

DESENVOLVIMENTO HUMANO E JOGO DE PAPÉIS SOCIAIS: UMA LEITURA À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

**Rodrigo Lima Nunes*

***Irieneu Aliprando Tuim Viotto Filho*

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo inserir-se no debate acerca do desenvolvimento humano e do jogo de papéis sociais, buscando trazer contribuições, a partir de uma leitura da Teoria Histórico-Cultural, à educação infantil. Aborda-se que o processo de humanização dos indivíduos se dá a partir da apropriação e objetivação da cultura historicamente produzida, sob a orientação de determinadas atividades, dentre elas a atividade principal do jogo no período da infância. Nesse caminho, a partir dos escritos de Elkonin, Leontiev e Vigotski, discuti-se quais são as características históricas fundamentais de tal atividade, seus fundamentos centrais e quais são as importantes transformações psíquicas que opera. Conclui-se que essa atividade é fundamental para o desenvolvimento das crianças que se encontram em idade pré-escolar, sendo assim, há que serem superadas visões naturalistas e espontaneístas que, muitas vezes, orientam a realização desta atividade na escola de educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento humano. Educação infantil. Jogo. Teoria Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca do desenvolvimento humano e a brincadeira infantil há muito já são estudadas e debatidas nos diversos espaços, os quais tais temas se colocam como representativos, sobretudo no âmbito da educação. Contudo, ainda o que permanece evidente são os limites impostos por determinadas perspectivas que discutem os referidos temas à luz de naturalismos e espontaneísmos. Esta situação, a nosso ver, apresenta-se como algo problemático e justifica a necessidade da retomada do debate numa perspectiva que caminhe na direção contrária a tais visões. Assim sendo, na tentativa de contribuir para com uma educação infantil efetivamente humanizadora, tomando como base as discussões da Teoria Histórico-Cultural, apresentaremos as principais características inerentes ao desenvolvimento

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP). Mestre em Educação pelo mesmo programa. Atualmente é docente da Faculdade de Presidente Prudente (FAPEPE) no Curso de Educação Física e professor efetivo do quadro funcional do estado de São Paulo na área de Educação Física. Integrante do GEIPEE-Thc (Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-cultural) da UNESP-Pres. Prudente como pesquisador. E-mail: ronunes29@gmail.com

** Possui Pós-doutorado em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano pela University of Bath (Inglaterra). Doutor em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é Coordenador do Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP) e docente do Departamento de Educação Física da mesma instituição. Coordenador do GEIPEE-Thc (Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-cultural) da UNESP-Pres. Prudente. E-mail: tuimviotto@fct.unesp.br

humano e a atividade do jogo de papéis sociais¹, sobretudo pela importância de tal atividade para o desenvolvimento da criança que se encontra no estágio da infância pré-escolar.

Para tanto, realizaremos a referida análise sob a orientação de duas assertivas as quais julgamos serem fundamentais para a consecução da tarefa proposta, sendo elas: “o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade” (LEONTIEV, 1978, p.261). E, numa mesma perspectiva, o jogo de papéis sociais é “[...] uma atividade em que se reconstruem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais” (ELKONIN, 1998, p.19).

Esses dois excertos apresentados, presentes nas elaborações teóricas de Alexis N. Leontiev e Danill B. Elkonin (Estudiosos da Psicologia Histórico-cultural) foram selecionados, por trazerem em sua essência o aspecto norteador de nossa discussão, qual seja: a apropriação da cultura historicamente produzida e o conseqüente desenvolvimento das aptidões especificamente humanas se dão a partir do momento que o homem, a criança, realize determinadas atividades, sob a mediação de outros homens, ou seja, este processo deve ser caracterizado enquanto um processo educativo.

Levantadas essas questões, abordaremos, portanto, o desenvolvimento humano numa perspectiva sociohistórica e, conseqüentemente, o jogo de papéis sociais enquanto uma atividade especificamente humana, constituída no cerne do desenvolvimento histórico da sociedade e responsável pelas mudanças mais significativas no desenvolvimento psíquico das crianças em uma determinada fase da infância, qual seja, a infância pré-escolar. Nesse caminho, primeiramente, realizaremos uma discussão acerca das principais características relacionadas à dinâmica apropriação-objetivação na constituição histórico-social do gênero humano e de cada indivíduo singular, bem como, uma breve discussão sobre as *atividades principais* dirigindo os diferentes estágios do desenvolvimento psíquico dos indivíduos, posteriormente, apresentaremos os principais fundamentos referentes ao jogo de papéis sociais e sua importância para o desenvolvimento do psiquismo infantil.

A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Considerando a discussão de Marx (1978), na busca por uma superação de visões que acabam limitando o desenvolvimento humano a aspectos naturalizantes ou biologizantes, salientamos que o processo de humanização dos seres humanos, ou seja, o

¹ Utilizaremos nesse texto os termos jogo de papéis sociais, brincadeira infantil, jogo protagonizado, enquanto sinônimos representativos de uma mesma atividade, a atividade do brincar infantil, entendida enquanto atividade principal da criança em idade pré-escolar (três aos seis anos, aproximadamente).

processo de constituição histórica do gênero humano aliado ao desenvolvimento singular de cada indivíduo se dá sob a base do trabalho, entendido enquanto atividade vital. Portanto, é no decorrer das atividades realizadas e concretizadas no desenrolar da vida material e objetiva que o ser humano se apropria da natureza e a modifica, criando instrumentos e meios de produção destes, organizando-se em grupo e desenvolvendo linguagem, com objetivo de suprir suas necessidades mais básicas e, conseqüentemente, gerando necessidades de caráter superior.

