

O Ensino Aprendizagem face às Alternativas Epistemológicas 4



Solange Aparecida de Souza
(Organizadora)

O Ensino Aprendizagem face às Alternativas Epistemológicas 4



Solange Aparecida de Souza
(Organizadora)

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Luiza Batista

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
 Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
 Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
 Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	<p>O ensino aprendizagem face às alternativas epistemológicas 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-164-0 DOI 10.22533/at.ed.640200207</p> <p>1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. I. Souza, Solange Aparecida de.</p> <p style="text-align: right;">CDD 371.3</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“O professor de natação não pode ensinar o aluno a nadar na areia fazendo-o imitar seus gestos, mas leva-o a laçar-se n’água em sua companhia para que aprenda a nadar lutando contra as ondas revelando que o diálogo do aluno não se trava com o professor de natação, mas com a água. O diálogo do aluno é com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais e transmitidas pela linguagem e pelos gestos do professor.”.

Marilena Chauí

A coleção “O Ensino Aprendizagem face as Alternativas Epistemológicas 3” – contendo 58 artigos divididos em três volumes – traz discussões precisas, relatos e reflexões sobre ações de ensino, pesquisa e extensão de diferentes instituições de ensino dos estados do país.

Essa diversidade comprova a importância da função da Universidade para a sociedade e o quanto a formação e os projetos por ela desenvolvidos refletem em ações e proposituras efetivas para o desenvolvimento social. Assim, o desenvolvimento da capacidade reflexiva e do compromisso social do educador enseja a transformação da realidade que ora se apresenta, não que a formação docente possa sozinha ser promotora de mudanças, mas acreditamos que reverter o quadro de desigualdades sociais que experimentamos no Brasil, passa também pela necessidade de uma educação formal que possa tornar-se em instrumento de emancipação, desmistificando o passado de aceitação passiva que historicamente tornou a sociedade mais servil e promovendo a formação de cidadãos para a autonomia.

O leitor encontrará neste livro uma coletânea de textos que contribuem para a reflexão epistemológica de temas e práticas educacionais do contexto brasileiro.

Solange Aparecida de Souza

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EMPREGO DE MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DA GENÉTICA MENDELIANA	
Ana Raquel Cassol Elizabeth da Silva Medina Josiéle Maiara Fuzinato Kesia Estefani Cabral Blemer	
DOI 10.22533/at.ed.6402002071	
CAPÍTULO 2	4
ENSINO DE ARTE E LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA COMPOSIÇÃO CURRICULAR DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO DA UFMA (COLUN-UFMA)	
Beatriz de Jesus Sousa Micael Carvalho dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6402002072	
CAPÍTULO 3	16
ENTRELAÇAMENTOS ENTRE EDUCAÇÃO, ARTE E ARTETERAPIA	
Cristina Garcia Palhares Viso Narciso Lorangeira Telles da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6402002073	
CAPÍTULO 4	28
ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE COMBINAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Helves Belmiro da Silveira Rayna de Melo Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.6402002074	
CAPÍTULO 5	39
CURSO DE EXTENSÃO EM MEDICINA LEGAL “APERFEIÇOAMENTO DE CONHECIMENTOS MÉDICO-PERICIAIS”	
Adriana Ubirajara Silva Petry Helena Terezinha Hubert Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6402002075	
CAPÍTULO 6	41
FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR E DO FORMADOR: RELAÇÕES ENTRE MATEMÁTICA E MÚSICA	
Bruno Augusto Teilor Tania Teresinha Bruns Zimer	
DOI 10.22533/at.ed.6402002076	
CAPÍTULO 7	51
GRUPO DE COMBATE AO TABAGISMO: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Alessandra Dartora da Silva Inara Rahde Fialho Bruna Grasel da Silveira Eluiza Macedo Matheus Arnhold Woiciechovski Aline Corrêa de Souza Alisia Helena Weis	
DOI 10.22533/at.ed.6402002077	

CAPÍTULO 8	65
HISTÓRIA DA CIÊNCIA E FOTOSSÍNTESE: INTERLOCUÇÕES A PARTIR DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Letícia de Cássia Rodrigues Araújo Paula Cristina Cardoso Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.6402002078	
CAPÍTULO 9	74
HISTÓRIA EM QUADRINHOS SOBRE A CONJUNTURA SOCIOAMBIENTAL DE CEILÂNDIA, DF - UM RECURSO CONTEXTUALIZADO PARA O ENSINO	
Pedro Busto Vaz de Sousa Roni Ivan Rocha de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6402002079	
CAPÍTULO 10	89
HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: MARAGOGIPINHO E SUA CULTURA CERAMISTA COMO PATRIMÔNIO VIVO	
Antonio Marcos Araújo de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.64020020710	
CAPÍTULO 11	100
INFERÊNCIA ESTATÍSTICA E HISTÓRIA DA QUÍMICA: O USO DO TESTE t PARA A IDENTIFICAÇÃO DO ARGÔNIO COMO UM CONSTITUINTE DA ATMOSFERA TERRESTRE	
Juliano Araujo Costa de Oliveira Hélio Elael Bonini Viana	
DOI 10.22533/at.ed.64020020711	
CAPÍTULO 12	107
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO JOGO DE PAPÉIS SOCIAIS À LUZ DO ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL	
Silvio Sena Célia Maria Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.64020020712	
CAPÍTULO 13	128
JOGOS COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA, NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Felipe da Silva Marques Salles Mariângela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.64020020713	
CAPÍTULO 14	134
KAHOOT!: UM GAMESHOW EM SALA DE AULA: O USO DE PLATAFORMA ONLINE NO ENSINO DE BIOSSEGURANÇA	
Gabriela de Mello Colombo Claudia Giuliano Bica	
DOI 10.22533/at.ed.64020020714	
CAPÍTULO 15	143
LA EVALUACIÓN COMO MEDIO DE MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE DEL CÁLCULO	
Olga Lucía Duarte Bolívar Luz Ángela Flórez Olarte	
DOI 10.22533/at.ed.64020020715	

CAPÍTULO 16	151
LEVANTAMENTO EPIDEMIOLÓGICO DAS INTERNAÇÕES PSIQUIÁTRICAS DA MACRORREGIÃO NORTE DO CEARÁ NOS ANOS DE 2015 E 2016	
Larissa Maria Lino de Sousa	
Mikkael Duarte dos Santos	
Aryanderson de Carvalho Eloi	
DOI 10.22533/at.ed.64020020716	
CAPÍTULO 17	155
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	
Auriluci de Carvalho Figueiredo	
Márcia Roberta dos Santos Pires da Silva	
Elizabeth Magalhães de Oliveira	
Marco Antônio Di Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.64020020717	
CAPÍTULO 18	165
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE ANATOMIA HUMANA	
Victor Hugo da Silva Martins	
Tarcísio Fulgêncio Alves da Silva	
Erica Raquel Alencar de Andrade	
Maíra Cristina de Sousa	
Gesily Queren Costa Alves Rodrigues	
Brenda Barbosa da Silva	
Murilo Barros Da Silva	
Thalyta Corrêa Amaral Gomes	
Laiane Nunes Bonfim	
Ana Paula Freire Costa Leite	
Marília Andrada Brito Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.64020020718	
SOBRE A ORGANIZADORA	176
ÍNDICE REMISSIVO	177

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO JOGO DE PAPÉIS SOCIAIS À LUZ DO ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL

Data de aceite: 05/06/2020

Data de submissão: 03/04/2020

Silvio Sena

Secretaria Municipal de Educação (SEDUC)

Presidente Prudente, SP.

Link para o Currículo Lattes

<http://lattes.cnpq.br/6492305776678132>

Célia Maria Guimarães

Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/
UNESP, Campus de Presidente Prudente – SP.

Link para o Currículo Lattes

<http://lattes.cnpq.br/5013993328814888>

RESUMO: Este artigo descreve parte da tese denominada “A dialética entre a intervenção pedagógica no jogo de papéis¹ e o desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar”. A pesquisa investigou as implicações da intervenção pedagógica no jogo de papéis para o nível de jogo e do psiquismo infantil. Como objetivos, intencionou intervir e mensurar a partir dos elementos estruturais do jogo de papéis, o nível de jogo praticado pela criança

em idade pré-escolar; e, estabelecer, de maneira dialética e integrada, a correlação entre o avanço do nível de jogo praticado e os elementos que medeiam, conformam e estruturam o processo de humanização da criança, na perspectiva do enfoque histórico cultural, a saber: o biológico, o histórico-cultural e a atividade. O referencial teórico se traduziu no enfoque histórico-cultural, compreendido na unidade composta pelo materialismo histórico-dialético como base epistemológica que abarca o marxismo, a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. Caracterizada como pesquisa-intervenção, teve como participantes vinte crianças de uma turma de pré-escola. Os resultados permitiram inferir que: no contexto da educação formal da pré-escola, o jogo de papéis necessita ser estimado como atividade-guia do psiquismo das crianças pré-escolares; a intervenção pedagógica direta no jogo de papéis não deve transgredir o conteúdo e a sequência de ações perseguida por aquele que brinca; e que formas indiretas são as mais adequadas para se intervir no jogo de papéis, com o propósito de enriquecer o conteúdo e as possibilidades de sequências de ações, entre outros.

