil e a substituição das pessoas tornam-se habituais, a relação de mando e submissão aparece como regra e não como exceção, a ideia de sobrevivência do mais adaptado parece um dogma. Todas essas características têm raízes ideológicas profundas, desde a transposição das ideias de Charles Darwin à sociedade humana, emplacada por Herbert Spencer, à propaganda televisiva, que nos doutrina diariamente como quem diz: ser é ter, agregar valor é viver! É desde a profundidade ideológica das relações sociais mercantilizadas que lançamos as questões do presente artigo.

O JOGO DE PAPÉIS

O *jogo de papéis*, que tem início na idade pré-escolar (dos 3 aos 6 anos aproximadamente), é considerado a atividade-guia deste período do desenvolvimento. Elkonin (1987) dedicou especial atenção em seus estudos às atividades que orientam o desenvolvimento do indivíduo em cada período de sua vida e tomou como base de tal periodização o conceito de atividade-guia formulado por Alexéi Leontiev (1903-1979). A atividade-guia recebe esse nome porque guia todo o desenvolvimento da criança, dela dependem o desenvolvimento psíquico e as principais mudanças na sua personalidade. Para Leontiev (2001), a atividade-guia recebe esse nome por três razões fundamentais, a saber: primeiro, é a atividade que proporciona o surgimento de outros tipos de atividades; segundo, é a atividade na qual ocorre a formação e reorganização dos processos psíquicos; e terceiro, é a atividade da qual dependem as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil observadas em um certo período de desenvolvimento.

Sendo a atividade-guia a atividade que proporciona o surgimento de outras que se tornarão guia num próximo período, Elkonin (1987) mostra justamente que um período do desenvolvimento é gestado no período anterior, ou seja, as ações que se tornarão predominantes em um período surgem de dentro da atividade-guia do período anterior, o que

permite ao autor afirmar que o *jogo de papéis* surge de dentro da *atividade objetal manipulatória*, atividade-guia do período anterior^{iv}. Primeiro a criança precisa reconhecer a existência de um objeto, depois ela compreende a função social daquele objeto, para posteriormente ela representar o papel de um adulto utilizando o objeto. Nas palavras do autor sobre o percurso do desenvolvimento do jogo de papéis nas ações da criança: “há *colher*; *dar de comer* com a colher; dar de comer com a colher à *boneca*; dar de comer à boneca *como a mamãe*” (ELKONIN, 1998, p. 259, grifos no original). Notemos como se inserem sequencialmente na atividade e na consciência da criança elementos novos, que mostram tanto a progressão quanto a ruptura no desenvolvimento da criança. No início há a colher, a criança é absorta pela simples realidade objetal da colher. Depois, o que a absorvia torna-se pouco e ela aprende a finalidade social daquele objeto: dar de comer. Mas a mudança continua e logo ela incorpora algo mais complexo, uma relação de cuidado entre seres humanos: dar de comer à boneca. Como se isso não bastasse, ela ainda percebe na sua própria mãe o modelo real da sua atividade fictícia e, na ficção, no jogo, ela cria as possibilidades psicológicas do aparecimento do cuidado materno real. O desenvolvimento progride ao assumir formas mais complexas e rompe-se ao superar as insuficiências e limites das fases anteriores. A elaboração do sentido social das atividades humanas é típica dos jogos de papéis sociais. No exemplo de Elkonin, o salto característico e mais importante que essa atividade permite corresponde ao quarto momento: dar de comer à boneca como a mamãe.

O jogo de papéis é a atividade em que a criança assimila as relações sociais, que estão presentes nos diversos contextos em que ela se insere. Elkonin (1998) aponta para a intensa identificação da criança com o adulto, pois, para a criança, o adulto, sendo o portador dos procedimentos sociais, conseqüentemente é a pessoa que realiza as tarefas sociais, é quem se insere diretamente nas relações com outras pessoas sob determinadas normas, daí a necessidade da criança de ser como o adulto, e, na impossibilidade concreta de realizar tal necessidade, ela brinca de ser o adulto. Mas por que a criança quer ser como o portador dos procedimentos sociais? É assim que a identificação e os afetos infantis operam? O que uma criança pequena sabe sobre procedimentos sociais? Por que os admiraria? Algo mais acontece na vida da criança. O adulto é quem satisfaz todas as suas necessidades. Os “procedimentos sociais” dominados pelo adulto são sentidos pela criança como cuidado, carinho, comida, abrigo, banho, locomoção, brinquedos, sustento, enfim, o adulto é fonte de toda a satisfação da criança. E isso se aplica mais perfeitamente quanto menor for a criança. O adulto é quem a ensina a falar e se fazer compreendida, que abre caixas, embalagens, portas, prepara

mamadeiras, faz funcionar brinquedos, troca pilhas, usa os objetos com maestria e, centralmente, ensina tudo isso à criança. Isso explica porque elas precisam que os adultos as observem e elogiem, que gostem dela, por isso ela os imita, em resumo, quer ser como eles.