Sublinhemos então, primeiramente, a categoria necessidade no processo de constituição histórica do gênero humano. De acordo com Duarte (2004, p. 49), o homem, diferente dos animais, age no sentido de produzir os meios de satisfação de suas necessidades mais básicas, produzindo instrumentos para melhor satisfazê-las. Neste processo de produção dos meios de satisfação das necessidades mais básicas, ocorre o surgimento de outras necessidades, necessidades de um tipo novo. Sendo assim, a partir da atividade especificamente humana (trabalho), são desenvolvidas necessidades que não mais estão “imediatamente ligadas ao corpo humano como fome, sede etc., mas necessidades ligadas à produção material da vida humana”, como conseqüência, “torna-se necessário conhecer mais a natureza, desenvolver mais as habilidades necessárias à transformação de objetos naturais em objetos sociais”, resultando, assim, na construção de objetos materiais e não-materiais que vão se constituindo enquanto cultura humana.

Concomitantemente ao processo de construção de instrumentos para satisfação das necessidades humanas, não podemos perder de vista outro aspecto que se apresenta fundamental em relação à constituição sócio-histórica do gênero humano, que se engendra, também, a partir da atividade de trabalho, qual seja, que a atividade humana, desde o seu início, é realizada de forma coletiva, isto é, além da produção de instrumentos, ocorre, também, a edificação de relações sociais, diante, sobretudo, das diferentes necessidades de organização dos indivíduos dentro das atividades necessárias à manutenção de suas vidas (DUARTE, 2004).

Existe, ainda, um terceiro aspecto fundamental ao processo de constituição da genericidade humana que surge a partir do trabalho, qual seja, o processo de constituição da linguagem humana. Ao se realizar uma atividade que apresenta como uma de suas características o fato de se dar de forma coletiva, emerge a necessidade de comunicação entre os indivíduos que a realizam, tendo em vista a execução bem sucedida de tal atividade e a conseqüente satisfação das necessidades que a incitaram. Sendo assim, sob a égide da

atividade especificamente humana ocorre não só a produção de instrumentos para a satisfação das necessidades, mas também, a produção de relações sociais e o desenvolvimento da linguagem (DUARTE, 2004).

Nessa perspectiva, como resultados da atividade humana, tanto a construção dos instrumentos como o desenvolvimento da comunicação e as relações sociais estabelecidas, vão assumindo uma existência objetiva, independente. A esse processo dá-se o nome de “objetivação”, na qual a atividade humana engendra produtos materiais e imateriais, carregados de significados sociais referentes à própria atividade humana, produtos estes que serão apropriados e objetivados por outros indivíduos, possibilitando a constituição de suas faculdades especificamente humanas. Diante disso, esses objetos tornam-se objetos culturais, ganhando uma função específica e fundamental dentro do desenvolvimento histórico e social da humanidade (DUARTE, 2004).

Partindo desse ponto de vista, anunciamos que se faz necessário que cada indivíduo, durante o desenrolar de sua vida, se aproprie dos resultados construídos historicamente pelo conjunto dos homens, para que assim ele desenvolva as características especificamente humanas. Como afirma Leontiev (1978, p.267), “O que a natureza lhe dá (ser humano) quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”.

Portanto:

As características do gênero humano não são transmitidas pela herança genética, porque não se acumulam no organismo humano. As características foram criadas e desenvolvidas ao longo do processo histórico, através do processo de objetivação, gerado a partir da apropriação da natureza pelo homem. A atividade humana, ao longo da história, vai construindo as objetivações, desde os objetos *stricto sensu*, bem como a linguagem e as relações entre os homens, até as formas mais elevadas de objetivações genéricas, como a arte, a filosofia e a ciência. Cada indivíduo precisa se apropriar de um mínimo desses resultados da atividade social, exigido pela sua vida no contexto social do qual faz parte (DUARTE, 1996, p.40-41).

Sendo assim, devemos caracterizar que o processo de objetivação da cultura humana se dá sempre em relação com a apropriação, pelos indivíduos, de tais objetivações (LEONTIEV, 1978). Para entendermos este processo de apropriação da cultura humana, faz-se necessário discutirmos três características fundamentais que o configura. A primeira delas é que a apropriação sempre se dá de forma ativa por parte do homem, ou seja:

Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma

atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto (LEONTIEV, 1978, p.268).

Compreende-se assim que no processo de humanização de cada indivíduo singular, há a necessidade de que os homens desenvolvam atividades nas quais eles ajam junto aos objetos materiais e imateriais historicamente produzidos, para que assim estas características comecem a fazer parte de sua individualidade.

Outro ponto apresentado por Leontiev (1978), em relação ao processo de apropriação, é que este nunca se dá de modo isolado, numa simples aquisição individual, isolada e espontânea pelos indivíduos, das objetivações materiais e imateriais presentes na cultura humana. Para se apropriar dessas objetivações é necessária a mediação das relações sociais, isto é, tal processo deve ser mediatizado por outros seres humanos (DUARTE, 2004). Assim sendo, para que essas objetivações tornem-se suas próprias aptidões “[...] a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles”. Tal processo, portanto, deve ser considerado enquanto um processo educativo (LEONTIEV, 1978 p.272).

