



O brincar no processo do desenvolvimento da criança na perspectiva da Teoria Da Atividade de Leontiev

Playing in the process of child development from the perspective of Leontiev's Activity Theory

El juego en el proceso de desarrollo del niño desde la perspectiva de la Teoría de la Actividad de Leontiev

Débora Kéli Freitas de Melo (debora.melo@sou.unijui.edu.br)

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3625-2504>

Isabel Koltermann Battisti (isabel.battisti@unijui.edu.br)

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0939-3483>

Lenir Basso Zanon (bzanon@unijui.edu.br)

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3808-4209>

Marli Dallagnol Frison (marlif@unijui.edu.br)

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4985-1992>

Resumo

Esse artigo tem como foco o papel do brincar para o desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar. O objetivo principal foi compreender os avanços no desenvolvimento psíquico da criança proporcionados pelo ato de brincar, permitindo que ela se aproprie do mundo real, adquira conhecimentos, relacione-se e integre-se com a sua cultura. O processo analítico adotado foi de natureza qualitativa e reflexiva, desenvolvido por meio de uma análise preliminar da obra O Desenvolvimento do Psiquismo, escrita pelo psicólogo russo Alexis Leontiev. A análise da obra revelou que, em relação ao desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar, o brincar não é uma forma predominante de atividade, porém, é a linha principal do desenvolvimento psíquico. Isso se deve ao surgimento de necessidades e impulsos específicos nessa fase, que são fundamentais para o desenvolvimento psíquico da criança. O brincar é considerado a atividade principal da criança, sendo responsável pelas principais mudanças em seu desenvolvimento e aprendizagem. Por meio do brincar, a criança direciona sua atenção para aspectos significativos, trabalha sua inteligência, a motricidade, a afetividade e a cognição, e se apropria do mundo ao seu redor.

Palavras-chave: Desenvolvimento do psiquismo; Educação Infantil; Ensino e Aprendizagem.



Abstract

This article focuses on the role of play in the psychic development of preschool children. The main objective was to understand the advances in the child's psychic development provided by the act of play, allowing them to assimilate the real world, acquire knowledge, relate to others, and integrate into their culture. The analytical process adopted was qualitative and reflective in nature, developed through a preliminary analysis of the book "The Development of the Psyche," written by the Russian psychologist Alexis Leontiev. The analysis of the work revealed that, in relation to the psychic development of preschool children, play is not a predominant form of activity; however, it is the main line of psychic development. This is due to the emergence of specific needs and impulses at this stage, which are fundamental to the child's psychic development. Play is considered the child's main activity, being responsible for the major changes in their development and learning. Through play, the child directs their attention to significant aspects, works on their intelligence, motor skills, affectivity, and cognition, and assimilates the world around them.

Keywords: Development of the psyche; Child education; Teaching and learning.

Resumen

Este artículo se centra en el papel del juego en el desarrollo psicológico de los niños en edad preescolar. El objetivo principal fue comprender los avances en el desarrollo psíquico del niño que proporciona el acto de jugar, permitiéndole apropiarse del mundo real, adquirir conocimientos, relacionarse e integrarse con su cultura. El proceso analítico adoptado fue de carácter cualitativo y reflexivo, desarrollado a través de un análisis preliminar de la obra El desarrollo de la psique, escrita por el psicólogo ruso Alexis Leontiev. El análisis del trabajo reveló que, en relación al desarrollo psíquico de los niños preescolares, el juego no es una forma de actividad predominante, sin embargo, es la línea principal del desarrollo psíquico. Esto se debe al surgimiento de necesidades e impulsos específicos en esta etapa, que son fundamentales para el desarrollo psicológico del niño. El juego es considerado la principal actividad del niño, siendo responsable de los principales cambios en su desarrollo y aprendizaje. A través del juego, los niños dirigen su atención a aspectos significativos, trabajan su inteligencia, motricidad, afectividad y cognición, y se apropian del mundo que les rodea.

Palabras-clave: Desarrollo de la psique; Educación Infantil; Enseñando y aprendiendo.

INTRODUÇÃO

Apoiada nos aportes da Teoria da Atividade como referencial teórico, buscamos identificar na obra "O Desenvolvimento do Psiquismo", escrita pelo psicólogo russo Alexis Leontiev, qual o papel do brincar no processo de desenvolvimento da criança na perspectiva da Teoria da Atividade.



