

## A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E O PAPEL DO ESPAÇO ESCOLAR

*ROLE-PLAY IN CHILDHOOD: DELIBERATIONS ON CHILD DEVELOPMENT AND  
THE ROLE OF SCHOOL SPACE*

*EL JUEGO DE QUIEN SOY EN LA INFANCIA: CONSIDERACIONES SOBRE EL  
DESARROLLO INFANTIL Y EL PAPEL DEL ESPACIO ESCOLAR*

Elisabeth ROSSETTO<sup>1</sup>  
Willian dos Santos SATIL<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo tem como objetivo discutir a importância da brincadeira de faz de conta na infância, como essa atividade contribui para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Como referencial, optou-se pela Psicologia Histórico-Cultural. Busca-se compreender que além das funções psicológicas elementares, as superiores que se desenvolvem nas relações sociais, são fundamentais para o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Para entender como essas funções se estruturam, é necessário estudar o desenvolvimento do psiquismo na totalidade e complexidade, que se inicia na infância e se estende até adolescência. Assim, o ambiente escolar é potencializador para o desenvolvimento das funções que são exclusivamente humanas e que se concretizam por meio de uma prática pedagógica consciente e humanizadora. Cabe ao professor criar possibilidades para que a atividade do brincar de faz de conta aconteça, haja vista às necessidades da criança e as contribuições para os processos escolares seguintes, rompendo com práticas vazias e produtivistas.

**Palavras-chave:** Brincadeira de Faz de Conta. Infância. Funções Psicológicas Superiores. Espaço Escolar.

**ABSTRACT:** *The article is intended to discuss the importance of role-play in childhood, as such activity contributes to the development of the Higher Mental Functions. As a reference, cultural-historical psychology was chosen. We seek to understand that in addition to the Elementary Mental Functions, the Higher ones that develop in social relationships are fundamental to the process of development and learning. To understand how these functions are structured, it is necessary to study the development of the psyche in its totality and complexity, which begins in childhood and extends to adolescence. Thus, the school environment is an enhancer for the development of functions that are exclusively human and that materialize through a conscious and humanizing pedagogical practice. It is the teacher's responsibility to create possibilities for the activity of role-play to happen, in view of the child's needs and contributions to the following school processes, breaking with empty and productivist practices.*

**Keywords:** *Role-Play. Childhood. Higher Mental Functions. School Space.*

**RESUMEN:** *El artículo tiene como objetivo discutir la importancia del juego de hacer creer, na infancia, y cómo esta actividad contribuye al desarrollo de funciones*

<sup>1</sup>Psicóloga, Mestre em educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM, Doutorado em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Professora Sênior do Programa de pós graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel-PR, Brasil. <https://orcid.org/0000000245812446>. E-mail: [erossetto2013@gmail.com](mailto:erossetto2013@gmail.com).

<sup>2</sup>Formação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Pós-Graduado em Educação Especial pela Faculdade Focus. Professor da Rede Pública Municipal, Cascavel-PR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-1664-8552>. E-mail: [williansatil@outlook.com](mailto:williansatil@outlook.com).

*psicológicas superiores. Como referencia se eligió la psicología histórico-cultural. Se busca comprender que además de las funciones psicológicas elementales, las superiores que se desarrollan en las relaciones sociales son fundamentales para el proceso de desarrollo y aprendizaje. Para comprender cómo se estructuran estas funciones, es necesario estudiar el desarrollo de la psique en su totalidad y complejidad, que comienza en la niñez y se extiende hasta la adolescencia. Así, el entorno escolar es un potenciador para el desarrollo de funciones exclusivamente humanas y que se concretizan a través de una práctica pedagógica consciente y humanizadora. Corresponde al docente crear posibilidades para que la actividad de juego de hacer creer ocurra, en vista de las necesidades de los niño y las contribuciones a los siguientes procesos escolares, rompiendo con prácticas vacías y productivas.*

**Palabras clave:** *Juego de Quin Soy. Infancia. Funciones Psicológicas Superiores. Espacio escolar.*

## **Introdução**

Neste artigo propõe-se refletir sobre a importância da brincadeira de faz de conta na infância, tendo em vista que essa atividade possibilita o desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores (FPS). Caracteriza-se como um estudo de cunho teórico/bibliográfico pautado na Psicologia Histórico-Cultural.

Para compreender como as FPS se desenvolvem, discorreremos sobre o processo de desenvolvimento psíquico na infância em decorrência de elementos, que sob o viés da Psicologia Histórico-Cultural são pontos chaves: a mediação, o uso dos instrumentos e o papel da cultura.

Ao considerar que desde os primeiros meses de vida a criança está inserida em espaços educativos escolares, pretende-se discutir a relevância dessas instituições contemplarem a brincadeira de faz de conta em seu cotidiano.

Para a elaboração desse trabalho, toma-se por base a Psicologia Histórico-Cultural de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), difundida principalmente no século XX. Os estudos de Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romamovich Luria (1902-1977), também contribuíram para o arranjo dessa teoria que se estruturou por meio do método materialismo histórico-dialético. Desse modo, busca bases concretas sobre o desenvolvimento humano, que para além de considerar as condições biológicas, destaca o meio social/cultural e histórico como fatores determinantes na consolidação do sujeito.

O artigo encontra-se dividido em dois momentos. No primeiro, busca-se compreender como se dá o desenvolvimento psíquico da criança e a influência do meio, da cultura e das relações sociais nesse processo. Para tanto, nos debruçaremos nos estudos de Leontiev (2004), Vigotski (2008), Martins (2016), Ribeiro (2018), e Castro (2019).