Como terceira característica trazida por Leontiev (1978) ao processo de apropriação pelos indivíduos das objetivações culturais humanas, observamos que ela é responsável em desenvolver nos indivíduos funções psíquicas novas, de um caráter totalmente distinto das dos outros animais, funções de caráter superior. Sendo assim, diferente dos animais que se mantêm limitados às condições genéticas de sua espécie e, conseqüentemente, a processos de simples adaptação individual de seu comportamento em relação às condições do meio externo, “a assimilação no homem é um processo de reprodução, nas propriedades do indivíduo, das propriedades e aptidões historicamente formadas da espécie humana” (LEONTIEV, 1978 p.269).

Portanto, o que fica evidente é que o processo de desenvolvimento dos seres humanos se dá sob a base da atividade social, sendo efetivado a partir da mediação dos instrumentos, relações sociais e desenvolvimento da linguagem. Sendo assim, aquilo que se apresenta enquanto especificamente humano não está dado ao homem em seu aparato biológico. As funções psíquicas de caráter superior (especificamente humanas) se apresentam como resultado do processo de objetivação dos indivíduos por meio das apropriações vivenciadas a partir da mediação das relações sociais, linguagem e da atividade especificamente humana.

Esse processo de desenvolvimento humano, no qual o homem produz e reproduz a cultura humana a partir de sua atividade, se dá de forma gradativa, durante todo o

decorrer de sua vida, sendo que em cada estágio há a dominância de uma determinada atividade que representa o modo pelo qual o indivíduo se relaciona com o mundo, tendo em vista suprir suas necessidades. Sendo assim, em cada estágio de desenvolvimento do ser humano, de acordo com Leontiev (2006b, p.64), há a dominância de determinadas atividades, que podem ser denominadas enquanto atividades principais².

Faz-se importante esclarecer que ao tratarmos da atividade principal, ainda de acordo com Leontiev (2006b, p.64), não devemos considerá-la enquanto a atividade que a criança mais realiza em seu dia-a-dia, mas é aquela em que ocorrem “as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade dos indivíduos, em certo estágio de seu desenvolvimento”.

Sendo assim, para que uma atividade seja considerada a principal em determinado estágio de desenvolvimento, ela precisa apresentar três atributos fundamentais:

1. Ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados. [...]
2. A atividade principal é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brincar e os processos de pensamento abstrato, nos estudos. A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006b, p.64).

É por meio dessas atividades consideradas principais, portanto, que as crianças se relacionam com o mundo, produzindo e reproduzindo as condições necessárias à constituição de sua individualidade, acarretando assim, em cada estágio de seu desenvolvimento singular, na criação de necessidades específicas em termos psíquicos (FACCI, 2006).

Nesse caminho, o desenvolvimento mental dos indivíduos no decorrer de sua vida, de acordo com Elkonin (2012, p.168), tem por atividades principais: “[...] o contato emocional direto (do bebê com o adulto); manipulação de objetos; jogo de papéis (brincar); atividade de aprendizagem formal; contato pessoal íntimo; atividade vocacional ou orientada para uma carreira”³.

² De acordo com Facci (2006), em espanhol este termo é traduzido como “actividad rectora”, já no português pode ser traduzido tanto por “atividade principal” ou por “atividade dominante”, utilizaremos neste trabalho ambos os termos.

³ Tendo em vista os limites postos nesse artigo a partir da consideração do tema proposto, não iremos aprofundar a discussão acerca de cada um dos estágios de desenvolvimento psíquico pelo qual os indivíduos passam. Esta discussão pode ser observada nos trabalhos de Facci (2006) e Elkonin (2012).

Até o presente momento apresentamos, de forma sintética, quais são os princípios básicos orientadores do desenvolvimento humano numa perspectiva Histórico-Cultural. Com o intuito de superar o tema proposto inicialmente neste artigo, qual seja, que o desenvolvimento das aptidões especificamente humanas se dá a partir do momento que a criança realiza determinadas atividades, sob a mediação de outros homens, ou seja, através de processos educativos, enfocaremos, a partir de agora, na discussão acerca das características da atividade de jogo de papéis sociais, buscando explicar acerca da importância de tal atividade para o desenvolvimento das crianças que se encontram no estágio de desenvolvimento da infância pré-escolar, tendo em vista que tal atividade se apresenta enquanto a principal para o processo de apropriação das objetivações humanas, ou seja, a principal forma de relação entre a criança e a realidade humana nesse estágio de desenvolvimento.

AS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO JOGO DE PAPÉIS SOCIAIS E SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO INFANTIL: UMA INTERPRETAÇÃO A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE ELKONIN, LEONTIEV E VIGOTSKI

Como pudemos observar até aqui, o homem só se humaniza, isto é, adquire as funções especificamente humanas, a partir de atividades que ele realiza sob a égide da cultura produzida histórica e coletivamente pela humanidade, estando em comunicação com outros homens, sendo assim, as funções especificamente humanas não são dadas geneticamente, mas sim, em âmbito histórico, cultural e social.

Nessa perspectiva, a atividade do brincar infantil ou jogo de papéis sociais se apresenta enquanto atividade fundamental para o processo de humanização das crianças, tendo em vista que essa atividade proporciona a elas a possibilidade de se relacionarem com a cultura humana, isto é, se apropriarem das objetivações materiais e imateriais existentes no gênero humano e, concomitantemente, se apropriar das próprias relações que os homens mantêm entre si e com tais objetivações⁴.