A Teoria da Atividade foi desenvolvida pelo psicólogo russo Alexis Leontiev, defende que o desenvolvimento humano ocorre pela necessidade de uma relação com o meio em que o homem está inserido com a satisfação de alguma necessidade pessoal. Sendo assim, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores decorrerá de um processo de apropriação de algum saber, transformando a atividade externa em atividade interna (Leontiev, 2004).

No ambiente de aprendizagem, ou seja, na escola, a atividade está vinculada diretamente à ideia de necessidade de se ter um motivo para aprender. O motivo impulsiona a ação da criança, de modo que ele seja responsável por sua aprendizagem, facilitando seu desejo por saber o porquê de determinada atividade e onde se pretende chegar com ela.

A idade pré-escolar (03 a 06 anos) é o período da vida em que o mundo da realidade humana que cerca a criança se abre cada vez mais para ela. Em toda sua atividade e, sobretudo, em seus jogos, que ultrapassaram nessa idade os estreitos limites da manipulação dos objetos que a cercam, a criança irá penetrar um mundo mais amplo, assimilando-o de forma eficaz. Ou seja, na idade pré-escolar, o brincar é uma das atividades principais da criança. Em especial, quando a criança imita um adulto e assume papéis de pessoas adultas, ela tem a oportunidade de observar e tomar consciência de suas próprias ações. Essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a memória, a consciência, a atenção, a fala, o pensamento, a percepção, a vontade e a emoção.

A criança assimila o mundo objetivo como um mundo de objetos humanos reproduzindo ações humanas com eles. Por exemplo, ela guia um "carro", embora seja realmente impossível andar em seu carro. Porém, neste ponto de seu desenvolvimento, isso é irrelevante para ela, porque suas necessidades vitais são satisfeitas pelos adultos, independentemente da produtividade concreta de seus atos (Leontiev, 2010).

A relação que a criança estabelece com os objetos à sua volta está necessariamente inserida na sua comunicação com os adultos. É o adulto que coloca a criança em contato com esses objetos, apresentando suas funções sociais e tornando-os assim objetos de apropriação da criança.



Com isso, as ações da criança não se voltam somente para os objetos, mas também para o adulto. Algumas ações da criança começam a não ser somente incentivadas pelo seu efeito concreto, mas também pela reação do adulto ao efeito das ações. Leontiev (2004, p.183), ressalta que se um adulto

[...] manipula um objeto e o deixa por terra a criança age sobre o adulto presente; esse fenômeno é por vezes descrito em psicologia como “um apelo da comunicação lançado ao adulto”. O aparecimento do motivo de comunicação no comportamento infantil traduz-se pelo fato de que certas ações da criança começam a não ser agora reforçadas pelo seu efeito concreto apenas, mas pela relação do adulto a este efeito (Leontiev, 2004, p. 183).

Ao realizar uma brincadeira, por exemplo de empilhar objetos, a criança vai desenvolvendo formas mais complexas de interagir com os objetos que lhe são apresentados ou que fazem parte do seu cotidiano. Essa brincadeira também propicia que a criança estabeleça relações sociais, de simbolizar o mundo e aos poucos perceber suas necessidades. De acordo com Leontiev (2010, p. 121),

durante este desenvolvimento da consciência do mundo objetivo, uma criança tenta, portanto, integrar uma relação ativa não apenas com as coisas diretamente acessíveis a ela, mas também com o mundo mais amplo, isto é, ela se esforça para agir como um adulto. O mundo dos objetos humanos revela-se ainda à criança de uma maneira extremamente ingênua. O aspecto humano das coisas aparece ainda, para ela, diretamente na forma da ação humana com essas coisas, e o próprio homem surge para ela como o dominador das coisas que age nesse mundo objetivo.

Deste modo, por intermédio da atividade humana, desde as primeiras etapas do desenvolvimento da criança, a realidade concreta se manifesta por meio da relação que ela estabelece com o mundo humano à sua volta. É por este motivo que ela percebe esta realidade e dela se apropria, não apenas por suas características materiais ou seu sentido biológico, mas também como sendo um mundo de objetos com significações sociais (Leontiev, 2004).

Em vista disso, afirmamos que o processo de apropriação pela criança de ações especificamente humanas é a mola propulsora do desenvolvimento humano, dinâmica em que a criança se auto-produz e reproduz de forma gradativa e assim, aos poucos entra em contato com as objetivações humanas.