¹ As palavras **brincadeira e jogo** possuem um caráter bem mais amplo que a atividade lúdica com situação imaginária (fictícia), na qual a criança assume papéis de personagens genéricos. Assim, como na pesquisa, neste artigo, essas palavras e as expressões **jogo protagonizado e jogo de papéis** correspondem e são sinônimas da atividade conceituada no meio acadêmico como **jogo de papéis sociais**.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação Infantil. Intervenção Pedagógica. Jogo de Papéis Sociais.

PEDAGOGICAL INTERVENTION IN THE SOCIAL ROLE-PLAYING GAME IN THE LIGHT OF THE HISTORIC-CULTURAL APPROACH

ABSTRACT: This article describes part of the entitled thesis “The dialectic between the pedagogical intervention in role-playing and the psychic development of contemporary preschool children”. The research investigated the implications of pedagogical intervention in role-playing on the level of playing and the child psychism. As objectives, it intended to intervene and measure from the structural elements of the role-playing game, the level of playing practiced by the pre-school child; and to establish, in a dialectical and integrated manner, the correlation between the progress of the level of playing practiced and the elements that mediate, conform and structure the process of humanization of the child, in the perspective of the cultural historical approach, as named: biological, historical-cultural and activity. The theoretical reference was translated into the historical-cultural approach, understood in the unit composed by historical-dialectical materialism as an epistemological basis that includes Marxism, historical-cultural psychology and historical-critical pedagogy. Characterized as an intervention research, it had as participants twenty children from a preschool class. The results allowed us to infer that: in the context of formal pre-school education, role-playing needs to be estimated as the guiding activity of preschool children’s psyche; the direct pedagogical intervention in the role-playing game must not transgress the content and the sequence of actions pursued by those who play; and that indirect forms are the most appropriate to intervene in role-playing, in order to enrich the content and possibilities of the sequences of actions, among others.

KEYWORDS: Education. Child education. Pedagogical Intervention. Social Role-Playing Game.

1 | INTRODUÇÃO

Neste artigo, descreve-se o processo que intervenculou os objetivos, a metodologia, a discussão e os resultados alcançados pela pesquisa de Doutorado em Educação, intitulada “A dialética entre a intervenção pedagógica no jogo de papéis e o desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar”.

Em harmonia com a dialética marxista, o texto esboça o movimento gerado pelos elementos empregados na identificação do problema de investigação, no destaque do pressuposto inicial e na elaboração dos objetivos que capitanearam a composição da metodologia e dos procedimentos/instrumentos adotados no trabalho empírico, de modo a gerar os resultados que permitiram a elevação do então pressuposto inicial, ao status

de “tese”.

Ao adotar por referencial teórico o enfoque histórico-cultural compreendido no materialismo histórico e dialético como base epistemológica que abarca o marxismo, a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, a pesquisa partiu da premissa de que a personalidade humana resulta de um processo estreitamente vinculado às atividades realizadas pelo indivíduo; mediante as quais ele se relaciona e se apropria da cultura material e imaterial, de modo a se desenvolver de maneira contínua e permanente.

De acordo com essa compreensão, toda pessoa é detentora da prerrogativa de se desenvolver de modo integral e em suas máximas possibilidades. Logo, é direito de todo representante do gênero humano se apropriar dos saberes elaborados² nos espaços socialmente constituídos para sua transmissão, ou seja, nas instituições formais de ensino. Por conseguinte, cabe a essas instituições oferecer currículos que atendam às características e necessidades próprias dos estágios de desenvolvimento de seus aprendizes e, sobretudo, professores capacitados, para adequar e dimensionar os conteúdos de aprendizagem à zona de desenvolvimento iminente (ZDI)³ de seus alunos.

Aos(às) professores(as) das escolas de Educação Infantil cabe sistematizar os conceitos espontâneos⁴ (cotidianos) apresentados pelas crianças. Ao considerar essa premissa e com base na psicologia histórico-cultural, que confere ao jogo de papéis sociais o status de atividade-guia do desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar, inquietações surgiram como efeito das questões que suscitaram o “problema” de pesquisa, em destaque: 1º. O jogo de papéis, como atividade-guia do desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar, está sendo devidamente considerado no contexto das escolas de Educação Infantil? 2º. O(a) professor(a) pré-escolar tem praticado o ato da intervenção pedagógica no jogo de papéis? Se sim, como se configura essa intervenção? 3º. As maneiras observadas de intervenção garantem as características fundamentais do jogo de papéis? 4º. O progresso no nível de jogo praticado implica o processo de avanço do psiquismo da criança em idade pré-escolar? Se sim, de que forma?

Em virtude dessas inquietações, realizou-se levantamento dos trabalhos produzidos de janeiro de 2009 a dezembro de 2012 que abordassem a brincadeira da criança da/na Educação Infantil, com especial relevo ao período pré-escolar, nos bancos de dados dos periódicos WebQualís A1, A2, B1 e B2; das dissertações e teses originárias dos Programas de Pós-Graduação brasileiros recomendados e avaliados pela CAPES com nota igual ou superior a “4”; e, dos arquivos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

2 São os saberes provenientes da ciência, da filosofia e da arte.

3 A ZDI é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento “iminente”, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com coetâneos mais experientes (VYGOTSKY, 2007).

4 São os saberes internalizados pela criança por meio de sua inserção espontânea no meio sociocultural.

Vinte e seis produções foram localizadas, sendo nove artigos de periódicos, nove dissertações, duas teses de doutoramento e seis trabalhos indexados nas reuniões anuais da ANPEd. Ao analisá-las se observou consenso no reconhecimento do valor do brincar para o desenvolvimento infantil. No entanto, observou-se apenas uma a ilustrar três formas de se praticar intervenções no brincar infantil, denominada *Brincar e mediação na escola* (Navarro; Prodócimo, 2012). Dessas três formas, na primeira as crianças constroem o cenário do brincar, mas a brincadeira se restringe a essa preparação e não se observa a efetivação do jogo de papéis; na segunda, o brincar infantil é utilizado como instrumento didático; e, na terceira, o processo interventivo dirige-se para os jogos de movimento.

Assim se confirmou o problema de pesquisa, revelado na inexistência de trabalhos publicados no período de 2009 a 2012, nos quais, o “objeto” de pesquisa seja a intervenção pedagógica indireta e direta do(a) professor(a) no jogo de papéis, de modo a fazer valer as características que conformam esse fenômeno como atividade-guia⁵ do desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar.

No procedimento de análise dos trabalhos oriundos do mapeamento realizado, percebeu-se que em significativo percentual das situações de jogo, o ato da intervenção pedagógica se reduz à ação indireta de preparar-organizar previamente os espaços e os materiais para que o brincar suceda ao encontro da ZDI das crianças, e, à observação e registro do comportamento infantil durante o transcurso dessa atividade.

É patente que essa forma de intervenção, exige amplo e consistente conhecimento psicogenético do desenvolvimento infantil e dos limites e possibilidades do jogo de papéis sociais no contexto da Educação Infantil. Todavia, essa prática representa apenas uma das formas de se realizar o ato da intervenção pedagógica nessa atividade, pois

[...] o trabalho do professor não pode limitar-se a um mero “organizador de espaços” e/ou “protetor da infância”, ambos direcionados pelo lema do aprender a aprender. Nesse sentido, entendemos que o currículo não pode encontrar-se preso ao cotidiano, aos saberes ali construídos, ao imediato, ao presente. Tais concepções não favorecem a emancipação das crianças rumo ao saber sistematizado. (Prado; Azevedo, 2012, p. 49).

As autoras afirmam que o lema do aprender a aprender se posiciona na contramão da via direcionada à formação plena e crítica das crianças, configurando-se como um instrumento ideológico da classe dominante que cumpre a função específica de esvaziar de conteúdos a Educação Infantil. Ao passo que, de outro lado, há a incessante busca de formas e meios para se aprimorar o processo educacional direcionado aos filhos das famílias das classes sociais econômica e culturalmente mais favorecidas.