No segundo momento, trazemos reflexões sobre como a brincadeira de faz de conta pode promover o desenvolvimento das FPS na infância, e o papel dos espaços escolares nesse processo. Para essa discussão, além dos autores mencionados anteriormente, acrescentam-se os estudos de Vigotski (2010a), Leontiev (2010), Prestes (2016), Hai (2016) e Magalhães e Lazaretti (2019).

## O desenvolvimento infantil

Ao estudar a infância, nos referimos a um período inicial na vida do ser humano, que tem como sujeito principal a criança em vias de desenvolvimento. Ao nascer, além de suas condições biológicas, a criança depara-se com um universo cultural. A cultura, por sua vez, é elaborada pelos homens ao longo do tempo e adaptada de acordo com as necessidades inerentes a cada período histórico. Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, considera-se que além das características biológicas, o meio externo, as relações sociais, determinam o processo de desenvolvimento humano.

Para entender a constituição do ser humano, é necessário destacar o desenvolvimento do psiquismo associado às Funções Psicológicas Superiores/FPS, esse processo se consolida por intermédio das condições culturais de vida do indivíduo. De acordo com Ribeiro (2018) e Castro (2019), quando o bebê nasce, possui Funções Psicológicas Elementares que são orgânicas, como a memória imediata e a atenção involuntária. Já nos primeiros dias de vida do bebê, funções como o choro, o olhar, o sorriso, os movimentos dos membros superiores e inferiores e a sucção se manifestam de modo primitivo, ou seja, são funções elementares inatas que apresentam ações reflexas e associações simples de ordem biológica. Já as FPS têm origem no meio social, no coletivo, através do outro.

Castro (2019) destaca que as FPS “[...] se desenvolvem no processo de relação do homem com o mundo e fundamentam-se na mediação entre um ser humano e outro” (CASTRO, 2019, p. 58). Por serem funções exclusivamente humanas, seu desenvolvimento acontece, segundo a autora, pela apropriação dos instrumentos físicos e dos signos que são elaborados historicamente. Esse processo depende ainda da atividade mediadora do adulto. As FPS incluem a sensação, a percepção, a atenção voluntária, a memória, a linguagem, o pensamento, a imaginação, a emoção, o sentimento, entre outras.

Os processos psicológicos elementares e superiores consistem em linhas contínuas e permanentes de desenvolvimento. Por meio dos instrumentos físicos o homem

intensifica suas atividades psicofísicas e, pelos signos, se dá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (CASTRO, 2019). Os signos são criados culturalmente pelo homem e trazem em sua composição conhecimentos que são resultados de generalizações, ou seja, carregam elementos da cultura humana. A internalização desses signos proporciona a reestruturação da consciência e do psiquismo humano. Ribeiro (2018) reforça que quando o indivíduo desenvolve as FPS que têm origem no meio social, as FPE de origem biológicas não desaparecem, uma não é extinta em detrimento da outra.

Inserida nas relações sociais, a criança passa a incorporar a cultura humana e isso reflete em alterações psíquicas fundamentais para o seu desenvolvimento. Martins (2016) define que esse percurso não ocorre de modo natural, pois depende do processo de ensino para se concretizar. A autora coloca que toda função psíquica superior tem origem social, pois se relaciona a um processo externo de desenvolvimento. À medida que o ser humano interioriza esse processo externo, ou seja, o converte em processo interno, fundamenta-se a estrutura social de sua personalidade. Desse modo, o desenvolvimento psíquico da criança acontece em dois momentos, primeiro no meio social, em cooperação com outras pessoas (intersíquico), e depois em seu interior (intrapíquico). Ou seja, se dá de fora para dentro. A fala, por exemplo, num primeiro momento, acontece no meio social como forma de comunicação entre as pessoas, e em contato com a fala dos adultos, a criança aos poucos aprende a falar. O adulto é quem orienta essa fala e a criança gradativamente em forma de balbucios, palavras e frases se apropria dessa forma de se comunicar. Ao internalizar a fala, começa a utilizá-la como meio de guiar seu raciocínio e suas ações, como uma espécie de fala interna. Dessa maneira, a fala ocorre primeiro de forma externa e depois de modo interno.

Leontiev (2004) postula que a criança, ao nascer, se depara com uma estrutura cultural originada pelas gerações anteriores que reflete tanto a cultura material quanto a cultura intelectual, produzidas ao longo da história pela atividade do trabalho humano. Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, entende-se o trabalho como um instrumento mediador que promove o desenvolvimento da consciência e a humanização<sup>3</sup> do sujeito. Trata-se de uma atividade criadora e produtiva por meio da qual, de modo intencional, e pelo uso de instrumentos, o homem transforma a natureza de acordo com suas necessidades e também transforma-se nesse processo. Assim, Castro (2019) reitera que o

---

<sup>3</sup> Nascermos espécie humana, porém para nos tornarmos humanizados é necessário a convivência social, a mediação, a apropriação dos instrumentos físicos e dos signos, etc.

trabalho possibilita, como um instrumento de mediação, desenvolver o pensamento na medida em que essa intervenção na natureza, em prol das necessidades, é intencional e planejada, ou seja, busca-se atingir um objetivo. O que possibilita o desenvolvimento da consciência e do pensamento humano, se distinguindo da atividade instintiva dos animais.