As interações que a criança tem com os professores, os pais, os tios, os avós, enfim com os adultos que a rodeiam, propiciam que ocorra os confrontos de significações, e

assim ela vai constituindo formas mais elaboradas de memorizar, solucionar obstáculos, perceber as diferenças, lembrar-se de algo, formas essas historicamente construídas.

Nesse sentido, destacamos o papel que o brincar desempenha para estruturar o funcionamento psíquico da criança, contribuindo para desenvolver uma diferenciação entre a ação e o significado. Conforme a criança evolui, passa a estabelecer relação entre o seu brincar e a ideia que se tem dele, deixando de ser dependente dos estímulos físicos, ou seja, do ambiente concreto que a rodeia.

Na brincadeira, a criança manuseia os brinquedos como coisas que possuem sentido, opera com os significados das palavras, que vão substituindo os brinquedos e assim ocorre a emancipação das palavras em relação aos brinquedos. Por conta disso, na brincadeira a criança deseja, realiza vontades e ao pensar ela age, o que separa a ação interna da ação externa é a imaginação, a compreensão e a vontade, ou seja, processos internos numa ação externa.

[...] o brinquedo é caracterizado pelo fato de seu alvo residir no próprio processo e não no resultado da ação. Para uma criança que está brincando com cubos de madeira, por exemplo, o alvo da brincadeira não consiste em construir uma estrutura, mas em fazer, isto é, no conteúdo da própria ação. Isto é verdadeiro não apenas no caso das brincadeiras do período pré-escolar, mas também no de qualquer jogo em geral. A fórmula geral da motivação dos jogos é " competir, não vencer" (Leontiev, 2010, p. 123).

Portanto, é crucial que estudemos o papel do brincar para o desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar de forma muito concreta, sem nos limitarmos a afirmações gerais, mas descobrindo o que é específico em cada estágio de seu desenvolvimento (Leontiev, 2010).

Sendo assim, é importante incluir a vigilância epistemológica nesse processo, observando as interações dos professores atuantes na educação básica e a principal função dos formadores de professores como intermediários (Radetzke e Frison, 2022).

Leontiev (2004), apresenta o exemplo de quando um adulto ensina uma criança a beber utilizando o copo, provocando nela movimentos reflexos incondicionais, estritamente conformes às condições naturais do ato de beber. A formação deste novo sistema funcional depende das propriedades objetivas do próprio objeto que o copo é.

[...] a utilização pela criança destas propriedades não é determinada pela sua própria existência, mas pelas ações do adulto que a obriga a beber: o adulto



leva corretamente o copo aos albinos e inclina-o progressivamente; em seguida, depois de lhe ensinar a segurar sozinha o copo, dirige e retifica ativamente os movimentos da criança. Assim, o adulto constrói na criança um novo sistema motor funcional, em parte inculcando-lhe diretamente movimentos (segurar o copo entre os lábios e incliná-lo progressivamente), em parte despertando nela com isso reflexos existentes, mas pertencentes a outros “conjuntos reflexos” naturais (Leontiev, 2004, p. 191).

A intervenção direta do adulto, fará com que a criança atinja o nível objetual, ou seja, os movimentos da criança em relação ao objeto, por exemplo o copo, ela começará a obedecer a uma lógica objetiva da utilização do copo. Essa interação com o adulto, neste caso podemos citar os pais, prolonga-se por toda a vida, notadamente pela fase escolar, e garante aquisição, reprodução e transformação das significações sociais abrindo um amplo campo de transformação pessoal para a criança.

Essa transformação surge a partir de sua necessidade de agir em relação não apenas ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela, mas também em relação ao mundo mais amplo dos adultos. Uma necessidade de agir como um adulto surge na criança, isto é, de agir da maneira que ela vê os outros agirem, da maneira que lhe disseram, e assim por diante. Por exemplo, quando a criança deseja montar um cavalo, mas não sabe como fazê-lo e não é ainda capaz de aprender a fazê-lo; isto está além de sua capacidade. Ocorre, por isso, um tipo de substituição; um objeto (o cabo de vassoura) pertencente ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela toma o lugar do cavalo em suas brincadeiras (Leontiev, 2010).

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. E 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. Isto é demonstrado pelo fato indubitável, experimentalmente estabelecido, de que uma criança não imagina uma situação de brinquedo quando ela não está brincando (Leontiev, 2010, p.128).



É brincando que as crianças confrontam suas próprias zonas de desenvolvimento, constroem modos pessoais de pensar, sentir, memorizar, mover-se. Ou seja, é brincando com os significados que elas internalizam a cultura e desenvolvem-se, constituindo sua subjetividade.