Assim, o jogo de papéis sociais, entendido enquanto atividade principal no primeiro período da etapa da infância (dos três aos seis anos, aproximadamente), é a atividade pela qual surgem e se diferenciam tipos novos de atividades, assim como na qual os processos

⁴ De acordo com Elkonin (1998), a base do jogo de papéis sociais são as relações que os homens mantêm entre si. Portanto, as relações homem-homem, reconstruídas pelas crianças na brincadeira, são o motor da apropriação pelas crianças das objetivações culturais materiais e imateriais, sendo este, então, o aspecto fundamental de tal atividade.

psíquicos superiores tomam forma ou se reorganizam. Portanto, ela é a atividade responsável pelas mudanças mais significativas nos processos psicológicos das crianças que se encontram nessa fase de desenvolvimento, isto é, na estruturação de sua personalidade (LEONTIEV, 2006b).

Ao estudar, portanto, o papel que esta atividade apresenta ao processo de desenvolvimento infantil, realizaremos, nesta parte do trabalho, três discussões centrais acerca da brincadeira infantil, quais sejam: discutir quais são suas características históricas fundamentais; apresentar seus fundamentos centrais; e quais são as importantes transformações psíquicas que ocorrem na criança a partir da realização dessa atividade. No sentido de atingirmos esses objetivos, trataremos como base para nossa apresentação as discussões realizadas por Daniil B. Elkonin, Alexis N. Leontiev e Liev S. Vigotski, ícones da Psicologia Histórico-Cultural e estudiosos do desenvolvimento humano e da brincadeira infantil, numa perspectiva Marxista.

Para início de conversa, quando tratamos do termo *jogo*, é possível identificar a existência de várias acepções que se referem a tal conceito. De acordo com Elkonin (1998, p.12), tendo como base a discussão de Petróvski:

O conceito de 'jogo' apresenta algumas diferenças entre os diversos povos. Assim, para os antigos gregos, a locução 'jogo' significava as ações próprias das crianças, e expressava o que entre nós se denomina hoje 'fazer traquinices'. Entre os judeus, a palavra 'jogo' correspondia ao conceito de gracejo e riso. Para os Romanos, 'ludo' significava alegria, regozijo, festa buliçosa. Em sânscrito, 'kliada' era brincadeira, alegria. Entre os germanos, a palavra arcaica 'spilan' definia um movimento ligeiro e suave como o pêndulo que produzia um grande prazer. Posteriormente, a palavra 'jogo' começou a significar em todas essas línguas um grupo numeroso de ações humanas que não requerem trabalho árduo e proporcionam alegria e satisfação. Assim, nesse amplo círculo, adequado aos conceitos modernos, começou a entrar tudo, desde o jogo pueril com soldadinhos de chumbo até a representação trágica no palco dos teatros, desde o jogo infantil com bolas de gude até o jogo da Bolsa para ganhar dinheiro etc. (ELKONIN, 1998, p.12).

Como ficou evidente, tal termo veio se alterando de acordo com o tempo e com os contextos no qual era discutido, sendo atribuídas a ele inúmeras atividades, com as mais diferentes variações, ficando difícil achar um ponto de concordância entre o senso comum e entre todas as teorias que se referiam a tal atividade. Nesse sentido, podemos observar, como nos mostra o próprio Elkonin (1998), a necessidade de uma explicitação de qual é a origem histórica de tal atividade, para que assim possamos designar corretamente o que é e quais são as características fundamentais dessa forma de atividade lúdica da criança.

Intentando superar tal necessidade, Elkonin (1998, p.17), sob a base de uma leitura histórica e cultural, lança suposições de como foi a provável gênese do jogo, tomando como referência a concepção marxista de trabalho ou atividade vital. Segundo o autor:

Podemos imaginar que um grupo de caçadores regressou de uma caçada infrutífera (atividade vital). O fracasso foi devido à discordância nas ações coletivas. Para garantir o êxito, faz-se necessário um ensaio prévio, uma orientação sobre as condições e a organização da próxima expedição. O homem ainda não está capacitado para realizar um ensaio mental e esquemático: os participantes da projetada caçada reconstituem de modo prático e concreto a situação e a organização da futura expedição. Um dos caçadores representa o astuto animal e imita-lhe os gestos; os demais, o processo de organização da caça. Trata-se de uma espécie de “manobra” em que se reconstroem as missões fundamentais de cada um dos participantes das ações conjuntas. Esse ensaio geral da próxima caçada não possui determinadas características da caçada propriamente dita, sobretudo no aspecto técnico-operativo do processo autêntico. (ELKONIN, 1998, p.17).

Nesse sentido, justamente por se tratar de um “ensaio da caçada” e não a caçada propriamente dita, tal atividade realizada pelos caçadores assume características de um jogo por reproduzir alguns dos aspectos presentes na realidade autêntica (encenação), idealizada pelos participantes (ELKONIN, 1998).

A partir dessa visão histórica, Elkonin (1998, p.19), define o jogo como sendo “[...] uma atividade em que se reconstroem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais”, a caracterizando, portanto, enquanto uma atividade necessariamente de caráter social. Ou seja, nela se apresentam tarefas e normas presentes no contexto social, que possibilitam, sobretudo às crianças, um modo diferenciado e fundamental da vivência de situações próprias do cotidiano apreendido em sociedade.