Segundo Leontiev (2004), os homens “Criam os objetos que devem satisfazer às suas necessidades e igualmente os meios de produção destes objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas” (LEONTIEV, 2004, p. 283). E ainda “O instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana” (LEONTIEV, 2004, p. 287).

O homem necessita compreender as propriedades dos materiais que compõe o instrumento físico, e também suas formas de utilização para elaborá-los. Assim, essas ferramentas carregam operações de trabalho físico e intelectual, construídos ao longo da história e, por isso, pode-se denominar de objeto social. Ao passo que a humanidade se desenvolve, surgem novas necessidades, e o homem utiliza-se dessa atividade criadora especificamente humana, ou seja, o trabalho, para satisfazê-las. Os resultados de suas criações se apresentam em forma de instrumentos físicos e signos que cristalizam a atividade humana (material e intelectual) e passam também às gerações seguintes.

Como exemplo de instrumentos físicos podemos citar as ferramentas de trabalho como: a enxada, o martelo, a foice, o alicate, o machado, as máquinas, etc. Que, de acordo com Martins (2016), se colocam entre a atividade do homem e o meio, com isso despontam em alterações como o aperfeiçoamento da força física e os movimentos dos braços e mãos. Como signos destacam-se: a linguagem, a palavra, a escrita, a fala, as obras de arte, os sistemas de cálculo, entre outros; que possibilitam alterações psíquicas internas. Segundo a autora, os signos carregam conceitos e, para compreender o que significam, é preciso trabalhar com funções mentais como a percepção, a atenção voluntária, a abstração, a memória; desse modo, as necessidades de compreender esses signos acarretam em modificações na estrutura do psiquismo humano.

A criança, ao se apropriar desses instrumentos que trazem de forma cristalizada a cultura material e intelectual humana, isso é, ao apreender suas práticas e formas de utilização, começa a desenvolver características motoras e psíquicas inerentes ao homem. Cabe ressaltar que para aprender a utilizar esses instrumentos, é necessária a intervenção do adulto. O indivíduo não é simplesmente exposto ao meio cultural que o cerca, mas depende das relações sociais para internalizar os instrumentos que carregam a cultura humana. O processo de apropriação cultural não acontece de modo espontâneo, Leontiev

(2004) realça que “o indivíduo, a criança, não é pura e simplesmente lançada no mundo dos homens, é aí introduzida pelos homens que a rodeiam e guiam este mundo” (LEONTIEV, 2004, p. 254).

Nos primeiros dias de vida a criança depende do adulto para sobreviver, ela necessita de cuidados básicos que incluem alimentação, proteção, higienização, etc. Ao crescer, sendo orientada pelos adultos, passa a se tornar mais independente desses cuidados. Essa independência dependerá das possibilidades que lhe são apresentadas, referindo-se as condições sociais e culturais de vida.

Tais considerações direcionam para o fato de que a criança depende da convivência social com outros seres humanos para se desenvolver, e por essa interação, passa a conhecer o mundo a sua volta, o que evidencia o homem enquanto ser social.

Leontiev (2004) afirma que:

O indivíduo é colocado diante de uma imensidade de riquezas acumuladas ao longo dos séculos por inúmeras gerações de homens, os únicos seres, no nosso planeta, que são criadores. As gerações humanas morrem e sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes que multiplicam e aperfeiçoam pelo trabalho e pela luta as riquezas que lhes foram transmitidas e “passam o testemunho” do desenvolvimento da humanidade. (LEONTIEV, 2004, p. 285).

Destarte, para que o sujeito se desenvolva, além das condições biológicas que traz no momento do nascimento, as psíquicas precisam ser desenvolvidas, e isso depende das condições sociais existentes. Só é possível a criança se apropriar da cultura pela intervenção do adulto, é ele quem disponibiliza o acesso ao acervo cultural da humanidade e esse processo se constitui nas relações sociais. Além de apreender os instrumentos materiais e intelectuais, o homem adapta às suas necessidades e também incorpora pela atividade do trabalho novas criações, com isso, repassa para as gerações seguintes.

Assim, as FPS se desenvolvem desde a infância, e existem atividades de extrema importância para esse processo se efetivar. Nesse sentido, durante a infância, cabe salientar o papel que a atividade da brincadeira desempenha no desenvolvimento das FPS. Ao brincar a criança desenvolve funções cognitivas importantes para a constituição do psiquismo. Vigotski (2008) considera que por meio da brincadeira, ocorrem as mudanças de caráter mais geral da consciência do sujeito na infância, sendo assim, o brincar, segundo o autor, pode ser denominado de atividade principal por determinar o desenvolvimento da criança.

De acordo com Leontiev (2004; 2010) a criança interage com o meio a partir de uma relação mediada por atividades. Tem-se que em cada período do desenvolvimento, um tipo principal de atividade, denominada de atividade dominante, atividade-guia ou diretora, impulsiona a criança. A atividade-guia caracteriza-se como aquela que “[...] em cuja forma surgem outros tipos de atividades”. (Leontiev, 2010, p, 64.). Assim o professor ao propor atividades para o aluno em idade pré-escolar busca lhe possibilitar o desenvolvimento das condições necessárias para a próxima atividade-guia. Fato este, que não indica que se deva antecipar as atividades que são características daquela idade, mas sim, proporcionar condições para que ela desenvolva as habilidades que lhe são exigidas para o período de desenvolvimento que se encontra.