Nos brinquedos do período pré-escolar, as operações e ações da criança são, assim, sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana. O brinquedo (como disse Gorki) é realmente "o caminho pelo qual as crianças compreendem o mundo em que vivem e que serão chamadas a mudar". Dessa forma, o brinquedo não surge de uma fantasia artística, arbitrariamente construída no mundo imaginário da brincadeira infantil; a própria fantasia da criança é necessariamente engendrada pelo jogo, surgindo precisamente neste caminho, pelo qual a criança penetra a realidade. Precisamos destacar isso porque, embora o brinquedo e a fantasia estejam normalmente associados, eles se associam por relações recíprocas. Os traços característicos da atividade lúdica da criança surgem de sua fantasia, assim como de sua capacidade ou função "inerente" a ela, e são derivadas dela, isto é, eles delineiam um caminho oposto ao desenvolvimento real (Leontiev, 2010, p. 130).

Em todos os estágios do desenvolvimento psíquico há a dominância de certo tipo de relações da criança com a realidade e com o mundo. Cada estágio é caracterizado por um tipo de atividade principal, que é mediada por instrumentos sociais.

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter reflexivo, que se desenvolveu por meio de uma análise preliminar da obra "O Desenvolvimento do Psiquismo", escrita pelo psicólogo russo Alexis Leontiev.

Primeiramente, realizamos a leitura completa da obra para compreendermos o contexto geral e identificar os trechos relevantes. Durante a leitura destacamos todas as ocorrências da palavra "brincar" em todas as frases ou parágrafos da obra. Após isso, lemos novamente os trechos sinalizados e analisamos como o autor apresenta a concepção do brincar, a função do brincar para o desenvolvimento infantil, a relação entre o brincar e o processo de aprendizagem, e como o brincar é interpretado dentro da Teoria da Atividade.

Apoiados nos aportes da Teoria da Atividade como referencial teórico, além da obra analisada, também utilizamos outros textos cujas compreensões são construídas com foco na Teoria da Atividade, para ampliar nossa compreensão e embasar nossa escrita.



No item a seguir discutiremos como as brincadeiras passam a ser concebidas como atividade principal da criança na idade pré-escolar, sendo responsável pelo desenvolvimento dos seus processos psicológicos, com base na análise que realizamos da obra.

O BRINCAR COMO ATIVIDADE PRINCIPAL PARA O DESENVOLVIMENTO DOS PROCESSOS PSICOLÓGICOS DA CRIANÇA

O brincar é considerado uma atividade normal da fase infantil, porém merece atenção, pois ele é como um instrumento para o desenvolvimento da criança, e é por meio dele que a criança aprende a ter consciência de suas ações, a ter consciência de que cada objeto tem um significado.

Por meio do brincar, a criança realiza o exercício da criatividade, ela é impulsionada a desenvolver ações criativas, por exemplo: brincar com símbolos (imagens, livros, ou seja, objetos externos a ela) e signos (linguagem e escrita). E, assim, vai desenvolvendo autonomia.

No período pré-escolar da vida de uma criança, o desenvolvimento das brincadeiras é um processo secundário, redundante e dependente, enquanto a moldagem da atividade-fim que não é uma brincadeira constitui a linha principal do desenvolvimento. Durante o desenvolvimento ulterior, todavia, e precisamente na transição para o estágio relacionado com o período pré-escolar da infância, a relação entre a brincadeira e as atividades que satisfazem os motivos não-lúdicos torna-se diferente — eles trocam de lugar, por assim dizer. O brinquedo torna-se agora o tipo principal de atividade (Leontiev, 2010, p.120).

Na idade pré-escolar, o aprendizado e prática das regras e normas sociais, aprimoram a capacidade de interação. A criança brinca por meio do jogo dos papéis e, de acordo com Leontiev (2010), a relação particular entre o sentido (relação entre o motivo de uma ação e o seu objetivo imediato) e o significado (interpretações e entendimentos que a criança constrói com base na interação com outras pessoas e com os artefatos culturais) do brinquedo não é, portanto, dada antecipadamente nas condições do jogo, ela surge ao longo do jogo, então

precisamos acrescentar também que a relação do sentido do brinquedo e do significado real das condições objetivas do jogo não permanece imutável



durante os movimentos do processo do brinquedo, mas é dinâmico e móvel. Isto é sobretudo indicado pelos fatos relacionados com o fenômeno, que observamos por vezes, de a criança se deixar "arrebatar pelo jogo". O fenômeno expressa-se da seguinte maneira. No começo de um jogo, podemos parar de repente a atividade da criança e ela sairá facilmente da situação de jogo, cruzando, por exemplo, a linha proibida, que indica a prisão em que ela está. Quando, porém, o jogo já começou há algum tempo e a ação em conexão com as condições do objetivo do brinquedo já se repetiu muitas vezes, podemos observar um fenômeno peculiar (Leontiev, 2010, p.129).