Portanto, podemos concluir que a base representativa da unidade estruturante e fundamental do jogo de papéis sociais, são, necessariamente, as relações entre os próprios homens, isto é, as relações que os seres humanos mantêm entre si, em sua vida em sociedade. Assim sendo, tendo em vista que a reconstrução pelas crianças e, conseqüentemente, a sua assimilação, se dá mediante o papel de adulto assumido por ela, é justamente no papel (tema) e nas ações (conteúdo) que se encontra a unidade do jogo (ELKONIN, 1998).

Ao chegarmos a essa conceituação, acerca do que vem a ser a ‘atividade’ numa perspectiva Histórico-Cultural, bem como sua unidade fundamental, um aspecto se destaca, qual seja, que tal atividade é uma atividade social e não natural. De acordo com Leontiev (2006b), grande parte dos estudiosos da área compreende o jogo como algo próprio à maturação biológica do ser humano, como uma característica natural, inata, que se

manifesta a partir do desenvolvimento biológico pelo qual passa a criança. Contudo, tal atividade não se apresenta de forma inata ou natural ao ser humano, sendo assim “[...] a brincadeira da criança não é instintiva, mas precisamente humana, objetiva, que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras”, isto é, o jogo se configura e é decorrente das relações estabelecidas historicamente pela humanidade (LEONTIEV, 2006a, p.120).

Sendo assim, o surgimento do jogo de papéis sociais enquanto atividade infantil está ligada às condições sociais concretas da vida da criança, isto é, ao papel que lhe cabe diante das transformações complexas pela qual a sociedade vai sofrendo no seu decurso histórico. Por conseguinte, se origina da mudança de lugar que a criança sofre no decorrer histórico, pelo qual se complexifica a sociedade e as relações sociais de trabalho constituintes do gênero humano (ELKONIN, 1998).

O jogo deve ser considerado uma atividade especificamente humana, constituída historicamente a partir das relações sociais que foram sendo construídas e complexificadas no decurso histórico da humanidade, tendo como base fundamental as próprias relações humanas e sendo a atividade principal para o desenvolvimento das crianças que se encontram na fase dos três aos seis anos, aproximadamente. Nesse contexto, como podemos situar o surgimento desta atividade principal em cada indivíduo singular? Como ela se torna um processo dominante? Quais as necessidades que levam a tal atividade? A partir de agora buscaremos responder estas questões.

Leontiev (2006a) referindo-se ao jogo, enquanto um processo que se torna dominante/principal, nos mostra que tal processo ocorre pelo fato de que o mundo de objetos do qual a criança está se tornando consciente, se apresenta em constante expansão. Tanto os objetos que ela tem condições de operar (objetos mais simples), como os que os adultos operam (objetos mais complexos), mas ela ainda não tem condições de operar. A partir disso, como ainda não foi desenvolvida atividade teórica abstrata na criança, é justamente ao agir com tais objetos (na atividade), orientadas pelos seres humanos e suas ações com eles, que ela adentrará nesse processo de tomada e constituição de sua consciência.

Desse modo:

Para a criança neste nível de desenvolvimento físico, não há ainda atividade teórica abstrata, e a consciência das coisas, por conseguinte, emerge nela, primeiramente, sob forma de ação. Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo (LEONTIEV, 2006a, p. 120).

Da íntima relação existente entre atividade e a tomada de consciência do mundo dos adultos pelas crianças, nos remetemos ao fato de que tal relação se expressa na contradição entre a necessidade, a vontade, de satisfação pela criança de determinados desejos e sua impossibilidade de satisfazê-los tendo em vista os limites impostos pelo seu próprio estágio de desenvolvimento. A criança, por exemplo, observa sua mãe dirigindo um carro e quer agir como tal, contudo, tendo em vista os limites em seu desenvolvimento, ela não pode satisfazer este desejo tal e qual a mãe faz. Portanto, como afirma Vigotski (2008, p.25):

[...] na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas, impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não-realizáveis imediatamente, mas que, ao mesmo tempo, não se extinguem como desejos; por outro lado, conserva-se, quase por completo, a tendência para a realização imediata dos desejos. É disso que surge a brincadeira, que deve ser entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, diante da pergunta “por que a criança brinca?” (VIGOTSKI, 2008, p.25).

Daí que concluímos que é na atividade do jogo que a criança tem à possibilidade de superar tal contradição, pois, na atividade lúdica ela poderá dirigir um carro, pilotar um avião, andar a cavalo, enfim, realizar os mais diferentes desejos os quais ela tem a necessidade de suprir, por conta da ampliação e entendimento das vivências que ela apreende em sua vida cotidiana, do mundo dos objetos e das relações adultas.

Contudo, um fato importante se coloca, não podemos interpretar tal atividade simplesmente como uma reprodução exata da recordação que a criança tem da situação vivenciada, na verdade ela deve ser entendida enquanto uma atividade de reconstrução criativa do que foi vivido, pois, tal reconstrução se apresenta como uma combinação de diferentes impressões e uma nova representação daquilo que fora vivenciado (VIGOTSKI, 2009). Sendo assim, a atividade do jogo infantil apresenta um aspecto fundamental para analisarmos o seu processo de desenvolvimento na criança, qual seja, a imaginação ou situação fictícia.