O lema do aprender a aprender também se apóia na generalização da ideia de que apenas depois de se ter enriquecido a experiência individual da criança tornar-se-á possível desenvolver a sua capacidade para a prática do jogo em parceria. Todavia, a investigação principia da ideia de que o brincar com o outro e o enriquecimento das 5 Atividade-guia é aquela em conexão com “[...] 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, 2012, p. 122).

experiências pessoais podem se complementar e contribuir, de maneira mais efetiva para a aquisição, por parte da criança, de patamares psíquicos cada vez mais desenvolvidos; e, como consequência de práticas educativas adequadas, também, de formas positivas de conduta e de convívio social.

Porém, no plano objetivo, os(as) professores(as) da Educação Infantil não têm sido formados(as) para pensar, planejar, preparar os espaços, organizar os materiais e, tão menos, para praticar o ato da intervenção pedagógica indireta e direta no brincar infantil sem descaracterizar esse fenômeno e fazer valer os atributos que lhe conferem a posição de atividade-eixo da Educação Infantil, e, de guia do desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar.

Com essa apuração, o estudo não intencionou generalizar a ideia de que o brincar não tem sido utilizado como conteúdo e recurso pedagógico nas práticas analisadas. Contudo, com base no levantamento bibliográfico e em leituras complementares, reparou-se que quando inserido no contexto pré-escolar, em significativo número dos casos, o fulcro das práticas se assenta em elementos externos e não em seu maior atributo educativo.

Esse atributo se encontra no predicado de o jogo de papéis abarcar duas linhas de fenômenos que, à primeira vista, parecem heterogêneas, mas que, na verdade, são dois ramos fundamentais das formas superiores de comportamento que jamais se fundem, embora estejam indissolúvelmente unidos. Como aponta Vygotsky (1995), trata-se de duas categorias de processos, uma de domínio dos elementos culturais (instrumentos e signos) e outra do pensamento. Da primeira categoria, destaca-se o progressivo domínio da criança das linguagens oral e expressiva, do operar dos objetos culturais e das diversas formas de ser e de se relacionar dos personagens genéricos com e a partir da utilização desses objetos. Da segunda categoria, cite-se a paulatina transformação da base natural das funções psíquicas mobilizadas no brincar infantil, as quais figuram como exemplos o gradual domínio da criança associado à atenção e à concentração voluntárias, à memória lógica, à situação imaginária, à formação de conceitos e ao autodomínio da conduta, dentre outras capacidades. A intervencionalidade dessas duas linhas constitui o que o autor nomeia como processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta.

É função social de toda instituição de ensino, oportunizar as condições necessárias para assegurar o desenvolvimento de seus aprendizes nas máximas possibilidades, por meio de “[...] atividades de aprendizagem que direcionem as ações pedagógicas para esta finalidade, o que leva a considerar o brincar como um recurso metodológico para a educação da criança de 0 a 6 anos.” (Ottoni; Sforzi, 2011, p. 4). Com base no exposto, confirmou-se a relevância científica, pedagógica, política e social do “objeto” de estudo da pesquisa (a intervenção pedagógica indireta e direta no brincar da criança contemporânea em idade pré-escolar), como condição para a valorização do maior atributo do jogo de papéis, ou seja, da sua relevância para o desenvolvimento psíquico das crianças (alunos) em idade pré-escolar.

Desse encadeamento de ideias originou a tese da pesquisa, com apoio no pressuposto de que a intervenção pedagógica do(a) professor(a) pré-escolar no jogo de papéis sociais não deve se limitar à circunscrição da organização prévia dos espaços e dos materiais (brinquedos), para a efetivação do brincar infantil. Além disso, cabe a esse(a) professor(a) intervir de forma indireta e direta nessa atividade, com vistas a promover o avanço do nível do jogo de papéis e, por consequência, o desenvolvimento psíquico das crianças contemporâneas em idade pré-escolar.

Com o estabelecimento desses pontos de partida e alicerce no enfoque histórico-cultural, buscou-se uma forma de intervenção que viesse a gradualmente possibilitar o progresso daquele que brinca, do jogo no plano individual ao desenvolvido em parceria, a fim de relacioná-lo com o desenvolvimento do psiquismo infantil. Para tanto, elaborou-se o objetivo geral de “analisar e interpretar as interferências da intervenção pedagógica no jogo de papéis sociais, para o desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar”.

Para alcançar essa intenção, elaboraram-se os objetivos específicos de “intervir e mensurar a partir dos elementos estruturais do jogo de papéis, o nível de jogo praticado pela criança contemporânea em idade pré-escolar”; e “estabelecer, de maneira dialética e integrada, a correlação entre o avanço do nível de jogo praticado e os elementos que medeiam, conformam e estruturam o processo de humanização da criança, na perspectiva do enfoque histórico cultural, a saber: o biológico, o histórico-cultural e a atividade”.

2 | METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em razão dos limites impostos pelas normas do periódico ao qual se encontra submetido este artigo, explica-se de maneira mais bem detalhada a fase relacionada ao âmago da pesquisa, ou seja, a elaborada especificamente para implementar a intervenção pedagógica no jogo de papéis.

Como sujeitos, participaram vinte crianças de uma turma de pré-escolares com idade entre três anos e dez meses a quatro anos e dois meses de uma escola da rede pública municipal, localizada na zona leste de um município do Extremo-Oeste do Estado de São Paulo. Todavia, em virtude de dificuldades ligadas à assiduidade de algumas delas e da constante necessidade do realinhamento dos procedimentos de pesquisa ao longo do transcurso da empiria, formalizou-se observações e registros regulares do brincar de apenas dezoito das vinte crianças selecionadas.

Por meio das relações com pessoas e com os artefatos culturais, complementada por situações de ensino oportunizadas na particularidade do contexto da educação formal, a criança da Educação Infantil se desenvolve por meio da progressiva e intencional sistematização dos saberes cotidianos praticada pelo(a) professor(a) dessa etapa

educativa.

Ao superar, por incorporação, os fundamentos que caracterizam e orientam pesquisas-intervenção⁶, o método crítico-dialético concebeu o desenvolvimento humano como um todo articulado (sistêmico), como uma unidade orgânica com os objetos e fenômenos interdependentes e se determinando mutuamente. Assim, o conceito de função psíquica “[...] pressupõe obrigatoriamente e implica, em primeiro lugar, a relação com o todo, para que uma determinada função seja realizada e, em segundo, a ideia de que a formação psíquica, que chamamos função, tem um caráter integral” (Vygotsky, 1995, p. 5, tradução nossa).

Destarte, os resultados advieram da participação e da consequente produção de dados originados do brincar das dezoito crianças a pouco citadas. Os dados decorreram da análise de observações participante, de registros cursivos em caderno de campo, de fotografias e de filmagens⁷.

Com apoio em Kerlinger (1979) e Richardson (1985), pode-se afirmar que a variável dependente pode ser definida como aquela afetada ou explicada pela variável independente, a qual, por sua vez, se consubstancia naquela que afeta outra variável, chamada variável dependente. Destarte, a partir dos elementos estruturais do jogo de papéis sociais (caráter das ações; utilização de objetos substitutos; adoção de um papel; e, relação com os coetâneos), concebidos por Elkonin (2009), se elegeu o nível de atuação da criança e sua evolução no jogo de papéis como variável dependente, de maneira a outorgar à particularidade da intervenção pedagógica no jogo de papéis sociais, o *status* de principal recurso pedagógico (variável independente).

Sendo o método crítico-dialético o mais apropriado para se nortear os atos da intervenção pedagógica e da análise na investigação, investiu-se no valor lógico intrínseco da totalidade como categoria central do materialismo histórico-dialético, dimensionada pela dialética singularidade-particularidade-universalidade.

Assim pensado e com base na psicologia histórico-cultural, partiu-se da premissa de que no início do período pré-escolar o psiquismo da criança ainda se apresenta fragmentado e difuso. Contudo, o progresso no brincar, dialeticamente, também promove e qualifica o pensamento infantil por meio da aquisição de noções e formas de consciência que surgem umas das outras para totalidades cada vez mais amplas e inclusivas.