Elkonin (1998), com base no método por unidade de análise, desenvolvido por Vigotski^v, aponta que *o papel* adotado pela criança no jogo, assim como as ações organicamente ligadas a ele, constitui a unidade do jogo. Ou seja, o papel interpretado pela criança nos dá acesso ao seu desenvolvimento psíquico e de sua personalidade. Precisamos destacar dois pontos aqui. Primeiro, é extremamente difícil interpretar um papel. Há muitas regras a serem seguidas, que correspondem às características da atividade imitada, e o jogo geralmente só adquire fluência quando as crianças interpretam corretamente seus papéis. Quando isso não acontece o jogo é frequentemente interrompido pela frase: não é assim que se faz! Isso denota a necessidade de seguir à risca as características do papel. Mesmo com essa dificuldade, a criança lança-se ao desafio sem hesitar, pois interpretar o papel corresponde a uma necessidade profunda, típica de sua idade. Segundo, há diversas formas de se interpretar um papel. É preciso que os educadores estejam atentos aos elementos escolhidos pela criança para representá-lo, pois é essa escolha que nos diz sobre a realidade vivenciada pela criança, como ela a compreende e elabora. A criança funciona como um espelho acrítico do mundo, nada surge nela que não suas necessidades orgânicas. Os rumos de seu desenvolvimento psíquico são definidos pela sua história de aprendizagem cultural. Observando o jogo das crianças podemos interpretar a realidade que vivem e como ela as tem influenciado^{vi}.

O autor faz ainda uma importante distinção aos educadores que trabalham com o jogo infantil, qual seja, o tema e o conteúdo do jogo. O tema, segundo Elkonin (1998, p. 35), é “o campo da realidade reconstituído pelas crianças”. É no tema do jogo que as condições concretas da vida da criança aparecem e o mesmo também muda de acordo com as mudanças nestas condições e com a inserção da criança em novos contextos.

O conteúdo “é o aspecto característico central, reconstituído pela criança a partir da atividade dos adultos e das relações que estabelecem em sua vida social e de trabalho” (ELKONIN, 1998, p. 35). É o conteúdo do jogo que permite avaliar o quanto a criança absorveu da atividade do adulto. Por exemplo: em uma brincadeira de papéis em que as crianças representam uma aula, o tema elencado é a aula, presente no contexto das crianças, já o conteúdo é a matéria que será dada, o formato da aula, a quantidade de crianças,

a representação do papel do professor, etc. Ou seja, o tema depende da realidade em que a criança está inserida, e o conteúdo depende do que ela apreendeu dessa realidade.

Em suma, o que sustenta o jogo de papéis são as regras sociais e à medida que tais regras vão sendo interiorizadas pelas crianças, o jogo protagonizado, segundo Elkonin (1998), vai dando espaço para o jogo com regras, o qual não é o foco neste momento.

O JOGO DE PAPÉIS COMO ATIVIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para iniciar este tópico, trazemos um pressuposto fundamental da Psicologia Histórico-Cultural, qual seja, da mediação da cultura como fundante do desenvolvimento do indivíduo. Como nos mostra Pasqualini (2006), apoiada na Psicologia Histórico-Cultural, o aparato biológico não é suficiente para que o desenvolvimento do indivíduo aconteça, fazendo-se necessária a apropriação dos bens culturais, os quais somente são possíveis pelo ensino do adulto à criança. A autora nos mostra com clareza que não cabe ao educador apenas acompanhar ou estimular o desenvolvimento da criança, mas sim promovê-lo.

O professor é compreendido como alguém que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, explicita os traços da atividade humana objetivada e cristalizada nos objetos da cultura e organiza a atividade da criança (PASQUALINI, 2006, p. 194).