Esse fato pode ser observado quando, na atividade, os objetos (brinquedos) utilizados pelas crianças tomam sentidos diferentes de seus significados sociais, mesmo que, do ponto de vista concreto, ela já possa estar apropriada de tal significado (ela pode já saber que uma vassoura serve para varrer, por exemplo). Essa ruptura entre sentido e significado do objeto (por exemplo, uma criança utilizar uma vassoura como se fosse um cavalo) demonstra

que o objeto está subordinado à ação e não o contrário, demonstrando assim a existência da situação fictícia na atividade. Nesse sentido:

O objeto do brinquedo retém seu significado, isto é, a vara permanece uma vara para a criança. Suas propriedades são conhecidas da criança, o modo de seu possível uso e da possível ação a ser executada com ela é conhecido. É isto que forma o significado da vara. Ocorre, porém, que o significado não é simplesmente concretizado no processo lúdico. No brinquedo, as operações com a vara fazem parte de uma ação bastante diferente daquela para a qual elas são adequadas. Da mesma forma, a vara, conservando seu significado para a criança, adquire para ela, ao mesmo tempo, um sentido muito especial nesta ação, um sentido que é tão estranho a seu significado quanto a ação lúdica da criança o é para as condições objetivas nas quais ela ocorre; a vara adquire o sentido de um cavalo para a criança. Este é um sentido lúdico. A ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge realmente no próprio processo de brincar (LEONTIEV, 2006a, p.120).

A imaginação, portanto, é:

[...] é o novo que está ausente na consciência da criança na primeira infância, absolutamente ausente nos animais, e representa uma forma especificamente humana de atividade da consciência; e, como todas as funções da consciência, forma-se originalmente na ação (VIGOTSKI, 2008, p.25).

A imaginação entendida deste modo, ou seja, entendida enquanto função da consciência que surge na ação do brincar, elimina a premissa tão permeada pelo senso comum e por algumas teorias de que a criança é um ser extremamente imaginativo, até mais que o próprio adulto. Na verdade, como ficou evidente, tal processo surge enquanto consequência da realização pela criança da atividade do jogo, portanto, ela surge na ação e não o contrário, apresentando-se neste início ainda de forma bastante limitada. Consequentemente, ela vai se complexificando no decorrer da vida objetiva dos indivíduos e atingido a maturidade somente na idade adulta (ELKONIN, 1998).

Bem, mas a atividade do jogo de papéis sociais não se desenvolve de forma constante e imutável durante todo o decorrer do período que vai dos três aos seis anos, aproximadamente. O que seria um equívoco gigantesco ao se tomar como perspectiva uma teoria sociohistórica de desenvolvimento humano. Tal atividade, em sua relação com as condições concretas de vida da criança, vai mudando de acordo com a alternância que as regras de comportamento referentes à função social ou papel social que a criança brinca vão deixando de ser latentes, tornando-se patentes.

Isso quer dizer que, no início de dito período, o que se observa são jogos nos quais as crianças reconstróem determinados modelos de comportamentos com vistas o domínio dos objetos do mundo, imperando a situação imaginária e o papel social (regras

latentes), para uma atividade na qual o tema desaparece e a regra se torna explícita (patente), no qual a situação imaginária e o papel social se tornam secundárias (ELKONIN, 1998).

Mas, então, o que são os papéis sociais, tão importantes para a realização e efetivação da brincadeira infantil? Segundo Duarte (2006, p. 90), os papéis sociais “[...] são uma síntese de atitudes, procedimentos, valores, conhecimentos e regras de comportamento”, responsáveis por todo o processo de “[...] mediação entre o indivíduo e as demais pessoas em determinadas circunstâncias sociais”, podendo relacionar-se com atividades profissionais, familiares, de classe social, gênero, dentre outras, apresentando assim um caráter distinto e diverso e que pode ser reproduzido nas relações sociais.

Aqui se apresenta outro fato fundamental para a atividade do jogo de papéis sociais. Este fato se apresenta enquanto ponto central para adentrarmos à discussão acerca das transformações mais importantes nos traços psíquicos das crianças que são efetivadas em tal atividade, qual seja, a questão das regras implícitas aos papéis sociais. Nesse sentido:

O papel que a criança interpreta e a sua relação com o objeto, caso este tenha seu significado modificado, sempre decorrem das regras, ou seja, a situação imaginária, em si mesma, sempre contém regras. Na brincadeira, a criança é livre. Mas essa liberdade é ilusória (VIGOTSKI, 2008, p.28).

Sendo assim, quando a criança brinca, reconstruindo diferentes situações, ela está sob o domínio de regras implícitas aos papéis sociais que se colocam no decorrer da atividade, ou seja, seu comportamento se dá sob a base das regras existentes no mundo do qual ela deseja se sentir parte, o que se coloca enquanto fator primordial para a análise do desenvolvimento dos traços psicológicos durante o período.

Em síntese, o que fica evidente até aqui, é o quanto o jogo de papéis sociais não se apresenta enquanto um processo simples, de fácil entendimento e desenvolvimento. Contrariamente, apresenta-se como uma complexidade fundamental a ser compreendida, tendo em vista a sua imprescindibilidade para todo o desenvolvimento das crianças que se encontram no estágio de desenvolvimento da infância pré-escolar. Como podemos constatar, a reconstrução das relações entre as pessoas se apresenta enquanto essência da atividade, estando implícita assim as regras sociais de comportamentos que subjazem os papéis reconstruídos. Contudo, não podemos deixar de destacar a importância da mediação do adulto nesse processo, pois é ele o responsável em organizar a trajetória de apropriações e objetivações que a criança realizará no decorrer da atividade, sendo que nesta mediação, ao brincar, a criança integrará física, cognitiva e emocionalmente as regras sociais (MARTINS, 2006).