Na perspectiva apontada, o trabalho empírico teve seu início em julho de 2014 e seu arremate em dezembro do mesmo ano, com ao menos uma e no máximo duas sessões (aulas) semanais de uma hora. Perfez vinte e seis sessões, sendo composto pelas seguintes fases: 1^a) fase de constatação diagnóstica inicial (FCDI): ocorreu nas quatro primeiras semanas - seis sessões; 2^a) fase de intervenção (FI): principiou a partir

6 “[...] em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socioanalítico.” (Rocha, 2003, p. 66).

7 As imagens provenientes das crianças foram usadas após a submissão e respectivo deferimento do Parecer Consubiado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) nº 644.590 de 09/05/2014.

da quinta semana – quinze sessões; e 3ª) fase de constatação diagnóstica conclusiva (FCDC): permeou as últimas três semanas – cinco sessões.

Como há necessidade de superar as primeiras impressões e de se alhear à essência e leis fundamentais dos fatos mobilizados pelo brincar infantil, configurou-se como uma das finalidades da FCDI, caso se fizesse necessário, a reorganização das categorias dialéticas e dos indicadores de desenvolvimento empregados na mensuração do nível de jogo apresentado pelas crianças, segundo os referenciais estabelecidos pelas categorias de análise específicas. Tais categorias se conformam nos elementos estruturais do jogo de papéis, os quais perpassam uma linha única em sua evolução, que se estende das primeiras manipulações objetais ao jogo com regras (explícitas).

É pertinente informar que nas duas fases isentas do ato interventivo, houve o cuidado de assegurar a mesma metodologia e instrumentos/procedimentos metodológicos. Já que a investigação foi organizada com vistas a possibilitar a análise comparativa do nível das categorias de análise específicas averiguado na FCDI, com o obtido na FCDC, tendo por referência os indicadores de desenvolvimento listados para as categorias respectivas. Como se observa, o nível de jogo segundo as categorias de análise específicas foi objeto de mensuração apenas na FCDI e na FCDC.

Assim, a fim de proceder ao ato da análise de maneira a revelar a lógica dialética implementada na FCDI e na FCDC, fez-se uso de amostragens de tramas manifestadas de sessões de ambas as fases à luz do enfoque histórico-cultural e dos mesmos instrumentos e procedimentos metodológicos.

Primeiramente, observaram-se as situações lúdicas manifestadas pelas crianças, de sorte a identificar as possibilidades que elas tinham de se relacionar adequadamente, diante da necessidade do compartilhamento de brinquedos. Ao longo da FCDI e da FCDC, o jogo de papéis foi mensurado através da análise do movimento gerado pelas situações de oposição-contradição dos temas/enredos/argumentos, episódios/tramas, turnos de ações e séries interativas com a dialética singularidade-particularidade-universalidade intervinculada às categorias de análise específicas.

Em todas as fases da investigação, temas/enredos/argumentos se referem a unidades temáticas de conteúdos subtraídas das experiências prévias (das crianças) dramatizadas no jogo de papéis, das operações objetais e das relações e funções humanas realizadas por meio dos objetos culturais. Episódio/trama dizem respeito a uma sequência/rodada de interações lúdicas guiadas pelo mesmo tema/enredo/argumento; sequência/rodada interativa correspondem a um conjunto de turnos de ações em que há interação dialógica e complementar de natureza lúdica entre todos os brincantes de determinado tema/enredo/argumento. Por conseguinte, turno de ações equivale a cada segmento de dado episódio encadeado no jogo de papéis pela complementaridade de ações lúdicas, constituindo unidades de análise, a partir das quais se torna possível reconstituir toda a sequência interativa, em um movimento de síntese.

Como demonstra o Quadro 1, adequou-se as categorias de análise específicas e os respectivos indicadores de desenvolvimento a partir dos elementos estruturais do jogo de papéis estabelecidos por Elkonin (2009) e dimensionados por Boronat (1995):

<i>Categorias de análise</i>	<i>1º Nível</i>	<i>2º Nível</i>	<i>3º Nível</i>	<i>4º Nível</i>
I. Caráter das ações	Ações de manipulação sem um conteúdo definido.	Ações isoladas ou repetitivas com conteúdo definido, de caráter exclusivamente objetal.	Ações lúdicas sem sentido lógico, concatenadas a um papel específico.	Sequências de ações com tendência a reproduzir a lógica da vida real, inseridas em um argumento determinado.
II. Utilização de objetos substitutos	Não os utilizam.	Usam alguns objetos substitutos em situações imaginárias, todavia, sem denominá-los segundo função que realizam.	Empregam objetos substitutos em situações imaginárias habituais e os denominam de acordo com a sua função.	Criam circunstâncias lúdicas, nas quais se manifestam as diversas formas de situações.
III. Adoção de um papel	O papel não está presente.	O papel está presente apenas no conteúdo das ações que realizam.	Atribuem o nome do papel ao qual estão referidas as ações que realizam.	Atuam em consequência dos papéis assumidos e se denominam pelo nome social outorgado a estes.
IV. Relações com os coetâneos	Consistem em breves contatos casuais, respaldados em motivos não lúdicos.	Surgem casualmente em ações recíprocas, porém, não referidas a um papel.	Ocorrem casualmente, implícitas em ações lúdicas, com ou sem verbalização.	Surgem a partir dos papéis assumidos e incluem a comunicação amparada em ações, que seguem a lógica do argumento.

Quadro 1 - Indicadores de desenvolvimento dos elementos estruturais do jogo de papéis

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Elkonin (2009) e Boronat (1995).

3 | SISTEMATIZAÇÃO DA FASE DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO JOGO DE PAPÉIS

Quanto à fase que fez jus à pesquisa, isto é, a planejada especificamente para possibilitar a intervenção pedagógica no jogo de papéis (FI), o estudo propôs o ato interventivo organizado nos três momentos, em destaque: o primeiro se revelou na roda de conversa - intervenção indireta; o segundo se traduziu no momento destinado à organização-preparação conjunta (professores e crianças) do cenário do brincar acordado às temáticas das tramas manifestadas - intervenção direta; e o terceiro caracterizou-se

pela intervenção, também direta, do professor pesquisador e/ou da professora-regular (profissional responsável pela turma de crianças que participaram da investigação) no jogo de papéis, durante o seu transcurso.

Na análise das situações contidas nessa fase, por acreditar que intervenções que elevam a complexidade do jogo também contribuem para o avanço de seu nível, optou-se por fazer uso dos graus de complexidade do brincar estabelecidos por Mikhailenko (1975 apud Elkonin, 2009, p. 253), em destaque:

1º - argumentos com um único personagem e objetos claramente determinados em uma ou várias situações; 2º - argumentos com vários personagens e um conjunto de ações respectivas, nas quais a relação entre os personagens é dada ora mediante a inclusão das crianças na situação geral, ora mediante a sucessão das ações realizadas; 3º - argumentos nos quais, além do conjunto de ações e ligações entre os personagens, também se apontam as relações entre eles.

Como informado, cada sessão dessa fase foi composta por três momentos interventivos, um nomeado como de intervenção indireta e dois como de intervenções diretas. Esses momentos foram elaborados com intenção de articulá-los ao papel que a brincadeira desempenha na promoção do psiquismo da criança em idade pré-escolar. Levou-se em conta que a conjuntura dos mecanismos envolvidos no desenvolvimento mental da criança dessa idade é regulada pelo controle que ela exerce, por meio da brincadeira, na sua relação precípua com a realidade objetiva. Nessa ótica, o jogo de papéis

[...] possui uma relação genética com a formação, orientada pelos adultos, das ações com os objetos na primeira infância. Denominamos ações com os objetos os modos sociais de utilizá-los que se formaram ao longo da história e agregados a objetos determinados. Os autores dessas ações são os adultos. Nos objetos não se indicam diretamente os modos de emprego, os quais não podem descobrir-se por si sós à criança durante a simples manipulação, sem a ajuda nem a direção, sem os modelos de ação. O desenvolvimento das ações com os objetos é o processo de sua aprendizagem sob a direção imediata dos adultos. Ao examinar esse desenvolvimento, têm-se em conta todas as ações com objetos, ou seja, tanto a assimilação das habituais (com a xícara, com a colher etc.) quanto das lúdicas (com brinquedos que, nas primeiras fases de desenvolvimento, se manifestam tal qual os objetos). (Elkonin, 2009, p. 216).

Por conseguinte, para efetivar intervenções pedagógicas adequadas no jogo de papéis, houve a necessidade de garantir as leis de desenvolvimento da própria brincadeira, pois, se assim não ocorresse, haveria o risco de paralisar o brincar infantil (Leontiev, 2012).