Outra característica da atividade-guia “[...] é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados” E, ainda “[...] trata-se da atividade da qual dependem, da forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil”. (Leontiev, 2010, p 64, 65.). Para tanto, tomamos como exemplo, a imaginação, a brincadeira de faz de conta e o jogo de papéis, por meio dos quais, a criança vai se apropriando dos conhecimentos da humanidade e internalizando as funções sociais. Portanto, na interação com o adulto, com o meio e, principalmente na etapa da educação infantil, através da brincadeira como uma atividade-guia, a criança vai aos poucos, a partir do que experimenta, formando sua personalidade. E, ao ingressar num nível seguinte, orientada pela atividade de estudo, é comum deparar-se com novas situações de desenvolvimento a partir dos desafios que lhe são apresentados.

A seguir, discutiremos como a brincadeira contribui para o desenvolvimento infantil, e qual deve ser o papel dos espaços escolares com relação a essa atividade.

### **A brincadeira de faz de conta na infância e a inserção nos espaços escolares**

Segundo Rodrigues (2018), as atividades desenvolvidas com a criança podem possibilitar o desenvolvimento do psiquismo desde que atuem da zona de desenvolvimento real para a iminente, ou seja, que o professor trabalhe a partir dos conhecimentos que o aluno já domina aos que ainda não conhece. Esse processo se consolida através da mediação dos instrumentos nas relações sociais, e interações estabelecidas entre os sujeitos e o meio onde encontram-se inseridos. No caso da criança, considera-se a brincadeira de faz de conta como atividade fundamental para o

desenvolvimento psíquico. Cabe ressaltar que nos bebês ainda não é possível observarmos essa atividade em sua forma mais elaborada, pois necessita de funções cognitivas específicas para a sua realização e, nas crianças muito pequenas ainda predominam as FPE. Nesse período, a criança normalmente manipula os brinquedos e objetos que lhe são apresentados. O adulto é quem deve apresentar o mundo e as possibilidades de desenvolvimento à criança, é ele quem possibilita a interação e apropriação dos instrumentos pela criança, o que interfere diretamente no seu processo de consciência, autonomia e humanização.

Vigotski (2008) classifica a brincadeira na infância como uma atividade principal, por meio dela, a criança passa aos poucos a se livrar das amarras situacionais que a cercam, e progressivamente desenvolve sua independência. O autor explica que o surgimento da brincadeira está relacionado às necessidades e a questões afetivas na medida em que surgem os desejos irrealizáveis na criança. Na primeira infância, o sujeito necessita que seus desejos sejam realizados de modo imediato, sendo uma ação de cunho mais impulsivo. A criança, por exemplo, quer pegar um determinado brinquedo num dado momento, caso seja contrariada ela pode chorar ou simplesmente desistir de pegá-lo. Em crianças um pouco maiores, além de se conservar essa situação anterior, há a tendência de surgirem desejos não realizáveis de imediato, e a partir daí surge a brincadeira como forma de realizá-los.

Cabe destacar que existem vários tipos de brincadeiras, mas especificamente na brincadeira de faz de conta, em que a criança tende a interpretar papéis, ocorrem alterações psíquicas significativas para o seu desenvolvimento. Por isso, enfatizamos a importância dessa atividade na infância.

Ao incluir a imaginação como função fundamental para que a brincadeira aconteça, Vigotski (2008) situa essa atividade a partir dos três anos<sup>4</sup>, visto que na primeira infância, em crianças menores, a atividade cognitiva da imaginação encontra-se ainda de modo elementar, como comentado anteriormente. No período que se configura como infância, aos poucos a criança deixa de agir impulsionada pelos objetos, já não são mais os objetos que determinam o seu comportamento. Surgem então novas necessidades e,

---

<sup>4</sup> Prestes (2014) sublinha que ao ter acesso às obras de Vigotski, é necessário analisar o contexto histórico e o tempo em que as obras foram escritas. Para elaborar seus estudos ele tinha por base às crianças de sua época que obviamente são diferentes das crianças de hoje. A autora ainda enfatiza que quando analisamos as propostas de Vigotski em suas obras, deve-se destacar que se trata de uma Teoria que abre horizontes, que abre caminhos e possibilidades de estudos. Nesse sentido devemos nos questionar: Quais são as relações que as crianças têm hoje? Quais são as possibilidades?



suas ações, começam a se concentrar muito mais no campo da consciência, o que representa o desenvolvimento das FPS. O autor destaca que “Na brincadeira, contudo, os objetos perdem o seu caráter impulsionador. A criança vê algo, mas age de forma diferente em relação ao que vê” (VIGOTSKI, 2008, p. 30). Assim, ela começa a trabalhar com o que tem em mente, a atividade mental direciona a sua ação, e deixa de agir apenas em função daquilo que está no seu campo visual.

O autor salienta que quando a criança passa a agir muito mais com as ideias, modifica estruturas psicológicas que determinam sua relação com a realidade. Esse processo está relacionado especificamente com a estrutura da percepção. Num primeiro momento, na primeira infância, o objeto determinava o sentido da ação da criança, o que pode ser representado pela relação objeto/sentido. Porém, progressivamente essa percepção se altera na medida em que ela passa a brincar com um objeto representando algo, invertendo a relação para sentido/objeto. Para exemplificar, utilizamos a brincadeira onde um cabo de vassoura representa um cavalo; o sentido, a ideia, determina o que o objeto irá representar.

Para a criança, o processo de separar a ideia do objeto é extremamente difícil, mas, a atividade do brincar possibilita que aos poucos ela consiga realizá-lo. Ela precisa de um ponto de apoio e, nesse caso, utiliza o cabo de vassoura para separar a ideia do objeto, transferindo para o cabo a figura do cavalo. No percurso da brincadeira, as qualidades do objeto se mantêm, então não é qualquer objeto que, para a criança, pode ser um cavalo, como um palito ou um cartão por exemplo (VIGOTSKI, 2008).