Explicadas, então, as características históricas e os fundamentos centrais da atividade do jogo de papéis sociais, passemos, agora, à discussão acerca de quais são as influências que essa atividade opera na constituição do psiquismo infantil, durante toda a fase em que essa atividade se encontra enquanto atividade principal. Elkonin (1998) destaca quatro características que configuram esse processo de constituição, quais sejam: o jogo e a evolução da esfera das motivações e necessidades; o jogo e a superação do “egocentrismo cognitivo”; o jogo e a evolução dos atos mentais; o jogo e a evolução da conduta arbitrada.

Quando tratamos do jogo enquanto atividade que produz mudanças significativas na esfera das motivações e necessidades da criança, o que se destaca é que em tal atividade se opera uma organização e controle primário, mas já de uma forma superior (especificamente humana), da esfera afetivo-emocional da criança, tendo em vista os desejos suscitados dos sentidos presentes nas atividades humanas. Sendo assim, o jogo proporciona a percepção pela criança do lugar limitado que ela ocupa perante as relações sociais, fazendo com que ela sinta (deseje) necessidade de agir como adulto, ela é dominada emocionalmente por tal desejo (ELKONIN, 1998). Nesse contexto, como afirma Elkonin (1998, p.406): “se dá a transição das razões com forma de desejos imediatos impregnados de emotividade pré-consciente para as razões com forma de desígnios sintéticos próximos da consciência”.

Em relação ao jogo e a superação do individualismo cognitivo ou do “egocentrismo cognitivo”, Elkonin (1998) destaca duas características centrais que efetivam uma evolução no processo de desenvolvimento do psiquismo da criança. O primeiro é que ao assumir papéis de adulto, ou seja, ao deixar de lado a si própria e “se tornar outra pessoa”, a criança muda radicalmente sua posição em face ao mundo circundante, o que lhe causa um “descentramento”, superando limites individuais que se colocavam até então. Além disso, no jogo a criança não brinca sozinha. Quando na brincadeira se apresentam diferentes papéis por conta do tema desenvolvido, conseqüentemente, há a necessidade dela operar em consonância com outras crianças, ou seja, ela necessita se submeter às regras implícitas aos papéis assumidos por ela e pelos outros participantes da brincadeira. Assim, ela supera os limites de sua individualidade e alcança um novo patamar no desenvolvimento de seu aparato psíquico.

Do ponto de vista do jogo e a evolução dos atos mentais, o que fica evidente é que a utilização pela criança de objetos substitutivos e as ações (regras presentes no papel social) vão se tornando cada vez mais sintéticos no decorrer do desenvolvimento da atividade lúdica. Elkonin (1998, p.415), em relação às ações lúdicas e seu caráter intermediário, afirma que “[...] se no início do desenvolvimento das ações lúdicas se requer um objeto substitutivo e

uma ação relativamente desenvolvida com ele”, e no decorrer do processo as ações lúdicas “[...] vão adquirindo paulatinamente o de atos mentais com significação de objetos que se realizam no plano da fala em voz alta e ainda se apoia em ações externas, que, não obstante, já adquiriram um caráter de gesto-indicação sintético”. Esse fator pode representar a indicação do desenvolvimento do pensamento como organizador da atividade, levando a criança a uma situação na qual sua “consciência” deixa de estar limitada somente pela ação.

Por último, quando tratamos do jogo e da evolução da conduta arbitrada, estamos nos referindo, ainda respaldados em Elkonin (1998), à relação que a brincadeira apresenta com as diferentes regras de comportamento implícitas ao papel social que ela reconstrói. Nesse sentido, a criança ao assumir o papel de um adulto, dentro da atividade, ela buscará agir de uma forma coerente com as regras que estruturam tal papel, ocorrendo também, necessariamente, uma necessidade de avaliar o tempo todo se suas ações estão condizentes com tal conteúdo. Esse fato representa uma condição essencial para a criança, tendo em vista a tomada de consciência das regras implícitas ao papel social e a possibilidade de controle de sua própria conduta, diante da necessidade de uma autoavaliação contínua de sua função dentro da atividade. Este fato expressa, também, de forma implícita, uma condição para a estruturação de seus valores (moral), já que este processo representa uma constante elaboração e reelaboração das regras contidas nos papéis sociais, com uma constante autoavaliação de sua própria conduta.

Diante do exposto, esperamos ter demonstrado, ainda que em linhas gerais, as características principais referentes à atividade de jogo de papéis sociais, tendo em vista elucidarmos a sua importância para o desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar. Tais considerações são fundamentais, sobretudo, pela atualidade histórica em que se encontra tal discussão, no que tange uma busca por um desenvolvimento dos indivíduos que caminhe nas suas múltiplas determinações. Sendo assim, há que se valorizar e entender a dinâmica e a estrutura da atividade do brincar infantil, buscando uma análise que esteja para além de concepções espontaneistas e naturalizantes, tão fortemente ainda presentes no debate acerca de tal atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Subsidiados pela Teoria Histórico-Cultural, a qual enfatiza a natureza social dos seres humanos, o presente trabalho teve por objetivo inserir-se no debate acerca do desenvolvimento humano e da brincadeira de papéis sociais, num caminho contrário a

concepções naturalistas e espontaneistas, buscando trazer contribuições à educação infantil numa direção efetivamente humanizadora. Nesse contexto, afirmamos que os seres humanos se humanizam vivendo em sociedade, se apropriando das objetivações historicamente produzidas pela humanidade, proporcionadas pelas relações sociais a partir de determinadas atividades que são consideradas fundamentais para o seu desenvolvimento, dentre elas a brincadeira de papéis sociais, sob a orientação de outros.