A criança vai se apropriando do mundo real da maneira que lhe é possível, utilizando o contexto social em que vive, bem como a interação com as pessoas e os objetos ao seu redor. Ao brincar de ser cientista, por exemplo, ela precisa usar da fantasia para substituir as operações reais realizadas pelo cientista por operações que estejam ao seu alcance e com isso irá desenvolver uma compreensão prática e contextual dos conceitos científicos e cotidianos. O ato de imitar ajuda a criança a se aproximar da aprendizagem nas suas formas específicas, as quais se distinguem qualitativamente do "learning" animal (Leontiev, 2004).

No contexto da sala de aula, é importante que o significado da atividade de ensino seja compartilhado com a criança, para que ela possa se apropriar desse significado (Cossetin e Frison, 2021). Isso permite que a criança avance no sentido de dirigir sua própria conduta. É importante esclarecer que educar as capacidades de autogoverno da conduta não significa inculcar hábitos puramente mecânicos na criança (Leontiev, 1987).

O domínio de uma área mais ampla da realidade, por parte da criança — área esta que não é diretamente acessível a ela — só pode, portanto, ser obtido em um jogo. Dessa forma, ela consegue assumir as funções designadas a um adulto, que ela ainda não pode realizar na vida real. No entanto, o jogo de papéis permite que ela controle e reproduza as ações dos adultos. Por causa disso, o jogo adquire uma forma muito rara, qualitativamente diferente da forma do brinquedo que observamos na idade pré-escolar, e neste mais alto estágio do desenvolvimento mental da criança, o jogo agora torna-se verdadeiramente a atividade principal (Leontiev, 2010).

Durante o desenvolvimento da consciência do mundo objetivo, a criança tenta, portanto, integrar uma relação ativa não apenas com as coisas diretamente acessíveis a ela,



[...] mas também com o mundo mais amplo, ou seja, ela se esforça para agir como um adulto. O mundo dos objetos humanos revela-se ainda à criança de uma maneira extremamente ingênua. O aspecto humano das coisas aparece ainda, para ela, diretamente na forma da ação humana com essas coisas, e o próprio homem surge para ela como o dominador das coisas que age nesse mundo objetivo. Um aspecto realmente notável disso é que nos estágios iniciais do desenvolvimento de sua mente consciente, uma criança não faz um fetiche das coisas e não estabelece um contraste entre os dois mundos: o das propriedades abstratas e físicas das coisas e o das relações entre os homens e estas propriedades (Leontiev, 2010, p.121).

Por meio do brincar, a criança vai atribuindo uma função social, humana, à qual ela desempenha em suas ações. A apropriação pela criança de ações especificamente humanas manifesta, logo de origem a sua propriedade principal, a de se envolver na comunicação. A relação da criança com o mundo sempre se dá através da interação com outros seres humanos,

[...] a sua atividade está sempre inserida na comunicação. A comunicação, quer esta se efetue sob a sua forma exterior, inicial, de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade (Leontiev, 2004, p. 290).

Esse processo de adaptação das ações realiza-se já segundo mecanismos gerais de formação da experiência individual, ou seja, as novas funções e aptidões formam-se na criança por meio do processo de apropriação da cultura, pois ela não se adapta apenas ao mundo dos objetos e fenômenos humanos que a rodeiam, mas também os torna seus, isto é, apropria-se deles (Leontiev, 2004).

A união dos elementos fisiológicos elementares, que está na base das funções psíquicas, se constitui no decurso da vida, e, por consequência, a formação destas funções (psíquicas) deve ser inteiramente atribuída às condições imediatas de vida, que agem durante o desenvolvimento individual (Leontiev, 2004).