Em se tratando da intervenção pedagógica no jogo de papéis, houve preocupação em preservar o conteúdo e a sequência das ações do brincar subjetivados por aquele que brinca, pois: “A criança só atua por sua conta com os objetos usados na atividade conjunta com o adulto, e só da maneira como foram utilizados antes.” (Elkonin, 2009, p. 221-222).

No que tange a essa questão, frisa Leontiev (2012, p. 126):

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 sequência da ação devem, obrigatoriamente, corresponder à ação real. (Leontiev, 2012, p. 126).

Nessa perspectiva, ao brincar do tema casinha e acolher o personagem genérico pai, a criança tenderá a reproduzir o padrão comportamental das ações que ela internalizou, referente a esse papel. Se o único modelo comportamental que ela conhece é o apresentado por seu pai, tenderá a reproduzi-lo em seu brincar. Se seu pai se enquadrar no estereótipo tradicional, o qual assume a função de provedor e se exime das tarefas domésticas e, se for agressivo com sua mãe, com seus irmãos ou mesmo com ela, certamente imitará esse comportamento em seu brincar. Por sua vez, se o(a) professor(a) intervier no brincar, durante o transcurso dessa atividade, dizendo ou demonstrando que o papai não pode agir dessa maneira, que, diferentemente da natureza dessas ações, ele deve ajudar nas tarefas domésticas e ser carinhoso, compreensivo, atencioso e solícito, dentre outras qualidades, na ótica dessa criança, ele (o/a professor/a) estará transgredindo a lei da brincadeira; ou seja, o conteúdo e a sequência das ações desse personagem, tal qual ela acredita que sucede na vida real, incorrendo no risco de paralisar ou mesmo de aniquilar a brincadeira.

Com base nesse entendimento, concluí-se que a forma mais adequada de intervir enriquecendo o conteúdo e a sequência das ações subjetivadas por aquele que brinca é, antes e/ou após o brincar, dialeticamente, oportunizar situações de ensino à criança que possibilitem a ampliação de suas representações, acerca da maneira de ser e de agir dos personagens genéricos que compõem o enredo no brincar, dos diversos modelos comportamentais desses personagens e dos modos como operam os objetos, realizam suas atividades e se relacionam com e por meio desses objetos.

Entre os três momentos de intervenção elaborados, o especificamente planejado para propiciar a ampliação e o enriquecimento das representações infantis sobre os personagens genéricos e suas atividades no sistema de relações sociais, foi a roda de conversa; processo que pode ser assim justificado:

A criança se comunica com os adultos usando palavras com sentido. Entre as numerosas conexões sincréticas estabelecidas com as palavras, essas agrupações de objetos, sincréticas e desorganizadas, em grande parte são também o reflexo de relações objetivas, na medida em que essas relações objetivas coincidem com os vínculos criados pelas impressões e percepções da criança. (VYGOTSKY, 1994, p. 76, tradução nossa).

Em conformidade com a aceção materialista da psicologia histórico-cultural, a roda de conversa se traduziu no 1º momento de intervenção (indireta), cumpriu a função de “[...] debater e/ou conversar para se chegar à verdade descobrindo e superando a contradição presente no raciocínio do interlocutor” (MARTINS, 2015, p. 18); ou seja, desencadeou a dialética presente no movimento causado pelas situações de oposição-contradição das atividades humanas presentes no mundo objetivo, do plano da subjetividade singular de cada criança com as socializadas no âmbito daquele coletivo.

As subjetivações compartilhadas nas rodas de conversa derivam das vivências de

outrora das crianças, experienciadas nas particularidades de contextos sociais para além do espaço escolar. Também podem e devem decorrer do planejamento do(a) professor(a), relacionado à exibição de filmes, programas televisivos diversos e visitas a museus, zoológicos, cinemas, teatros, *shoppings* etc. Na tendência apontada por Elkonin (2009), tais recursos deverão estar sempre sob o crivo da intencionalidade docente, com vistas a centrar a atenção das crianças para o cerne que motiva o jogo de papéis. Quer dizer, para as atividades e relações humanas realizadas com e por meio dos instrumentos culturais:

Assim, chegamos à conclusão de que o jogo é uma atividade em que se reconstruem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais. [...]. No homem, é jogo a reconstrução de uma atividade que destaque o seu conteúdo social, humano: as suas tarefas e as normas das relações sociais. (ELKONIN, 2009, p. 18-19).

O momento das rodas de conversa se conformou no espaço planejado para argumentar, debater e ampliar na direção da apropriação crítica da realidade objetiva, o enriquecimento das representações pessoais (singulares) relativo às formas e meios mediante os quais os personagens genéricos operam os objetos culturais, se relacionam e realizam as funções humanas com e por meio desses objetos, em acordo com as posições que ocupam no sistema de relações sociais.

Pelo compartilhamento das experiências pessoais e pontos de vista entre todos, elegeu-se os temas, ao passo que as experiências pessoais relativas aos modelos comportamentais de cada personagem genérico envolvido foram argumentadas, debatidas e demonstradas, com vistas a possibilitar o enriquecimento das representações individuais.

Julgamos importante esclarecer que, em qualquer sociedade humana “[...] os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.” (Marx; Engels, 1977, p. 37). Nesse entendimento, o capitalismo, como modo de produção predominante no Brasil e no mundo, permeia e influencia o sistema social como um todo, estendendo suas influências para todas as esferas e instâncias sociais, de maneira a intervencional a escala de pautas de comportamento e o código dos princípios ético-morais que regulam as relações estabelecidas pelo indivíduo com pessoas da sua e das demais classes sociais.

A partir dessa compreensão, nos momentos das rodas de conversa tencionaram-se valores como a cooperação, a solidariedade e o respeito às características, diferenças, possibilidades e limites do outro, em situações de oposição-contradição com os disseminados pelos modos de produção capitalista, de que se fazem exemplos o preconceito, a discriminação, a exacerbação da competição, o individualismo e a ênfase no resultado em detrimento do processo, entre outros. Tais intervenções aconteceram durante a socialização das representações pessoais, sobre os modelos comportamentais dos personagens genéricos inerentes aos temas/enredos/argumentos tratados nas rodas de conversa e nas retomadas contextuais do jogo de papéis, referentes ao primeiro,

segundo e/ou terceiro momentos de intervenção das sessões prévias à emergência do momento de cada nova roda de conversa.

Para ilustrar melhor a dialética implícita no processo de intervenção (indireta) desenvolvido na pesquisa, descreve-se o seguinte exemplo: imaginemos que no momento da roda de conversa de determinada aula, o(a) professor(a) pré-escolar proponha o tema brincar de casinha. A ação seguinte deverá se dirigir à definição e estabelecimento dos personagens que constituem esse enredo. Nesse possível cenário, provavelmente, as crianças tenderão a apresentar os seguintes personagens genéricos: o papai, a mamãe, a titia, o vovô, a vovó, o filhinho, a filhinha, o animalzinho de estimação etc. Diante dessas informações e por meio da troca de pontos de vista com as crianças, cabe ao(à) professor(a) conduzir o grupo a compartilhar e refletir criticamente sobre as representações subjetivas (experiências pessoais) ligadas aos modos de ser e de agir desses personagens, na vida real.

No âmbito do sistema social há diversos modelos de família e, por conseguinte, diversas linhas de comportamento dos personagens que os constituem. Há, por exemplo, pais amorosos, atenciosos, respeitosos e isentos de vícios, que realizam ou auxiliam no cumprimento das tarefas domésticas, os quais traduzem na maior parte de suas atitudes, modelos ideais de valores e de condutas humanas. Em contrapartida, há outros que denotam, em suas atitudes, valores de natureza antagônica a estes. Por meio do movimento dialético implícito nesse processo, progressivamente, a criança passa a perceber que para além do/os que ela até então conhece, há modelos outros do personagem genérico “pai”.

Como exposto, o movimento das oposições-contradições no compartilhamento das experiências e pontos de vista pessoais, foi dialogicamente debatido e enriquecido por todos os envolvidos. Mediante esse processo, intencionou-se ocasionar a transcendência para os momentos do brincar livre, quando se esperava que as crianças reproduzissem o conteúdo e a sequência de ações dos diversos modelos de comportamento vistos e, dos demais personagens genéricos que integram determinado tema e fazem parte do sistema de relações sociais.