Há ainda a relação entre a ação e o sentido. Durante a brincadeira a ação está submetida ao sentido, assim, se a criança quer brincar de cavalo com o cabo de vassoura, sua ação está condicionada ao sentido do cabo representar um cavalo. Mas em situações da vida cotidiana, prevalece à ação sobre o sentido. Quando duas crianças brincam de irmãs, por exemplo, comportam-se seguindo regras sociais contidas na compreensão do que significa para elas serem irmãs, no dia a dia, em situações reais, se comportam sem pensar conscientemente que são irmãs. Por mais que essa situação seja imaginária, o movimento acontece da mesma forma que no campo real, ou seja, as situações reais orientam a brincadeira, fato esse que caracteriza o brincar enquanto atividade social (VIGOTSKI, 2008).

Portanto, podemos dizer que, sobre o desenvolvimento da criança no período da infância, Vigotski (2008) enfatiza a brincadeira como atividade central, onde ocorrem alterações significativas das FPE para as FPS. Desse modo,

a relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente (VIGOTSKI, 2008, p. 13 -14).

Essa atividade está associada às necessidades do sujeito e refletem no modo como ele se relaciona com os objetos e o mundo ao seu redor. Em momentos anteriores da infância, o bebê é totalmente dependente do adulto, suas necessidades ainda se apresentam de maneira primária como a alimentação, higienização, etc. e a relação com o adulto se dá de modo emocional e afetivo. Depois de certo período, por meio das interações e orientada pelo adulto, ela começa a criar mais independência desses cuidados, e passa a manipular os objetos e os brinquedos que lhe são apresentados. O adulto é quem disponibiliza e ensina a função dos objetos para a criança. Conforme vai compreendendo as funções dos objetos e tendo o adulto como referência, sente a necessidade e tem interesse em fazer o que o adulto faz. Como não pode ser um adulto, a criança começa a brincar interagindo com os objetos e tenta reproduzir as ações do adulto, ou seja, a brincar de faz de conta.

No percurso do brincar a criança também cria regras para assumir papéis que, nas situações cotidianas reais, seriam difíceis de seguir. Por isso Vigotski (2008) trabalha com a zona de desenvolvimento iminente, ou seja, significa que existem processos de desenvolvimento que estão em vias de se consolidar. Como exemplo, pode-se destacar a internalização das regras sociais que interferem em processos como o domínio dos impulsos, das ações, de sua conduta, da personalidade, enfim, da tomada de consciência da criança.

Através da Psicologia Histórico-Cultural, Vigotski (2010a), ao trabalhar com o processo de desenvolvimento infantil, o faz de dois modos: a zona de desenvolvimento real e a iminente. A zona de desenvolvimento real, refere-se àquilo que a criança consegue realizar sozinha, sem o auxílio do adulto, o que reflete que ela já se apropriou. A zona de desenvolvimento iminente, concentra-se no campo das possibilidades, está relacionada aos processos que podem ou não se consolidar, que estão na iminência de acontecer.

Em cada período de desenvolvimento, a criança, de acordo com suas necessidades e interesses, apresenta uma forma de relação com o espaço circundante (VINHA;

WELCMAN, 2010b), que pode ser expressa pela atividade emocional-afetiva, pela manipulação dos objetos, e a brincadeira de papéis<sup>5</sup>.

Vigotski (2008) diz que quando a criança brinca de representar papéis, atua muito mais com o campo das ideias, isto é, com a imaginação. Desse modo, transfere significados de um objeto para outro, podendo imaginar ser um bebê ou ser a mamãe, um dia inteiro pode se passar num instante, assim como, também, uma variedade de situações podem ser criadas imaginariamente pela criança. As necessidades nesse período, já não são mais as mesmas que na primeira infância, apresentam-se como necessidades sociais, de querer ocupar um lugar social. Por mais que os objetos e o meio dispostos à criança, desde a primeira infância, ainda permaneçam os mesmos, as necessidades, bem como sua relação com esses objetos modificam-se.

Nessa perspectiva, Prestes (2016) considera que a atividade do brincar não é um ato espontâneo “[...] a brincadeira tem origem social e seu surgimento não está ligado a forças instintivas, mas às condições sociais da vida da criança, ao seu papel na sociedade” (PRESTES, 2016, p. 32). A criança, quando brinca de faz de conta, tende a imitar as ações do adulto, a querer ser um adulto. Ela reproduz experiências vivenciadas no seu cotidiano e traz também elementos novos que ela ouviu, viu ou experienciou em algum lugar, o que demonstra a influência das relações sociais nessa atividade. Portanto, a brincadeira está relacionada às situações sociais e culturais que o sujeito dispõe.

Leontiev (2010) e Prestes (2016), também consideram que a brincadeira, surge no momento em que a criança sente a necessidade de interagir para além dos objetos que estão acessíveis a ela e, tendo o espaço do adulto como referência passa a querer se integrar nesse papel. Apenas manipular os objetos já não supre mais suas necessidades e o meio adulto torna-se um atrativo para a criança. Como ainda não pode ser um adulto por diversos fatores, ela encontra no ato do brincar de faz de conta uma forma de satisfazer sua vontade.