[...] sob a ação de uma impulsão periférica, a coisa já é diferente para a reorganização das funções psíquicas que se formam no decurso da vida. Neste caso, o processo é lento e faz-se por etapas; inclui uma exteriorização e uma “abertura” das funções, depois a fabricação especial de um novo elo que se insere em seguida na estrutura e em fim a interiorização do dito elo. Por outras palavras, este processo realiza-se por aprendizagem; constitui o resultado especial, “formal”, pela sua oposição ao seu resultado dito material, que se traduz pela apropriação do material de aprendizagem sob a forma de conhecimentos ou de hábitos determinados (Leontiev, 2004, p.212).



É no decorrer do processo de aprendizagem que a criança é confrontada com os fenômenos humanos que lhe são apresentados em ligações adequadas e selecionadas de maneira sistemática. À força de repetir e de reforçar estas ligações, formam-se progressivamente na criança associações e uniões em cadeias complexas entrecruzadas cuja atualização não é mais do que o desenrolar do processo mental correspondente (Leontiev, 2004).

Consideremos um exemplo simples. No mundo que a rodeia a criança encontra a linguagem que é o produto objetivo da atividade das gerações humanas precedentes. No decurso do seu desenvolvimento, a criança faz dela a sua língua. Isto significa que nelas se formam aptidões e funções especificamente humanas, tais como compreender a linguagem e falar, e funções como o ouvido verbal e a articulação (Leontiev, 2004, p. 340).

Nesse sentido as atividades desenvolvidas pela criança representam para ela o período no qual mais se abre ao mundo, à realidade que a cerca. Por meio do brincar, a criança entra em contato com os fenômenos do mundo circundante, estabelecendo um processo de comunicação com eles, “assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação” (Leontiev, 2004, p. 290).

Cada estágio do desenvolvimento psíquico é caracterizado por um certo tipo de relação da criança com a realidade que a cerca, dominante numa dada etapa e determinada pelo tipo de atividade que é então dominante para ela. Leontiev (2004), descreve que a atividade dominante da criança comporta três características:

1ª) O ensino que aparece pela primeira vez na idade pré-escolar. Por exemplo, o jogo - a criança começa a aprender jogando;

2ª) A atividade dominante é aquela na qual se formam ou se reorganizam os seus processos psíquicos particulares. Por exemplo, é no jogo que se formam inicialmente os processos de imaginação ativa, e no estudo os processos de raciocínio abstrato.

Não poderíamos daqui concluir que a formação ou reorganização de todos os processos psíquicos só se faz no interior da atividade dominante. Certos processos psíquicos formam-se e reorganizam-se não diretamente na atividade dominante, mas noutros tipos de atividade geneticamente ligados a ela. Assim, por exemplo, os processos de abstração e de generalização da cor forma-se a idade pré-escolar, não no próprio jogo, mas no desenho, na aplicação de cores etc., isto é, em diversos tipos de atividade em que apenas a sua origem está ligada à atividade lúdica (Leontiev, 2004, p. 311).



3^a) A atividade dominante é aquela de que depende o mais estreitamente das mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança observadas numa dada etapa do seu desenvolvimento. Por exemplo, é no jogo que a criança se aproxima das funções sociais e das normas de comportamento que correspondem às pessoas que ela imita, e isto constitui um elemento muito importante da formação da sua personalidade.

Os jogos de faz-de-conta são a ferramenta para a criação da fantasia, possibilitando à criança reproduzir a realidade e o seu contexto social, abrindo caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos, a vivência de novos papéis sociais e a experimentação de diferentes situações. Estas mesmas condições determinam, por outro lado, qual a atividade que se torna dominante (Leontiev, 2004).

[...] As relações com o mundo circundante em que entra a criança são, por natureza, relações sociais. Pois é a sociedade que constitui a condição real e primeira da vida da criança, lhe determina o conteúdo e a motivação. Razão pela qual toda atividade traduz não apenas a relação da criança com a realidade concreta, mas traduz também objetivamente as relações sociais existentes. Desenvolvendo-se a criança transforma-se finalmente em membro da sociedade, portadora de obrigações que ela lhe impõe (Leontiev, 2004, p. 332).

Durante o jogo, a brincadeira, apesar de não ser explícita, há regras, a criança age de acordo com a regra latente da função social que está brincando, mesmo que não tenha consciência disto, pois ela representa o papel de outra pessoa. Por exemplo, ao brincar de imitar os professores, a criança que ficou com o papel de aluno sabe que não pode desobedecer à criança que ficou com o papel de professora, e a criança que representa a professora subentende que precisa dar ordens, tomar algumas atitudes, ensinar a pintar, a escrever etc. E assim, ela vai aprendendo as regras sociais e se apropriando de signos sociais, ou seja, reivindicando e instituindo seu lugar.