O 2º momento de intervenção (direta) se identificou na ulterior preparação conjunta dos espaços e dos materiais. As crianças foram auxiliadas de acordo com as representações que se acreditava que elas já haviam adquirido. A partir de sugestões e exemplos práticos por parte dos professores, as crianças organizaram os espaços e materiais em consonância com os temas dos episódios emergidos. Isso, sem negar

[...] que a criança possa descobrir as funções de objetos soltos, ao cumprir por sua própria conta tarefas que exigem o emprego de instrumentos, consideramos não ser essa, no entanto, a forma fundamental. A forma fundamental é a de atuarem em conjunto crianças e adultos a fim de, paulatinamente, estes transmitirem àquelas os modos planejados pela sociedade para utilizar os objetos. Nesse trabalho conjunto, os adultos organizam em conformidade com um modelo as ações da criança, e em seguida estimulam e controlam a evolução de sua formação e execução. (Elkonin, 2009, p. 217).

O 3º. momento, também de intervenção direta, se interliga e complementa o segundo. Sempre acordado ao tema, caracteriza-se pela diretividade da intervenção pedagógica do(a) professor(a) com propósito de enriquecer e complexificar essa forma de atividade, por meio de sugestões e demonstrações práticas oportunas, unidas à inclusão nas tramas manifestadas, de objetos substitutos e de personagens genéricos centrais e complementares.

Ao propor essas inclusões, atentou-se ao cuidado de não incorrer no risco de paralisar o brincar infantil, de maneira a priorizar os conteúdos e sequências de ações já subjetivados pelas crianças, especificamente associados aos objetos e personagens caracterizadores de cada episódio temático.

Com o argumento de que a intervenção adulta pode afetar a espontaneidade e o caráter de atividade criadora do jogo de papéis, muitos teóricos se opõem às formas de intervenção semelhantes à desenvolvida na pesquisa. Contudo, há elementos suficientes para afirmar que todas as transições evolutivas do jogo de papéis “[...] requerem a direção dos adultos, e cada uma delas requer modos especiais de direção. A ideia da espontaneidade do desenvolvimento do jogo protagonizado pelas crianças é devida a que os adultos não se apercebem da direção que exercem realmente e de maneira espontânea.” (Elkonin, 2009, p. 259).

Nesse entendimento, quando referido como coletivo, o jogo de papéis conferiu a atuação da criança em parceria com ao menos um de seus coetâneos. Após a adoção das estratégias descritas, se garantiu as características fundamentais que atribuem o *status* de atividade criadora ao jogo de papéis. Assegurou-se o elemento lúdico por meio da concessão às crianças, da ampla e plena liberdade para fazerem as escolhas das linhas comportamentais acolhidas para os personagens representados, do estabelecimento ou não de parcerias, da nomeação de temas outros para guiar o brincar, e, até mesmo, do direito a não querer brincar.

Ao encerrar esta parte e rumar para a discussão e apresentação dos resultados, vale destacar que as categorias de análise específicas são, “[...] simultaneamente, fases de desenvolvimento” (Elkonin, 2009, p. 299). Em outras palavras, retratam a universalização, a forma condensada do ciclo evolutivo do jogo de papéis postado como principal referencial de análise de que se utilizou para, em caráter comparativo entre a FCDI e a FCDC, de maneira interdependente, posicionar as crianças neste ou naquele nível de jogo segundo os indicadores de desenvolvimento das categorias de análise específicas.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise dos dados, fez-se um esforço para atentar que as percepções que as crianças tinham das relações humanas do sistema de relações sociais, dialeticamente, se opuseram e contradisseram as socializadas nas rodas de conversa. Isso gerou situações

de ensino que provocaram a superação, por incorporação, das representações infantis, apresentadas no ponto de partida da investigação.

Por meio desse olhar, mensurou-se a essencialidade concreta das implicações da intervenção pedagógica no jogo de papéis para a subjetividade das crianças, a partir da decodificação da totalidade à luz da dialética singularidade-particularidade-universalidade. Buscou-se explicar como a singularidade do desenvolvimento infantil se constrói através do brincar e, ao mesmo tempo e do mesmo modo, como a universalidade, conformada pelos elementos estruturais do jogo de papéis, se concretiza na singularidade da subjetividade da criança contemporânea em idade pré-escolar, pelas repercussões causadas pela particularidade da especificidade da intervenção pedagógica nessa forma de atividade.

Assinalando o primeiro ciclo de análise, imediatamente após o término de cada sessão de trabalho, com amparo na memória e nas imagens contextuais incididas do jogo de papéis, o relatório descritivo de cada sessão foi composto à luz dos princípios e pressupostos do enfoque histórico-cultural.

Correspondendo ao segundo ciclo de análise, praticou-se a análise da análise. Isso quer dizer que incontáveis vezes os dados foram revisitados a fim de confirmar ou readequar as conclusões. Com apoio no enfoque histórico-cultural e no método crítico-dialético em oposição-contradição com as categorias de análise específicas, procedeu-se a pré-análise dos dados contidos na totalidade dos relatórios com base na memória, nos registros escritos e nas imagens geradas do brincar infantil. Essas análises, descritivo-interpretativas com ênfase na dimensão instrucional, se referiram à implicação da intervenção pedagógica no jogo de papéis para o nível de jogo praticado pelas crianças, segundo os indicadores de desenvolvimento das categorias de análise específicas.

De forma objetiva, se averiguou as implicações da particularidade da intervenção pedagógica no brincar infantil para o nível de jogo exibido pelas crianças na fase conclusiva da investigação (FCDC), em comparação com a fase inicial (FCDI).

No processo de análise dos relatórios e das imagens do brincar infantil, houve dificuldades para situar o jogo praticado pelas crianças em determinado nível das categorias de análise específicas. Uma vez que, quando em determinado encontro as ações de algumas delas estiveram na direção do 2º nível, na mesma sessão e em outras, frequentemente, coexistiram sinais lúdicos relacionados aos outros níveis. Diante dessa dificuldade, estimou-se o nível predominante de jogo expressado na conjuntura das sessões consideradas no processo de análise.

Os episódios selecionados e sessões respectivas foram utilizados de maneira transversal. O uso dessa forma de análise, não ocorreu para suprir uma suposta escassez de tramas que contivessem situações que pudessem figurar como amostragens dos níveis dos elementos estruturais do jogo de papéis. Obstante a isso, utilizou-se os mesmos episódios para evidenciar o caráter interdependente que articula as categorias de análise específicas como unidade do jogo de papéis.

Como aponta o Gráfico 1, na categoria *caráter das ações*, na FCDI, das dezoito crianças, treze (72,22%) se localizavam no 2º nível e cinco (27,78%) no 3º.

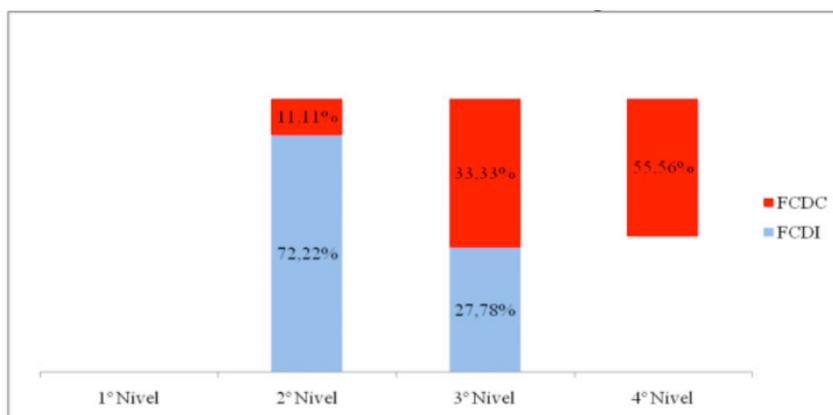


Gráfico 1 - Caráter das ações

Fonte: Dados gerados pela pesquisa (SENA, 2018).

Na FCDC, das treze (72,22%) crianças que haviam se posicionado no 2º nível na FCDI, 11 (61,11%) avançaram no nível de jogo, de sorte a restarem apenas duas (11,11%) naquele nível de jogo. Quanto às crianças que se situavam no 3º nível, o número foi ampliado de cinco (27,78%) na FCDI, para seis (33,33%) na FCDC. O resultado mais expressivo é notado na inexistência de crianças no 4º nível, na FCDI, e na decorrente presença na FCDC, de dez (55,56%) delas nesse nível de jogo.

O Gráfico 2 demonstra que na categoria *utilização de objetos substitutos*, observa-se treze (72,22%) crianças no 2º nível e cinco (27,78%) no 3º.