Sendo assim, cabe ao educador mediar o jogo de papéis das crianças. Não basta ficar observando o jogo acontecer, há que disponibilizar as melhores condições para que o mesmo aconteça e há que intervir no jogo das crianças, acrescentando elementos significativos ao desenvolvimento e à construção do homem e, conseqüentemente, da sociedade que almeja. Essas são as características do jogo de papéis em sua forma escolarizada, como já apontamos neste artigo. Ela não visa substituir ou suprimir outras formas do mesmo tipo de jogo, mas inserir, dentro do espaço escolar, novas possibilidades para sua realização.

Como apontou Elkonin (1987, p. 123) em trecho que merece destaque:

Na eleição do tema do jogo o pedagogo deve estimular os que dão a possibilidade de introduzir um conteúdo, sobre a base da qual seja possível a educação comunista. Quando as crianças trazem ao jogo reminiscências de relações já caducas, a tarefa do pedagogo consiste em fazê-lo novo por seu conteúdo. Deve pensar detidamente que relações devem ser substituídas para excluir do jogo tudo o que tenha influência educativa negativa. Na direção do jogo o pedagogo deve esforçar-se por saturar o papel com ações que caracterizam a atitude comunista do homem perante as outras pessoas e perante as coisas. Deve ajudar as crianças a preencher de conteúdo os papéis

assumidos no jogo, esforçando-se por conseguir que as regras de comportamento estejam, na medida do possível, ligadas ao papel pelo seu conteúdo e não sejam apenas convencionais. Na direção do jogo o pedagogo também deve prestar atenção na distribuição dos papéis entre as crianças, cuidando para que não haja uniformidade. É indispensável fazer que as crianças menos ativas, que cumprem em geral papéis secundários, assumam papéis principais e estimular as crianças acostumadas a brincar nos papéis principais a cumprir também funções pouco importantes no jogo. Quando se elegem os acessórios para o jogo não se devem sobrecarregá-los com detalhes supérfluos; há que se limitar aos objetos indispensáveis e suficientes para cumprir as ações que se depreendem do papel dado.

Destacamos este trecho porque ilustra o contexto histórico em que o autor viveu, momento que a URSS implantava o regime comunista, por isso a afirmação de Elkonin (1987) sobre a necessidade do pedagogo de introduzir nos jogos infantis temas que possibilitassem o desenvolvimento de *atitudes comunistas*, frisando a interferência do educador quando identificasse que a criança estava trazendo para o jogo relações já caducas, verticalizadas, de opressão entre as crianças. Mas se pensarmos desde o cenário brasileiro, perceberemos algumas diferenças importantes. Enquanto Elkonin falava de um contexto em que o comunismo era a meta histórica declarada, nós não temos esse horizonte, somos um país que vem sendo, desde a colonização, orientado pelo sistema capitalista. As confusões entre os termos socialismo e comunismo, as divergências da esquerda em relação à luta revolucionária e a própria história da União Soviética, que do bolchevismo passa ao stalinismo para culminar no colapso e na abertura ao capitalismo, nos forçam a uma reflexão sobre o termo comunismo. Seria esse um termo que congregasse todos os movimentos de esquerda, tradicionalmente críticos ao capitalismo? Cremos que não, o termo *anticapitalismo* é mais abrangente e interessante nesse momento, seu poder de convergência das tendências críticas é maior, motivo pelo qual afirmamos neste texto a necessidade da inserção, pelo educador, de temas que mobilizem atitudes anticapitalistas. Essas partem de uma crítica do presente em direção a uma possibilidade histórica, de um mundo diferente, sem opressão inter-humana, sem divisão de classes. O importante é ficar claro que, segundo o autor, cabe ao educador substituir as relações espontaneamente trazidas pelas crianças ao jogo por novas formas de se relacionar.

Ao tomarmos por base as modificações e a crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2002), entendemos que o educador deva mediar as formas de realização do *jogo de papéis* e interferir na atividade das crianças na direção de promover a compreensão de que a mercantilização das relações humanas, as relações de dominação baseadas no uso da

força, não são dados pela natureza do homem, outrossim, são características construídas historicamente, que direcionam e alienam os papéis sociais, como será discutido logo abaixo. Por isso não tem caráter imutável tampouco imprevisível, são dinâmicas e da mesma forma que nascem podem esvanecer, da mesma forma que parecem naturais hoje, podem parecer improváveis amanhã.

Destacamos também dos dizeres de Elkonin (1987) a importância dos professores se atentarem para a diversidade de papéis que cada criança pode assumir no jogo de papéis, e fazê-las alternar entre tais papéis, assim como para a eleição de objetos mínimos e indispensáveis para o andamento do jogo, sem sobrecarregar o jogo com detalhes supérfluos. O central é que a criança tímida e de temperamento calmo possa exercitar outras dimensões de sua personalidade, assumindo papéis principais, de destaque, de decisão e prestígio. Da mesma forma a criança extrovertida e excitável deve tentar assumir papéis secundários, em que esperar e seguir seja mais importante que falar e liderar, exercitando igualmente outras dimensões da sua personalidade, aprendendo a ouvir e compreender o outro.

MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E EDUCAÇÃO

À medida que tomamos os pressupostos materialistas e compreendemos o desenvolvimento do psiquismo humano no bojo das relações sociais em que estão inseridos, faz-se inevitável refletirmos sobre o modo de produção capitalista vigente em nossa sociedade. Neste sentido, reafirmamos o pressuposto bastante difundido da obra marxiana, segundo o qual a alienação é condição da atividade produtiva no capital, o que inclui a alienação dos papéis sociais, como afirmou Duarte (2006, p. 93):

Os papéis sociais alienados são resultantes de um determinado tipo de relações sociais. A alienação dos papéis sociais tem sua origem na divisão social do trabalho, isto é, na separação entre quem comanda e quem executa, entre trabalho intelectual e trabalho manual, entre quem tem a propriedade do capital e quem tem apenas sua força de trabalho, enfim, entre a classe que trabalha e a classe que detém a propriedade privada dos meios de produção. A sociedade capitalista é aquela na qual, até o presente, o ser humano mais se deixou dominar pelos papéis sociais alienados.

Ora, se a atividade-guia da criança em idade pré-escolar é o jogo de papéis, no qual a criança interpreta papéis sociais, há que se concordar com o autor acima citado que no capitalismo tal jogo de papéis só pode ser alienado. Qual conteúdo as crianças estão trazendo e interpretando nos jogos de papéis? Qual modelo de papéis sociais as crianças estão

reproduzindo? Segundo Duarte (2006) as crianças reproduzem padrões criados pela mídia, que são “vazios de conteúdo e inteiramente caracterizados pela superficialidade e adaptação aos padrões de comportamento guiados pelo mercado” (DUARTE, 2006, p. 93).

Para tanto, recorremos a Rossler (2004) que trata do papel da educação na luta revolucionária para a superação da sociedade alienada. Segundo este autor, são os próprios homens que podem transformar a realidade social de uma época, e, para tal, a educação pode contribuir com a formação intelectual e política dos mesmos. É claro que não há ingenuidade ao fazermos tal afirmação de forma a desconsiderarmos os limites objetivos da educação inserida também nos ditames do capital, porém, corroboramos a afirmação do autor, que se apoiou em Bogdan Suchodolski, para afirmar que a educação precisa tomar um posicionamento quanto aos seus objetivos: ou adota os objetivos burgueses de adaptar os indivíduos às relações sociais existentes, ou assume os desafios revolucionários, colocando-se como instrumento de luta contra o capital.

Nesta direção, Rossler (2004, p. 81) aponta seu posicionamento de forma clara e objetiva:

[...] só é possível acreditar em uma educação que vise formar homens capazes de querer e saber transformar a realidade social capitalista vigente, e de construir uma outra sociedade radicalmente oposta a esta em que vivemos, capaz de instituir relações sociais humanizadoras e de garantir aos homens a possibilidade de conduzirem a sua vida de forma livre e consciente, de acordo com o máximo de desenvolvimento alcançado pela humanidade até os dias de hoje.

Rosler (2004) ainda conclui que é preciso transformar os homens para humanizá-los, sabendo que tal transformação requer também a humanização das circunstâncias em que estes homens se inserem, o que significa dizer que a educação deve unir-se às lutas sociais, às lutas revolucionárias de classe do trabalhador. Afirmação esta também posta por Mesquita (2010, p. 111): se assumida convictamente uma postura educacional crítica e radical “o que temos como certo é que, na escola, lutar pela educação e pela transformação da ordem social capitalista são uma única e mesma luta”.