A brincadeira de faz de conta também surge por meio de certos desejos da criança que não são possíveis de satisfazer, assim, ao brincar, ela representa determinadas situações para satisfazer imaginariamente esses desejos (PRESTES, 2016). A criança, por exemplo, não pode dirigir um carro por não ter a idade adequada, não compreender algumas noções espaciais, não possuir carteira de habilitação, por desconhecer as regras

---

<sup>5</sup> Por considerar que ao brincar de faz de conta a criança assume papéis, em alguns momentos serão utilizados o termo brincadeira de papeis.

de trânsito, etc. Para satisfazer sua vontade de dirigir, ela elabora imaginariamente uma brincadeira que possibilite realizar esse desejo. Para exemplificar, numa situação menos elaborada, uma simples tampa de panela pode representar o volante de um carro que a criança imaginará dirigir.

Mas não se pode definir a brincadeira pelo princípio de satisfação. Quando falamos que o brincar satisfaz os desejos da criança, não quer dizer que nessa atividade ela encontre todas as fontes de satisfazer seus desejos. A brincadeira de papéis sociais também exige regras para a sua realização, no sentido de que, o personagem a ser reproduzido apresente a máxima semelhança e, por isso, não é em si uma brincadeira livre. A criança é livre para escolher do que brincar, de criar a situação imaginária, mas existem regras que surgem ao longo dessa brincadeira (VIGOTSKI, 2008).

Desse modo, Prestes (2016) propõe que, ao brincar, aparecem regras que não são elaboradas previamente e que determinam a ação da criança. Por meio dessas regras, ela passa a controlar seu comportamento, seus impulsos, ter controle sobre a situação e aos poucos, internaliza essas ações que irão formando a sua personalidade. Magalhães e Lazaretti (2019) corroboram com essa ideia, tendo em vista que na brincadeira de papéis, a criança subordina sua ação pelo fato de obedecer a regras implícitas ao papel assumido. A sujeição a essas regras reflete no seu comportamento. Aos poucos ela passa a desenvolver a consciência de suas ações, ter controle de seus impulsos, das suas vontades; o que acarreta no autodomínio de sua conduta.

A brincadeira promove a aprendizagem e o desenvolvimento, mas para que esse processo ocorra, a criança necessita da interação social, em outras palavras, consiste na dependência entre o aprender e o interagir (Hai, 2016). Para brincar de representar papéis, necessita do convívio social com o adulto ou com crianças de mais idade, que muitas vezes são a referência do personagem a ser representado. A criança acaba assimilando o comportamento de quem se relaciona socialmente com ela e o transfere para si mesma. As relações sociais a orientam, primeiro de modo externo e depois internamente. Para Rodrigues (2018), Magalhães e Lazaretti (2019), é também pela interação com o adulto que a criança se apropriará dos instrumentos físicos e dos signos, tendo em vista que o simples contato da criança com esses elementos mediadores não garante sua apropriação. Com a figura adulta ela aprende a interagir com os objetos, passa a reproduzir e generalizar ações e a transferir significados de um objeto para outro, isso é, atribui outra função ao objeto para além de sua função real. Por isso, um cabo de vassoura pode representar um cavalo, uma tampa de panela pode ser o volante de um carro, etc.

Nesse contexto, observa-se que a partir dos primeiros meses de vida as crianças já são inseridas em espaços escolares como Creches, Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e escolas que trabalham com a Educação Infantil, no sentido de que esses ambientes possam impulsionar o seu desenvolvimento. Na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, entendemos que a criança necessita interagir com o mundo, com outros seres humanos, pois “[...] a criança, não é pura e simplesmente lançada no mundo dos homens, é aí introduzida pelos homens que a rodeiam e guiam este mundo.” (LEONTIEV, 2004, p.254). Assim, o homem não se objetiva como ser humano simplesmente, mas o processo de humanização é mediado culturalmente nas relações entre os homens, por meio da internalização dos signos e pelo uso dos instrumentos. Ao dizermos isso não estamos desconsiderando os processos naturais do seu desenvolvimento, entretanto, o nascimento biológico, por si só, não é suficiente para o torná-lo do gênero humano. Desse modo a importância atribuída aos espaços escolares.

Na maioria das vezes essa etapa de ensino é ofertada em período integral, o que reflete que a criança passa a maior parte do tempo nas instituições de ensino. Esses espaços participam do processo de humanização da criança, e tem como tarefa proporcionar condições para que, a partir de ações com uma intencionalidade, seu desenvolvimento e aprendizagem se efetivem.

A atividade escolar, de acordo com Vigotski (2010a) e Hai (2016), nunca começa do zero. Antes de chegar à escola, no seio familiar, a criança já alcança certos processos de desenvolvimento. A educação no espaço familiar decorre de modo indireto e não intencional e, no ambiente escolar, o processo educacional, para além dos cuidados com a criança, deve preocupar-se com o trabalho pedagógico intencional.

A atuação pedagógica nas instituições de ensino demanda o planejamento das atividades pelo professor respeitando o processo de desenvolvimento da criança. Sugere-se ao professor estar atento às possibilidades e aos processos que estão em iminência de acontecer, uma vez que, entendemos que é importante respeitar a naturalidade, a espontaneidade da criança, mas não insistir no que ela já sabe, e sim impulsionar aquilo que ela não domina, provocando-lhe desafios. Nesse sentido, a busca pelo conhecimento científico é um aspecto a ser levado em consideração na proposta de trabalho do professor, de modo que proporcione a criança passar sempre a patamares mais elevados de desenvolvimento e a apropriação do conhecimento. Por meio da atividade de ensino o sujeito começa a internalizar e a apreender a cultura, o que interfere no seu processo de humanização e autonomia. Essas compreensões são fundamentais para o professor

organizar o seu trabalho, inclusive, a atividade da brincadeira deve ter uma intencionalidade devido a seu caráter social.