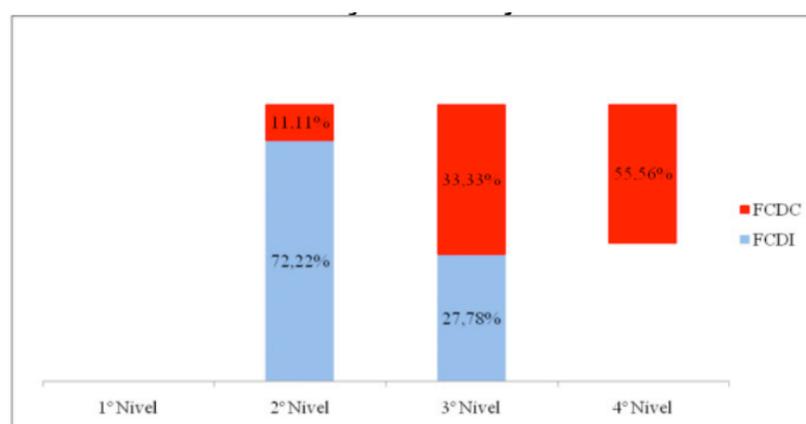


Gráfico 2 - Utilização de objetos substitutos

Fonte: Dados gerados pela pesquisa (SENA, 2018).

Em razão da transposição de crianças para níveis superiores de jogo, nota-se na FCDC, o expressivo decréscimo do número delas no 2º nível, de treze (72,22%) para apenas duas (11,11%). Semelhante ao encontrado na categoria *caráter das ações*, observou-se

a ampliação do número de crianças que se situavam no 3º nível, de cinco (27,78%) na FCDI, para seis (33,33%) na FCDC. Também se notou que, na FCDI, nenhuma criança foi posicionada no 4º nível de jogo. Porém, se contabilizou dez (55,56%) delas na FCDC.

No que concerne à categoria *adoção de um papel*, como valida o Gráfico 3, na FCDI se observou que quatorze (77,78%) crianças se encontravam no 2º nível e quatro (22,22%) no 3º.

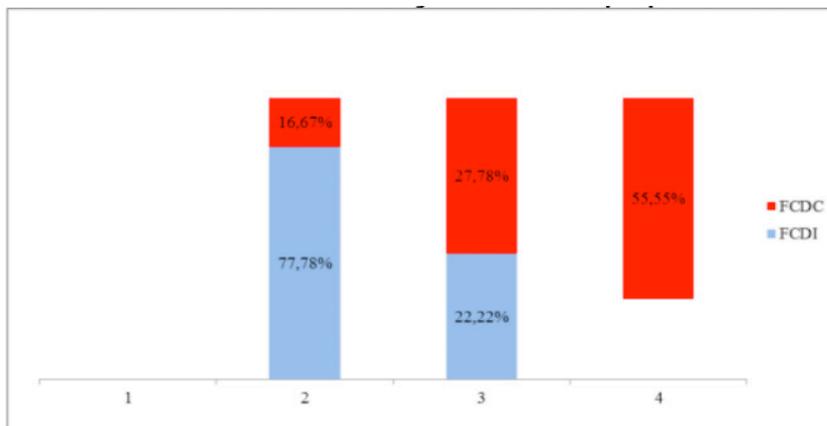


Gráfico 3 - Adoção de um papel

Fonte: Dados gerados pela pesquisa (SENA, 2018).

Das quatorze crianças que se encontravam no 2º nível, onze (61,11%) migraram para níveis superiores de jogo, de modo a restarem apenas três (16,67%) na FCDC. Também foi constatado que o número de crianças que se situavam no 3º nível foi elevado, de quatro (22,22%) na FCDI, para cinco (27,78%) na FCDC. Similar ao percebido nas categorias caráter das ações e utilização de objetos substitutos, na FCDI, nenhuma criança foi posicionada no 4º nível de jogo. No entanto, na FCDC contabilizou-se dez (55,55%) delas passando a agir em consequência dos papéis assumidos e se denominando de acordo com o nome social outorgado a esses papéis.

Na categoria *relação com os coetâneos*, na FCDI, foram encontradas quinze (83,33%) crianças no 2º nível e três (16,67%) no 3º.

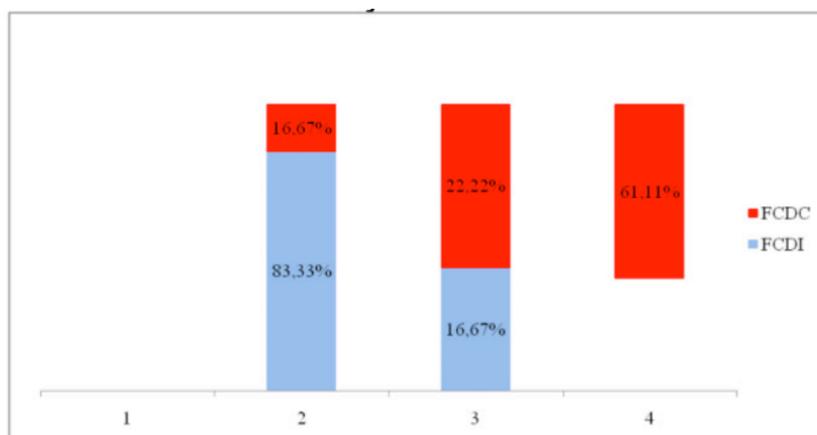


Gráfico 4 - Relação com os coetâneos

Fonte: Dados gerados pela pesquisa (SENA, 2018).

Como demonstra o Gráfico 4, das que estavam no 2º nível, treze (72,22%) avançaram para níveis mais elevados de jogo, de sorte a restarem apenas três (16,67%) na FCDC. Também se percebeu um tímido aumento do número de crianças que ocupavam o 3º nível na FCDI, avançando na FCDC, de três (16,67%) para quatro (22,22%).

Congênera às demais categorias, enquanto na FCDI não havia nenhuma criança no 4º nível, na FCDC se localizou onze (61,11%) delas apresentando o brincar nesse nível de elaboração, no qual as ações se articulam com a atitude adotada pela criança “[...] em face de outras pessoas cujos papéis são interpretados por outras crianças” (ELKONIN, 2009, p. 298); quer dizer, as relações surgem a partir dos papéis assumidos, incluindo a comunicação amparada em ações com objetos substitutos carregadas pela lógica do argumento.

Por meio da intervenção pedagógica dimensionada à ZDI das crianças, apurou-se que das onze (61,11%) que atingiram o 4º nível das categorias de análise específicas na FCDC, oito (44,44%) já haviam alcançado esse nível nas cinco primeiras sessões da FI. Ao ver do pesquisador, por influência da particularidade da intervenção pedagógica no jogo de papéis, o número de crianças envolvidas em um mesmo tema/episódio rapidamente se ampliou, de modo a se observar em várias situações, a superação do número de três crianças atuando em uma mesma série interativa. Frise-se que tal constatação superou as expectativas, pois era aguardada somente nas sessões próximas ao encerramento da empiria.

Assim, a conjuntura que integrou o arcabouço teórico e os resultados alcançados, de maneira reiterativa e complementar comprovou a relevância e pertinência da intervenção pedagógica no brincar da criança contemporânea em idade pré-escolar.

Ao finalizar este tópico e escrever as conclusões, pode-se dizer que o conjunto do experimento mostrou que ao terem o jogo enriquecido pelas intervenções realizadas e pela inserção de suas experiências pessoais, as crianças apresentaram mais interesse e avanços no nível de jogo e de suas psiques.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elkonin (2009) e Leontiev (2012), explicam que o conteúdo e a sequência de ações reconstituídas em episódios do brincar resultam das representações outrora subjetivadas pela criança. Segundo esses autores, ao transgredir o conteúdo e/ou a sequência de ações, corre-se o risco de aniquilar a brincadeira. Portanto, há elementos suficientes para se afirmar que a intervenção pedagógica direta no jogo de papéis não deve transgredir o conteúdo e a sequência das ações subjetivadas por aquele que brinca.

Assim compreendido, propõe-se que previamente e/ou após o brincar, a criança seja submetida a situações de ensino que oportunizem a ampliação e o enriquecimento de suas representações acerca da maneira de ser e de agir dos personagens genéricos que

compõem o sistema de relações sociais, dos respectivos modelos de comportamento e das formas como operam os objetos relacionando-se ao efetivarem suas atividades com esses objetos.

Em sintonia com o entendimento de que a criança em idade pré-escolar é incentivada a brincar por motivos ligados à necessidade da satisfação imediata do desejo de operar, não apenas os objetos aos quais tem acesso e já opera, mas também, e, principalmente, os de uso adulto; depreende-se que o 2º momento de intervenção (direta), nomeado como o momento de preparação (conjunta) pelo(a) professor(a) e crianças dos espaços e dos materiais para a concretização do brincar, se traduz em uma estratégia pedagogicamente bem mais rica e eficaz que a preparação prévia; já que esta é efetuada sem a efetiva participação das crianças.