De que forma a escola cumpre ou deixa de cumprir o seu papel na luta contra o capital é tema para muitos outros artigos. Ainda precisamos debater sobre métodos, valores individualistas e coletivistas, inserção na escola pública de um currículo adequando a essas necessidades. Por hora apenas retomamos aqui nosso posicionamento da escola como instituição promotora do desenvolvimento humano à medida que, como afirmou Saviani (2000), transmite os conteúdos sistematizados pela humanidade. E, como afirmaram Duarte et

al. (2011), a socialização do conhecimento historicamente desenvolvido pela humanidade pode instrumentalizar a classe trabalhadora em sua organização coletiva, para a compreensão das contradições insuperáveis entre capital e trabalho e para a luta revolucionária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do sujeito revolucionário passa por diversos aspectos, dos quais sinalizamos aqui o posicionamento da escola frente à luta pela superação do capital, a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados como forma de decodificação da realidade e de instrumentalizar os indivíduos para a organização coletiva. Afirmamos, portanto, que a formação, desde a educação infantil, de atitudes que levem em consideração a natureza dominadora das relações sociais no capitalismo, a necessidade de fomentar a emancipação humana e não a valorização do capital, e que não tratem relações mercantis como naturais são de fundamental importância nesse processo.

Diante dos preceitos teóricos apresentados sobre a concepção de jogo e sobre a função da escola no processo de desenvolvimento, afirmamos que tais preceitos sejam conteúdos fundamentais ao educador que trabalha com o jogo de papéis dentro da escola. À medida que o educador se apropria tanto de um posicionamento contra o capital, como dos conteúdos referentes ao desenvolvimento da personalidade da criança por meio do jogo de papéis, é possível ao mesmo ensinar às crianças, desde cedo, atitudes anticapitalistas que entrem em tensão com os valores e modelos vigentes e largamente difundidos no mundo de hoje, de forma que criemos novos objetivos de vida, que apontem para a emancipação humana. Isso certamente será difícil de concretizar e complicado para a criança entender, pois a chance de as intervenções dos professores entrarem em contradição aberta com o que aprendem fora da escola seria muito grande. O professor deverá ajudar a criança inclusive a elaborar essa contradição entre o que o mundo ensina e o que a escola estaria tentando ensinar. Ao confrontar uma realidade a outra, a criança pode aprender que alguns ensinamentos podem estar errados, que certas influências devem ser filtradas, interpretadas e criticadas.

Mas precisamos avançar em mais um ponto crucial, caso contrário as defesas expostas neste artigo seriam ingênuas. A crítica social não é algo simples, tampouco o posicionamento anticapitalista. Se não pensarmos assim, poderemos imaginar que o corpo docente compreende solidamente a relação entre capitalismo e relações de dominação, entre os papéis assumidos pelas crianças em seus jogos e as influências sociais que recebem de

forma inconsciente, que entendem porque é necessário por vezes interromper a brincadeira das crianças para introduzir de forma planejada novos elementos a ela. Ao contrário desse quadro, o que temos é um corpo docente cujo trabalho é mal remunerado, estressante e adoecedor. As unidades escolares são insuficientes em número e precarizadas em estrutura. Há pouco tempo para estudo e a repressão aos movimentos reivindicatórios da categoria docente é histórica. A despolitização, o desgaste e o despreparo profissional são forçados pelo poder público a entrar no cotidiano dos professores. Nesse sentido podemos nos questionar: o corpo docente está preparado para fazer uma crítica anticapitalista? Para embasar a transmissão desses valores às crianças pequenas? Provavelmente o pode de forma insatisfatória. O corpo docente é o primeiro a ter que pensar essa questão.

Sendo assim, para além de atividades de formação continuada, que já são previstos nas grades de horários dos professores da rede básica, defendemos aqui atividades que ampliem cada vez mais a politização desta categoria profissional. Se tomarmos por base as intensas mobilizações ocorridas no Brasil em 2013, especialmente em maio e junho no estado de São Paulo, e setembro e outubro no estado do Rio de Janeiro, temos como afirmar que há um momento histórico propício às discussões políticas, indispensáveis para a transformação radical da sociedade.

Outro exemplo significativo desse momento de politização do nosso país vem dos próprios professores da cidade de Ribeirão Preto, interior do estado de São Paulo, que mostraram forte articulação política quando ocuparam a câmara dos vereadores, no dia 19 de dezembro de 2013, e impediram que o projeto de renovar a contratação de professores emergenciais, ao invés de nomear professores já aprovados em concurso, fosse aprovado. Os professores atuaram junto com outros movimentos sociais e mostraram para a população a crise da educação naquela cidade, de forma que a justiça concedeu liminar determinando que a prefeitura contratasse os professores concursados para suprir o déficit de profissionais nas escolas.