Com base nisso, ressaltamos a importância da inserção da brincadeira na idade pré-escolar, porém brincadeiras que permitam à criança explorar o ambiente, que tenha a sua atenção dirigida a aspectos significativos, que trabalhe a inteligência, a motricidade, a afetividade e a cognição. Pois, o brincar é a atividade principal da criança, sendo responsável pelas principais mudanças no seu desenvolvimento e aprendizagem, e é por meio dela que a criança se apropria deste nosso mundo.



CONCLUSÃO

Com base na Teoria da Atividade, concluímos que em termos de desempenho pedagógico, os professores da Educação Infantil necessitam conciliar diversão e aprendizagem em uma mesma atividade para promover o desenvolvimento da criança e a construção dos conceitos científicos. Isso pode ser feito por meio do brincar, que deve incluir um diálogo investigativo relacionado aos conceitos cotidianos.

Por meio das brincadeiras, a criança passará a lidar com regras, lidará com situações que vão exigir o uso da imaginação, de conhecimentos prévios, da elaboração de hipóteses para solucionar problemas, e assim conseguirá desenvolver suas habilidades, bem como suas capacidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais.

Designamos essas ações como atividade principal, por conta de que o brinquedo, não ocupa, de modo algum, a maior parte do tempo de uma criança. A criança na idade pré-escolar não brinca mais do que três ou quatro horas por dia. Assim, a questão não é a quantidade de tempo que o processo ocupa. Então, chamamos de atividade principal as atividades em que ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (Leontiev, 2010).

Por isso,

[...] nossa tarefa não consiste apenas em explicar esta atividade, a partir das atividades mentais da criança já formadas, mas também em compreender, a partir da origem e do desenvolvimento do próprio brinquedo, as conexões psíquicas que aparecem e são formadas na criança durante o período em que essa é a atividade principal (Leontiev, 2010, p.122).

Ressaltamos que essas brincadeiras devem permitir que a criança compreenda as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza, o papel do outro na brincadeira, e que possibilite a elaboração do diálogo.

Mesmo os instrumentos ou utensílios da vida cotidiana mais elementares têm de ser descobertos ativamente na sua qualidade específica pela criança quando esta os encontra pela primeira vez. Por outras palavras, a criança tem de efetuar a seu respeito uma atividade prática ou cognitiva que responda de maneira adequada (o que não quer dizer de maneira forçosamente idêntica) à atividade da criança que eles encarnam. Em que medida a atividade da criança será



adequada e, por consequência, em que grau a significação de um objeto ou de um fenômeno lhe aparecerá, isto é, outro problema, mas esta atividade deve sempre produzir-se (Leontiev, 2004, p. 178).

Afirmamos que em relação ao desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar, a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, porém é a linha principal do desenvolvimento psíquico. Por conta disso, nessa fase surgem necessidades e impulsos específicos que são importantes para o desenvolvimento psíquico da criança e que conduzem diretamente à brincadeira.

Ressaltamos, que o brinquedo não é o aspecto predominante da infância, porém é um fator muito importante para o desenvolvimento psíquico da criança, pois no mundo da criança, a lógica dos desejos e o ímpeto de satisfazê-los dominam, e não a lógica real.

Portanto, é preciso que estudemos as brincadeiras de forma muito concreta, sem nos limitar a afirmações gerais (o que, aliás, é um dos principais inconvenientes de muitas teorias do brinquedo), mas descobrindo aquilo que é específico em cada estágio de seu desenvolvimento. Em primeiro lugar, precisamos procurar os traços específicos das brincadeiras pré-escolares (Leontiev, 2010, p.124).

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança, pois durante o brincar, ela sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, como se fosse maior do que é na realidade. O brinquedo propicia todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento, fornecendo uma ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência.

Já compreendemos como o brinquedo se manifesta na criança durante a idade pré-escolar,

[...] surge a partir de sua necessidade de agir em relação não apenas ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela, mas também em relação ao mundo mais amplo dos adultos. Uma necessidade de agir como um adulto surge na criança, isto é, de agir da maneira que ela vê os outros agirem, da maneira que lhe disseram, e assim por diante. Ela deseja montar um cavalo, mas não sabe como fazê-lo e não é ainda capaz de aprender a fazê-lo; isto está além de sua capacidade. Ocorre, por isso, um tipo de substituição; um objeto pertencente ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela toma o lugar do cavalo em suas brincadeiras (Leontiev, 2010, p.125).