A partir disso, buscamos apresentar as principais características dessa atividade, desde um ponto de vista da história de sua constituição enquanto parte do gênero humano, bem como, sua gênese enquanto atividade principal na infância. Além disso, intentamos tratar dos fundamentos principais que estão presentes em seu processo de evolução durante o estágio referente à infância pré-escolar e a sua importância para o desenvolvimento do psiquismo infantil.

Sendo assim ao brincar, a criança aprende a ser e a agir no mundo, interagindo com as coisas e com as pessoas, pois é a partir das ações objetivas realizadas em tal atividade que ela estruturará e ampliará seus processos psíquicos internos, provocando mudanças qualitativas na formação de sua personalidade. Ocorre, porém, que não podemos deixar de levar em consideração um fator primordial para a efetivação e qualificação dessa vivência, qual seja a mediação do adulto, organizando as apropriações e objetivações necessárias à humanização qualitativa das crianças (MARTINS, 2006).

Este fato coloca no cerne da discussão uma questão primordial, a importância de se pensar quais são as concepções e como está sendo trabalhada a atividade do brincar infantil na educação pré-escolar, atualmente? Não podíamos deixar de levantar esta questão, tendo em vista o importante papel que a escola exerce na constituição dos indivíduos, sobretudo, ao enfatizarmos o quanto tal atividade é responsável por governar as mudanças mais significativas no psiquismo infantil e na configuração de sua personalidade, sob a mediação dos adultos. Sendo assim, mesmo que a especificidade do ato educacional perante tal atividade não tenha sido foco explícito de discussão do presente artigo, esperamos ter contribuído, mesmo que de forma implícita, para com um melhor entendimento acerca dos fundamentos necessários para a efetivação desta atividade de forma coerente dentro das escolas de educação infantil, vislumbrando o desenvolvimento das crianças numa perspectiva vá além da alienação presente no cotidiano capitalista.

HUMAN DEVELOPMENT AND THE ROLE-PLAYING: A READING OF THE HISTORICAL-CULTURAL THEORY

ABSTRACT: This study aims to insert into the discussion about human development and the role-playing, intending to make contributions, from a reading of the Historical-Cultural Theory, for childhood education. It approaches that the individual's humanization process becomes from the appropriation and objectification of culture historically produced, under the guidance of certain activities, among them the main activity of role-playing during childhood. In this way, from the writings of Elkonin, Leontyev and Vygotsky, we discuss which are the fundamental historical features of this activity, its central cores and which are the important psychological changes that it operates. We conclude that this activity is essential for the preschool children development, so, it must be overcome naturalistic and spontaneist views that often guide this activity at childhood school.

KEYWORDS: Human development. Childhood school. Play. Historical-Cultural Theory.

DESARROLLO HUMANO Y EL JUEGO DE ROLES SOCIALES: UNA LECTURA DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo entrar en el debate sobre el desarrollo humano y el juego de roles sociales, tratando de hacer contribuciones, de una lectura de la Teoría Histórico-Cultural, para la educación de la infancia. Se ocupa de que el proceso de humanización de las personas ocurre desde la apropiación y objetivación de la cultura producida históricamente, bajo la dirección de ciertas actividades, entre ellas, la actividad rectora juego durante la infancia. De esta manera, a partir de los escritos de Elkonin, Leontiev y Vygotsky, se discuten cuáles son las características históricas clave de dicha actividad, sus fundamentos básicos y cuáles son los importantes cambios psicológicos que opera. Llegamos a la conclusión de que esta actividad es esencial para el desarrollo de los niños que están en edad preescolar, por lo tanto, debe ser superada vistas naturalistas y espontaneista que a menudo guían esta actividad en la escuela de educación infantil.

PALABRAS-CLAVE: Desarrollo humano. Juego. Educación infantil. Teoría Histórico-Cultural.

REFERÊNCIAS

DUARTE, N. *A individualidade para-si: Contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados, 1996.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. LEONTIEV. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 24, n. 62, p. 44-63, abril 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 20 jul. 2009.

DUARTE, N. "Vamos brincar de alienação?" A brincadeira de papéis sociais na sociedade alienada. In: ARCE, A.; DUARTE, N. *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006. p. 89-97.

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

ELKONIN, D. B. Enfrentando o problema dos estágios no desenvolvimento mental das crianças. Tradução: Maria Luísa Bissoto. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 43, p. 149-172, jan./mar. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/14535>. Acesso em: 10 dez. 2014.

FACCI, M. G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, A.; DUARTE, N. *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006. p. 11-25.

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

LEONTIEV, A. N. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2006a.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2006b.

MARTINS, L. M. A brincadeira de papéis sociais e a formação da personalidade. In: ARCE, A.; DUARTE, N. *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006. p. 28-50.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural (coleção Os Pensadores), 1978.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução: Zóia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, n.8, 2008. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Atica, 2009.

Recebido em agosto de 2015.

Aprovado em agosto de 2016.