É nesta direção que entendemos que a categoria docente deva se articular, ampliar sua atuação política, atuar na direção de participar da elaboração das políticas públicas e de se apropriar da condução de uma educação de qualidade para todos. Ampliar a experiência social dos professores para que os mesmos transmitam novas formas de se relacionar para as crianças é fundamental. A inserção de atividades formativas em meio às mobilizações sociais é perfeitamente possível e também vem sendo realizada na cidade de Ribeirão Preto desde 2012^{vii}. Entendemos que por meio de atividades culturais e artísticas seja

possível proporcionar ao professor espaços de debates e de articulações políticas, no intuito de construir, passo a passo, novas realidades sociais.

Sabemos que o professor não escapa às condições de trabalho alienadas e à mercantilização das relações humanas, assim como nenhum indivíduo formado pelo capitalismo. Logo, há que se criar estes espaços para repensarmos o trabalho, ampliarmos nossa consciência de classe e desnaturalizarmos as relações sociais. O espaço das manifestações e a politização da categoria é de extrema importância para o próprio desenvolvimento da criança que o professor ensina!

Notas

ⁱ Funções psicológicas complexas é a opção adotada neste artigo para o termo funções psicológicas superiores, utilizado por Vigotski, ou seja, as funções que se desenvolvem em unidade contraditória com as funções psicológicas elementares.

ⁱⁱ Adotaremos, para o nome deste autor, a grafia brasileira padronizada – Vigotski, exceto em citações, nas quais seguiremos como disposto na fonte.

ⁱⁱⁱ Jogo de papéis, ou jogo protagonizado, ou brincadeira de papéis, são variações que se referem ao mesmo conceito de atividade desenvolvido nesse texto.

^{iv} Não cabe neste momento uma explanação sobre a periodização do desenvolvimento proposta por Elkonin, portanto apenas apresentamos os nomes dos períodos esperados e suas respectivas atividades-guias: Primeiro Ano de Vida (atividade de comunicação emocional direta com o adulto); Primeira Infância (atividade objetual manipulatória); Infância Pré-Escolar (jogo de papéis); Idade Escolar (atividade de estudo); Adolescência Inicial (atividade de comunicação pessoal íntima); Adolescência (atividade profissional e de estudo).

^v O Método por Unidade de Análise foi trabalhado por Vigotski em seu livro “A construção do Pensamento e da Linguagem”, publicado pela Martins Fontes (2001). A unidade é o produto da análise que, diferente dos elementos, possui todas as propriedades fundamentais do todo, propriedades que são, inclusive, partes vivas e indivisíveis dessa unidade. Isso significa que não basta dividir o fenômeno estudado em elementos isolados e juntar depois as partes, fazendo uma análise dicotomizada, é preciso encontrar em meio há tantos elementos uma unidade que contemple o todo, que tenha todas as características desse todo.

^{vi} Aqui fica claro que um tema difundido em escala televisiva, o bullying, tem sido tratado de forma equivocada. Fala-se excessivamente em conscientização das crianças para a necessidade de respeitar o outro, mas não se fala em absoluto da mudança da prática social. O bullying acontece por toda a parte e há tempos porque as crianças exercitam desde a mais tenra idade as regras do mundo capitalista: o forte domina o fraco. O que assusta é a pouca hipocrisia com que agem. A chave para o fim do bullying está não na consciência das crianças, mas na prática social real dos adultos, dos governos nacionais e da produção capitalista em geral.

^{vii} Para conhecer o movimento: <http://www.sevira.org/sevira/>

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília-DF, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília-DF, 2013.

DAVÍDOV, V. *La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico*: investigación psicológica teórica e experimental. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DUARTE, N. et al. A pedagogia histórico-crítica e o marxismo: equívocos de (mais) uma crítica à obra de Dermeval Saviani. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 38-57, abril 2011.

DUARTE, N. Vamos brincar de alienação?: a brincadeira de papéis sociais na sociedade alienada. In: ARCE, A.; DUARTE, N. (Org.). *Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil*. São Paulo: Xamã, 2006.

ELKONIN, D. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: SHUARE, M. (Org.). *La Psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. Moscú: Editorial Progreso, 1987, p. 104-124.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A.; LEONTIEV, A. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001. p. 59-83.

MARTINS, L. M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar*. Campinas - SP: Autores Associados, 2013.

MESQUITA, A. M. *A motivação do aprendiz para a aprendizagem escolar*: a perspectiva histórico-cultural. 2010. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.

PASQUALINI, J. C. *Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos*: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2006. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

ROSSLER, J. H. A educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada. In: DUARTE, N. (Org.) *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica*: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2000.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas*. Tomo III. Madrid: Editora Visor, 1995.

_____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido em dezembro de 2014

Aceito em março de 2014