Vigotski (2010a) destaca que o bom ensino é aquele que antecede o desenvolvimento, desse modo, o professor ao fazer o planejamento de suas atividades que serão trabalhadas com as crianças, precisa ter a compreensão sobre o processo de desenvolvimento infantil. Essas atividades possibilitam o desenvolvimento e as transformações das funções psíquicas superiores. Hai (2016) complementa que no período da infância, o professor ao interagir com o aluno nos espaços educativos, fornece possibilidades para o desenvolvimento infantil. Ele prepara caminhos para que a criança possa explorar, interagir, imaginar, brincar, criar, compreender, etc.

Nessa direção, Magalhães e Lazaretti (2019), indicam que as instituições de ensino precisam organizar os espaços de modo a possibilitar que a brincadeira aconteça.

Os espaços da sala de aula e de fora dela precisam contemplar momentos que permitam à criança *brincar de representar*. Mesmo que não haja espaços para fantasias, é importante que ao menos, tenha uma caixa com roupas, com acessórios, com utensílios, com espelho. Mais importante que os materiais é o tempo que se dedica a brincadeira de faz de conta. (MAGALHÃES; LAZARETTI, 2019, p. 159, grifo do autor).

Portanto, a brincadeira é considerada uma atividade principal na infância e, é sobre esse viés que o professor deve incluí-la cada vez mais no cotidiano dos espaços educacionais infantis, pois representa um campo repleto de riquezas. O professor precisa estar atento a essa atividade que no seu percurso, manifesta possibilidades de desenvolvimento humano e prepara a criança para a vida futura. As autoras acima citadas, apresentam sugestões sobre os materiais que não se encerram apenas nos mencionados. Há uma variedade de alternativas que podem ser utilizadas para despertar a curiosidade das crianças. Desse modo, criar novas necessidades de explorar, de imaginar, de interagir, de brincar, de representar; que resultam no seu desenvolvimento.

Vigotski (2008) ainda sublinha que por meio da brincadeira de faz de conta, delimita-se um caminho inicial para a criança desenvolver o pensamento abstrato, função essencial para atividades de estudo como o processo de alfabetização e as operações que envolvem o raciocínio para cálculos.

## Considerações finais

Diante do exposto, consideramos que ao se discutir a importância da brincadeira de faz de conta como uma atividade impulsionadora para o desenvolvimento psíquico e para a criança passar a patamares mais elevados de conhecimento, é importante considerar que o ser humano, ao nascer, traz características biológicas, o que denominamos de funções psicológicas elementares/FPE, mas essas características não lhe garante o desenvolvimento do psiquismo, ou ainda a atingir o processo de humanização. É a partir da sua inserção e participação no meio social/cultural que passa a desenvolver as funções psicológicas superiores/FPS. Para que isso ocorra, é preciso que se aproprie das produções culturais humanas elaboradas ao longo da história. Esse processo de apropriação é exclusivamente humano. Portanto, enfatiza-se a importância atribuída ao papel da educação escolar como impulsionadora para que isso se efetive.

O processo de tornar-se humano, não ocorre de forma espontânea, como comentado no decorrer do texto, é mediado, se dá no coletivo, entre seres da mesma espécie. Dessa maneira, a interação da criança com o adulto, com crianças mais experientes, o assumir e representar papéis nas brincadeiras, tem um papel fundamental nesse processo. O adulto, neste caso, o professor enquanto ser que já se apropriou desse aporte cultural, por meio do ensino, irá disponibilizar e fornecer condições para que a criança se aproprie da cultura humana. Apropriar e internalizar a cultura humana resulta no desenvolvimento das funções psíquicas superiores exclusivas da espécie humana. Assim, o sujeito passa a converter as ações inconscientes em ações conscientes, ou seja, com as transformações qualitativas das funções psíquicas elementares em superiores, suas ações passam a ter uma intencionalidade, ele passa a ter consciência sobre o modo de interagir com o mundo a sua volta. Bem como, ainda compreendemos que o papel do professor através de uma prática pedagógica alinhada aos princípios da Psicologia Histórico-Cultural, é o de proporcionar condições ao aluno de um desenvolvimento omnilateral.

Nessa perspectiva, podemos dizer que quando a criança nasce, ela depende dos cuidados dos pais para sobreviver, e conforme cresce, a partir dos desafios apresentados pelo adulto e das atividades que lhe são mediadas, vai se desenvolvendo, transformando-se de um ser biológico para social e, no decorrer do processo de escolarização esse papel de mediação é atribuído ao professor. Assim a atuação do professor e o papel dos espaços escolares, são elementos essenciais na relação entre a criança e o mundo no que tange à

apropriação de conceitos científicos e na internalização de processos interpsicológicos para intrapsicológicos.

Nesse decurso do desenvolvimento, especificamente na infância, a brincadeira de faz de conta surge como possibilidade para que as FPS se desenvolvam, como a memória, a imaginação, a percepção, o pensamento, a linguagem, etc. É uma atividade principal que guia o desenvolvimento e por meio dela, a criança começa a tomar consciência de suas ações. Ressalta-se que essa atividade é tratada no campo das possibilidades, não é um processo obrigatório, o que significa que pode ou não acontecer. Na brincadeira a criança é ativa, ela atua com situações imaginárias e realiza operações de execução, colocando em movimento as funções psíquicas superiores.