De maneira consecutiva e intervenculada à preparação conjunta dos espaços e dos materiais que compuseram as temáticas no decurso das sessões da FI, sucedeu o 3º momento de intervenção (também direta). Com base no arcabouço teórico e nas análises realizadas, ratifica-se que para o(a) professor(a) intervir no jogo de papéis de forma a não prejudicar o desdobramento do conteúdo e das sequências de ações, é imprescindível que sua dimensão brincante esteja desenvolvida, exercitada, e, que ele(a) conheça e se pautar no desenvolvimento real das crianças, relativo aos elementos que constituem e conduzem a temática, em certo episódio do brincar. Somente assim ele(a) terá condições de sugerir nas tramas manifestadas, a inclusão de novos objetos substitutos (neutros e representativos) e de personagens centrais e complementares, sem correr o risco de paralisar o brincar infantil, ensejando a complexificação e o aumento de turnos de ações e de consequentes séries interativas cada vez mais elaboradas.

Como a de qualquer outro docente, compete à prática educativa do(a) professor(a) pré-escolar dispor de caráter interventivo, de maneira a transcender a função de preparação, de observação e de formulação de registros do brincar infantil. Em decorrência dessa compreensão, se arrola argumentos suficientes para inferir que no contexto da educação formal da Educação Infantil, o jogo de papéis deve ser estimado como atividade-guia do desenvolvimento psíquico das crianças contemporâneas em idade pré-escolar.

Para investir nessa intenção, é imprescindível que o(a) professor(a) compreenda os vínculos existentes entre os elementos mobilizados em sua prática educativa (neste caso, mediante o ato interventivo no jogo de papéis) e as práticas sociais presentes na realidade objetiva do sistema de relações sociais. Nessa tendência e de modo específico (propriamente pedagógico), por meio do exemplo da tríade conteúdo-forma-destinatário apresentado pela pesquisa, constata-se que a investigação contribuiu para com o enriquecimento e a ampliação dos conhecimentos referentes às possibilidades e limites do jogo no contexto educacional.

Apesar das dificuldades e limitações, os objetivos da pesquisa foram alcançados, de maneira a contribuir para com a minimização do problema revelado na constatação de

raríssimos estudos propositivos voltados às formas e meios de se praticar intervenções pedagógicas indiretas e diretas no jogo de papéis. Nesse sentido, a investigação clarificou o entendimento de como a intervenção pedagógica pode alinhar o movimento dialético causado pelos elementos envolvidos na simultaneidade dos avanços do nível de jogo e do psiquismo infantil, o que serve de amparo para a formação teórica e a constituição-aprimoramento da práxis pedagógica dos professores da Educação Infantil e dos estudantes dos cursos de pedagogia e áreas afins.

Em síntese, com base no arcabouço teórico, nos resultados alcançados e no conjunto das conclusões e reflexões destacadas nas partes e subpartes estruturantes da pesquisa, evidenciam-se argumentos suficientes para se elevar o que era pressuposto inicial ao status de tese. Melhor dizendo, teceu-se argumentos suficientes para inferir que “a intervenção do(a) professor(a) pré-escolar no jogo de papéis não deve se limitar à circunscrição da organização prévia dos espaços e dos materiais para a efetivação do brincar infantil. Além disso, cabe a esse(a) professor(a) intervir de forma indireta e direta nessa espécie de atividade, com vistas a promover o avanço do nível do jogo de papéis e, por consequência, o desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar.”

REFERÊNCIAS

BORONAT, M. E.. Formación de las premisas del juego de roles en el tercer año de vida. In: GOMES, A. M. S. et al. *Estúdio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. La Habana: Pueblo y Educación, 1995. p. 1-16.

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

KERLINGER, F. N.. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1979.

LEONTIEV, A. N.. **Os Princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar**. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2012. p. 119-142.

MIKHAILENKO, N. Y. **La formación del juego protagonizado y de argumento en la niñez temprana**. Leningrado, 1975.

MARTINS, L. M. **Introdução aos fundamentos epistemológicos da psicologia sócio-histórica**. 2015. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_&s3o+aos+fundamentos+epistemol%C3%B3gicos+da+psicologia+s%C3%B3cio+hist%C3%B3rica>. Acesso em: 28 dez. 2015.

MARX, K.; ENGELS, F. **Le capital**. Paris: Éditions Sociales, 1977.

NAVARRO, M. S.; PRODÓCIMO, E. Brincar e mediação na escola. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 633-648, jul./set. 2012.

OTTONI, T. P. M. E.; SFORNI, M. S. F. O brincar na Educação Infantil: explorando o jogo protagonizado. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, 10., 2011, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2011. p. 2403-2415.

PRADO, A. E. F. G.; AZEVEDO, H. H. O.. Currículo para a Educação Infantil: argumentos acadêmicos e propostas de “educação”. in: ARCE, Alessandra; JACOMELI, M. R. M. **Educação Infantil versus educação escolar?** Entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 33-52.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985.

ROCHA, M. L. Pesquisa intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia Ciência e Profissão**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, p. 64-73, jan. 2003.

SENA, Silvio. **A dialética entre a intervenção pedagógica no jogo de papéis e o desenvolvimento psíquico da criança contemporânea em idade pré-escolar**. 2018. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018.

THIOLLENT, M.. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas** – Tomo II: Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Visor, 1994.

_____. **Obras escogidas** – Tomo III: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995.

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise Combinatória 28, 32, 37, 38

Aperfeiçoamento 39, 40, 142

Aprendizaje 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150

Arte 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 45, 77, 81, 94, 109, 133

Arteterapia 16, 17, 18, 21, 25, 26, 27

B

Benefícios 1, 2, 36, 54, 60, 61, 137, 138, 169

Biologia 1, 2, 3, 24, 71, 73

Biossegurança 134, 135, 139, 140

C

Cálculo 143, 145, 146, 148, 149, 162

Ciência 7, 62, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 88, 109, 126, 127, 139, 175

Currículo 4, 6, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 74, 76, 88, 98, 107, 110, 127

E

Educação 1, 2, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 26, 29, 32, 35, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 45, 48, 49, 50, 58, 65, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 84, 87, 88, 89, 90, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 142, 155, 156, 157, 158, 159, 164, 166, 172, 174, 175, 176

Educação Física 14, 24, 128, 129, 131, 132, 133

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 46, 50, 58, 59, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 81, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 109, 111, 112, 117, 121, 124, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 172, 174, 175, 176

Ensino Fundamental 4, 5, 6, 8, 9, 10, 15, 28, 29, 32, 34, 36, 37, 38, 67, 76, 79, 95, 129, 131, 158, 162, 164

Estratégia 143, 145

Evaluación 143, 144, 145, 146, 147, 149, 150

Extensão 3, 4, 9, 10, 39, 40, 73, 175

F

Formação 3, 4, 6, 8, 9, 14, 18, 27, 29, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 57, 58, 59, 62, 66, 67, 76, 82,

84, 90, 93, 110, 111, 113, 116, 119, 126, 127, 128, 139, 155, 164, 166, 167, 174, 176

Fotossíntese 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73

H

História 7, 13, 23, 24, 46, 53, 62, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 81, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 116, 158, 176

J

Jogos 29, 30, 110, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 161, 169, 172, 174, 175

L

Linguagens Artísticas 4, 6, 7, 8, 9, 14

M

Matemática 29, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 104, 145, 146, 147, 150, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164

Medicina 39, 40, 63

Método 2, 3, 19, 20, 28, 33, 45, 61, 66, 113, 121, 137, 138, 140, 143, 167, 168, 171, 173

Motivação 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150

Música 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 15, 41, 43, 46, 47, 48, 49, 50

P

Pericial 39, 40

Professores 9, 18, 19, 22, 24, 29, 30, 35, 37, 41, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 66, 68, 74, 75, 89, 91, 97, 109, 111, 115, 119, 126, 129, 131, 134, 136, 138, 139, 141, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 166, 169, 174, 176

S

Saúde 7, 25, 26, 39, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 74, 87, 134, 141, 166, 167, 172, 174, 175

Sequência Didática 65, 66, 68, 69, 70, 72, 73

smartphone 135

T

Tabaco 51, 52, 53, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64

Tabagismo 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64

Tecnologia 7, 35, 38, 107, 127, 134, 135, 136, 141, 142, 169

 **Atena**
Editora

2 0 2 0