



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12202 - Resumo Expandido - Trabalho - 15a Reunião da ANPEd – Sudeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

A BRINCADEIRA DE PAPÉIS SOCIAIS E A IDADE PRÉ-ESCOLAR: A CRIANÇA BRINCA POR QUE IMAGINA OU IMAGINA POR QUE BRINCA?

Mariana Cristina da Silva - FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - UNESP

## **A BRINCADEIRA DE PAPÉIS SOCIAIS E A IDADE PRÉ-ESCOLAR: A CRIANÇA BRINCA POR QUE IMAGINA OU IMAGINA POR QUE BRINCA?**

### **Introdução**

Este trabalho apresenta considerações acerca das relações entre o desenvolvimento da imaginação e a brincadeira de papéis sociais na idade pré-escolar a partir do referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural. Neste sentido, buscamos nos opor a concepções naturalizantes e evidenciar a natureza social e cultural tanto deste tipo específico de brincadeira quanto da função psíquica imaginação no sentido de responder à questão: a criança brinca por que imagina ou imagina por que brinca?

### **Método**

O presente trabalho é uma investigação de caráter teórico conceitual e de natureza bibliográfica pautado na análise de bibliografia selecionada acerca da temática investigada.

### **Discussão**

Conforme atesta Pasqualini (2013) a brincadeira de papéis sociais é uma das maiores vítimas de concepções naturalizantes e espontaneístas. De acordo com a referida autora, “[...] o brincar de faz de conta é com grande frequência pensado como algo natural da criança,

como expressão de sua suposta natureza imaginativa. Costuma-se pensar que a criança ‘tem muita imaginação’, e por essa razão gosta tanto de brincar [...]” (p. 88). Isto é, costuma-se atribuir à suposta rica e fértil imaginação infantil a mola propulsora das brincadeiras.

A brincadeira da criança não é instintiva, mas precisamente humana, atividade objetiva, que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras. É isto também que, em primeiro lugar, distingue a atividade lúdica da criança da dos animais (LEONTIEV, 2017, p. 120).

Neste sentido, estamos inserindo a brincadeira não no campo daquilo que é natural, mas no das conquistas culturais do desenvolvimento humano. Na idade pré-escolar a imaginação não representa sua máxima expressão de desenvolvimento; exatamente o contrário: vemos o surgimento da imaginação. Assim, reiteramos nossa concordância com Saccomani (2016) quando a autora afirma que *a brincadeira de papéis é apenas o começo da história da imaginação* no desenvolvimento.

Nesta direção, se estamos nos opondo a estas concepções naturalizantes da gênese da brincadeira no desenvolvimento infantil ainda nos resta responder o porquê de a criança brincar. A brincadeira começa a emergir no interior da atividade objetual. Entretanto, o que faz com que ela, de fato, deixe de ser linha acessória para converter-se em atividade-guia, para converter-se naquela atividade da qual dependem as maiores conquistas psíquicas do período? Leontiev (2017) pontua que ao longo de seu desenvolvimento a criança passa a paulatinamente dominar cada vez mais a realidade sem que, no entanto, possa agir nesta mesma realidade.

[...] consiste no fato de o mundo objetivo do qual a criança é consciente estar continuamente expandindo-se. Esse mundo inclui não apenas os objetos que constituem o mundo ambiental próximo da criança, dos objetos com os quais ela pode operar, e de fato opera, mas também os objetos com os quais os adultos operam, mas a criança ainda não é capaz de operar, por estarem ainda além de sua capacidade física (LEONTIEV, 2017, p. 120).

Portanto, na atividade objetual na primeira infância a criança buscava apropriar-se dos modos de uso dos objetos, isto é, *usar os objetos que os adultos usam*. Dadas as condições objetivas este círculo se amplia: ela domina cada vez mais objetos, suas funções, seus modos de uso. Assim, já não basta à criança agir com os objetos que ela já age, com os objetos que ela já domina: ela já tem feito isso.

Na fase inicial da infância, a criança está totalmente absorvida no objeto e nos modos de com ele atuar, assim como em sua importância funcional. Chega a aprender certas ações, que ainda podem ser muito elementares, e é capaz de realizá-las por si só. Nesse momento, a criança afasta-se do adulto e dá-se conta que atua como um adulto. Antes, atuava também como um adulto, mas não se apercebia disso. Via o objeto com os olhos do adulto, “como através de um cristal” (ELKONIN, 2009, p. 403).

Na primeira infância os objetos protagonizam a cena para a criança, enquanto os adultos estão nos bastidores. Entretanto, no contínuo domínio dos objetos ela começa a perceber que age com as mesmas coisas que os adultos. Portanto, Elkonin (2009) afirma que “[...] isso significa que a criança vê o adulto, sobretudo, pelo lado de suas funções. Quer atuar como o adulto, sente-se totalmente dominada por esse desejo [...]” (p. 404). Entretanto, uma coisa é agir com a mesma xícara que o adulto usa para beber seu café, outra muito diferente é dirigir um automóvel, por exemplo. A criança quer agir como adulto, mas existem impeditivos operacionais e sociais que a impedem: não de usar a xícara, mas de dirigir, certamente. Estamos diante de uma *contradição*: a crise dos três anos a conduz à necessidade de agir de forma cada vez mais independente, entretanto há limites que a impedem.

Destarte, a criança quer agir como os adultos, *quer fazer exatamente aquilo que os adultos fazem*, porém as operações exigidas pelas ações que ela quer executar ainda não lhe são acessíveis: “[...] a criança quer, ela mesma, guiar o carro; ela quer remar o barco sozinha, mas não pode agir assim, e não pode precisamente porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada” (LEONTIEV, 2017, p. 121).

Como esta contradição pode ser resolvida? Para a criança a única forma de resolver esta contradição é por intermédio da brincadeira! Na brincadeira ela dirige, rema o barco, cozinha etc. São, portanto, as condições sociais da vida da criança que fazem com que a brincadeira emerga e não aspectos individualizados pertinentes apenas à singularidade de cada criança.

Ressaltamos que o conteúdo das brincadeiras não pode ser alheio à realidade tendo em vista seu aparecimento exatamente das condições objetivas da vida da criança. Neste sentido, podemos afirmar que o *conteúdo da brincadeira de papéis* é justamente o próprio *ser humano* e as *relações humanas*. A criança não brinca para se afastar da realidade e criar um mundo infantil, mas exatamente o contrário: brinca para penetrar nesta realidade e apropriar-se mais profundamente dela. É nesta realidade social que ela vive e é dela que ela quer participar.

## **Resultados e Conclusões**

Nesta perspectiva, a brincadeira de papéis sociais, por sua natureza social, por ter

como conteúdo as relações sociais e por sua estrutura na qual a criança precisa agir como adulto sem dominar as operações, demanda a criação de uma situação imaginária. Isso porque está posta uma contradição que só se resolve para ela a partir da criação de uma situação imaginária: ela quer agir como os adultos, mas não domina, nem pode dominar, as operações necessárias a estas ações. Logo é na situação imaginária que esta contradição se supera. Portanto, a imaginação não é premissa para a brincadeira infantil, mas produto de seu desenvolvimento e complexificação. Assim, *a criança não brinca porque imagina, mas imagina porque brinca.*

### **Referências Bibliográficas**

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, Lev S; LURIA, Alexander R; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2017

PASQUALINI, Juliana Campregher. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da Escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org.). **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. **A criatividade na arte e na educação escolar** : uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski. Campinas: Autores Associados, 2016.