Ao brincar a criança realiza ações que normalmente não conseguiria fazer no cotidiano como, por exemplo, se submeter a regras e, conforme internaliza essas regras, se auto educa construindo sua personalidade e aos poucos espera-se que vá adquirindo consciência sobre suas ações, fato este que implica diretamente na reestruturação das FPS. Quando se fala no brincar de faz de conta, é preciso ter em mente que o adulto não interfere nem delimita regras para essa brincadeira, mas sim participar se for convidado. Essa atividade apresenta-se como o campo da liberdade de criação da criança, de sua autonomia. Aos poucos ela deixa de depender dos objetos e dos conflitos cotidianos que estão no seu campo visual e, passa a operar com a imaginação, com o campo dos significados e da resolução das dificuldades.

Considerando que as crianças desde muito pequenas frequentam as instituições de ensino e, em virtude das possibilidades de desenvolvimento proporcionadas pela brincadeira de papéis na infância, afirma-se que é preciso repensar o brincar nas ações pedagógicas cotidianas, de modo que ela passe a ser inserida intencionalmente, como atividade potencializadora de desenvolvimento.

Percebe-se que muitas vezes, por trabalhar com lógicas escolares produtivistas e reprodutivistas que refletem a sociedade capitalista, disponibiliza-se pouco tempo à brincadeira de faz de conta, como se ela fosse apenas um passatempo. É imprescindível refletir até que ponto isso supre realmente as necessidades da criança, de seu desenvolvimento psíquico. Por meio dessa concepção, muitas vezes associada à falta de um olhar mais humano, crítico e consciente, nega-se o campo de possibilidades que essa atividade proporciona para que a criança possa aprender e se desenvolver. Além disso, o brincar pode representar um caminho inicial para o pensamento abstrato, fundamental



para as atividades de estudo seguintes, essa função psíquica acompanhará o sujeito ao longo da vida.

E finalmente para concluir, salientar que na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o processo de desenvolvimento é trabalhado na sua totalidade e complexidade, é impossível considerá-lo em partes separadas, fragmentadas, porém considerar que cada ser é único, a sua singularidade. As crianças não se desenvolvem num mesmo ritmo, e isso reflete as desigualdades sociais muitas vezes impostas pela sociedade capitalista. Logo, os espaços educacionais deveriam representar uma forma de acesso à cultura para superar essas desigualdades, do contrário, acabam por reproduzir a lógica excludente.

### Referências

- CASTRO, Solange de. **O Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores: uma leitura histórico-cultural para ressignificar as práticas pedagógicas**. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2019.
- HAI, Alessandra Arce. Como pensar e organizar o trabalho pedagógico na educação infantil? Contribuições da Teoria Histórico-Cultural. In: PAGNONCELLI, Cláudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de (Org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: Contribuições a partir dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas-SP: Armazém do Ipê, 2016. Cap. 3, p. 95-109.
- LEONTIEV, Alex N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: LEONTIEV, Alex N.; VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução: Maria da Pena Villalobos. 11, ed. São Paulo: Ícone, 2010, cap. 7, p. 119-143.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do Psiquismo**. Tradução: Rubéns Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- MAGALHÃES, Cassiana; LAZARETTI, Lucinéia Maria. Acolher, explorar, brincar e conhecer: reflexões sobre o espaço como potencializador das aprendizagens de bebês e crianças na educação infantil. In: MAGALHÃES, Cassiana; EIDT, Nadia Mara (Org.). **Apropriações Teóricas e suas implicações na educação infantil**. Curitiba: CRV, 2019, p. 149-162.
- MARTINS, Lígia Márcia. Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. In: PAGNONCELLI, Cláudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de (Org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: Contribuições a partir dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas-SP: Armazém do Ipê, 2016, cap. 2, p. 49-93.
- PRESTES, Zoia. A brincadeira de faz de conta e a infância. Dossiê: Educação da infância: temas em debate. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, vol. 7, n.2, p. 28-39,

maio/ago. 2016. Disponível em:

<<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/9807>>. Acesso em: 17 maio 2020.

PRESTES, Zoia. Entrevista com Dra. Zoia Prestes. [Entrevista concedida a] VASCONCELOS, Giselle Silva Machado de; SIMÃO, Márcia Buss; FERNANDES, Sonia Cristina Lima. **Zero-a-seis**, Florianópolis, vol. 16, n.30, p. 340-352, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2014n30p140>. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2014n30p140>>. Acesso em: 08 jun. 2020.

RIBEIRO, Elizete Gonçalves. **A contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais – Tipo I**. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução: Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 8, p.23-36, abr./ jun. 2008. Disponível em: <[www.isabeladominici.files.wordpress.com/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf](http://www.isabeladominici.files.wordpress.com/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf)>. Acesso em: 08 jun. 2020.

VIGOTSKII, Lev Semenovich; Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, Alex N.; VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução: Maria da Pena Villalobos. 11, ed. São Paulo: Ícone, 2010a, cap. 6, p. 103-119.

VINHA, Márcia Pileggi; WELCMAN, Max. Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski. Dossiê Vigotski e outros trabalhos. **Psicologia USP**, São Paulo, v.21, n.4, p. 681-701, 2010b. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022>>. Acesso em: 03 Nov. 2020.

**Enviado em:** 04/11/2020.

**Aceito em:** 15/06/2022.

**Publicado em:** 11/06/2023.