Por isso, é importante transformar a sala de aula um lugar lúdico, com espaço para as brincadeiras, escolhendo brinquedos que permitam a exploração e manipulação. Além disso, é fundamental orientar e coordenar a interação das crianças, para que trabalhem de forma coletiva interagindo com os objetos e com o ambiente em geral, propiciando o estabelecimento de relações.

Em um jogo, as condições da ação podem ser modificadas: pode-se usar papel, em vez de algodão; um pedacinho de madeira ou um simples pauzinho, em vez de agulha; um líquido imaginário, em vez de álcool, mas o conteúdo e a seqüência da ação devem, obrigatoriamente, corresponder à situação real (Leontiev, 2010, p.126).

Nesse sentido, ressaltamos que a infância é uma fase marcante na vida de uma criança, e o brincar nunca deve ser deixado de lado, pelo contrário, deve ser estimulado, pois é responsável por auxiliar nas evoluções psíquicas e no processo de ensino e aprendizagem da criança.

Leontiev (2010), faz uma observação em relação a realidade das operações de uma criança durante o brincar. Quando seus pais não estão presentes, ela pode usar um objeto de porcelana, que pode quebrar-se durante o jogo. Consideremos os movimentos das crianças. Será que ela leva em consideração a fragilidade do objeto?

É claro que sim, e até mesmo com um certo exagero. É verdade que ainda assim poderá acontecer que a criança quebre o objeto, mas é claro que isso não caracteriza até que ponto seu modo de ação adaptou-se ao verdadeiro objeto. Via de regra, o modo de ação, isto é, a operação, sempre corresponde exatamente ao objeto com o qual a criança está brincando. Se uma cadeira está desempenhando o papel de uma motocicleta em um jogo, os movimentos da criança correspondem estritamente às precisas propriedades da cadeira e de forma alguma às da motocicleta. A operação do brinquedo, assim como a ação, é assim estritamente real, porque os objetos com os quais ela corresponde são, eles mesmos, reais. Por isso, muitos jogos requerem uma certa habilidade, destreza de ação e aptidão motora (Leontiev, 2010, p.126).

Com base nisso, acreditamos que é na Educação Infantil que a criança passa a agir de forma independente daquilo que vê, é nesse momento que ocorre uma divergência entre o campo do significado e da visão. Pois, a brincadeira desempenha um lugar central no desenvolvimento do seu psiquismo.

Ressaltamos a importância da atenção da professora para a criança, pois frequentemente ela recorre à sua mediação em suas relações com outras crianças de sua



idade. Pode-se dizer que a relação com a professora faz parte do pequeno e íntimo círculo de contatos da criança. As relações de uma criança dentro de um grupo de crianças são também peculiares. Os vínculos que as crianças de idade pré-escolar estabelecem entre si constituem ainda, em grande parte, o elemento pessoal — "privado", por assim dizer — em seu desenvolvimento, que conduz a um verdadeiro espírito de grupo. Nesse aspecto, a professora desempenha o papel principal — mais uma vez em virtude de suas relações pessoais com as crianças (Leontiev, 2010).

Por isso, os professores da Educação Infantil podem utilizar as atividades lúdicas para promover a interação entre o adulto e a criança, e entre as crianças entre si, para gerar novas formas de desenvolvimento e de reconstrução de conhecimento. Assim, proporcionando à criança brincadeiras que impulsionem o seu desenvolvimento, o seu bem-estar físico, social e cognitivo, pois é por meio do brincar que ela irá desenvolver suas capacidades máximas de linguagem, do pensamento, da atenção, da memória, dos sentimentos morais, dos traços de caráter, entre outros.

REFERÊNCIAS

- COSSETIN, Sandro Roberto; FRISON, Marli Dallagnol. Concepções de professores de física e engenharia quanto à formação de conceitos científicos. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 6, p. 228-247, 7 out. 2021.
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. El desarrollo psíquico del niño em la edad preescolar. In: DAVÍDOV, V. & SHUARE, M. **La psicología evolutiva e pedagógica en la URSS**. URSS: Editorial Progreso, 1987.
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 234.
- SIQUEIRA RADETZKE, Franciele.; FRISON, Marli Dallagnol. A constituição docente pela Teoria da Atividade: um olhar para o Programa Residência Pedagógica. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 5, n. 1, p. 192-208, 16 mar. 2022.