



1290000084



FE

TCC/UNICAMP So89p

MÁRCIA BETINI DE SOUZA

**O PAPEL DO JOGO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA ANÁLISE A
PARTIR DA CONCEPÇÃO DE VYGOTSKY**

CAMPINAS, 1996

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Márcia Betini de Souza

**O Papel do jogo no Desenvolvimento Infantil:
Uma Análise a Partir da Concepção de Vygotsky**

Trabalho de conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial
para a obtenção do título de Pedagogia
à comissão julgadora da Faculdade de
Educação da Universidade Estadual de
Campinas, sob a orientação do Prof.º
Dr.º Angel Pino Sirgado.

Campinas, 1996

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA:	FECC/UNICAMP
	So 89p
V:	EX:
TOMBO:	84
PROC.:	124/2003
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	31/10/03
Nº CPD:	124.10.2003.309354

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

So89p Souza, Márcia Betini de.
O papel do jogo no desenvolvimento infantil : uma análise a partir da concepção de Vygotsky / Márcia Betini de Souza. -- Campinas, SP : [s.n.], 1996.

Orientador : Angel Pino Sirgado.
Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Vygotsky, L.S. (Lev Semenovich), 1896-1934 - Concepções*.
2. Brinquedos. 3. Simbolismo (Psicologia). 4. Jogos (Psicologia).
5. Educação pré escolar - Aspectos psicológicos. I. Sirgado, Angel Pino. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

BANCA EXAMINADORA

Angel Pino Sirgado

Afira Vianna Ripper

Para Jurandir e Marlete, meus pais, que me ensinaram a amar os livros e me acompanharam em toda a minha formação.

Para Fábio, que muito me auxiliou nessa caminhada.

Agradeço ao Prof.o Dr.o Angel Pino
Sirgado por ter instigado em mim o jogo
como tema e por muito ter contribuído
para a elaboração desse trabalho.

" Tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana. "

L. S. Vygotsky

Sumário

Introdução	08
1. O Papel Do Brinquedo Na Criança	10
1.1 A Relação Brinquedo - Desenvolvimento	16
1.2 A Mudança No Desenvolvimento Do Brinquedo	18
1.3 As Transformações Internas Do Desenvolvimento Da Criança	20
2. O Signo E O Instrumento	21
3. Significado: Esclarecimento Do Conceito	25
4. A Imaginação E A Situação Imaginária Na Criança	29
5. O Que É Símbolo	32
Conclusão	36
Bibliografia	41

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Introdução

O desejo de desenvolver um trabalho sobre o papel do jogo no desenvolvimento infantil se baseando na concepção de Vygotsky, surgiu, inicialmente, a partir de alguns conceitos estudados e trabalhados durante o curso da eletiva EP 644 - Questões Atuais da Política Educacional - Creche e Pré-escola.

O curso dessa disciplina proporcionou uma melhor compreensão da importância do espaço físico para a criança brincar, do papel do brinquedo no desenvolvimento infantil e da importância de não escolarizar na pré-escola, já que a criança terá bastante tempo para ser escolarizada, não devendo haver, portanto, pressa em alfabetizá-la. Essa eletiva partia do princípio de que a criança aprende brincando e de que o brinquedo é fundamental no desenvolvimento infantil, assim, considerava de grande importância que a pré-escola deve fornecer e propiciar espaço e tempo para a criança brincar.

Posteriormente, uma entrevista com o professor Angel Pino Sirgado sobre a visão de Vygotsky em relação ao jogo na criança, acabou por instigar em mim o jogo como tema para o meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Uma importante observação a ser feita é que, durante quase todo o trabalho usarei o termo brinquedo em respeito à tradução que foi feita da obra de L. S. Vygotsky, sendo que entendo por brinquedo toda atividade de jogo simbólico da criança.

O jogo trata-se de um elemento de grande importância para a criança, já

que será ele que irá estimular na criança sua criatividade, seu pensamento e sua imaginação, que irá fazer com que a criança comece a adquirir a motivação, as habilidades e as atitudes necessárias a sua participação social, que irá estimular também o desenvolvimento de sua reflexão pessoal e de seu espírito crítico, fazendo com que a criança tome consciência de si, ensaie seus futuros papéis e valores e construa, enfim, sua própria personalidade.

Esse tema me desafiou a investigar sobre o significado do jogo para o desenvolvimento da criança, sobre sua função e importância, sobre o processo que se dá em torno do jogo e sua presença no mundo da criança e, neste contexto, explicitarei o papel da pré-escola e do educador.

Procurarei ao longo deste trabalho sanar essa minha inquietação desenvolvendo uma investigação e um questionamento sobre o tema. Início minha investigação, explicitando o papel do brinquedo na criança, o processo que ocorre no desenvolvimento do brinquedo e sua relação com o desenvolvimento da criança, em seguida procuro definir e esclarecer os conceitos de signo e instrumento, significado, imaginação e situação imaginária, e símbolo. Em todo esse contexto, me preocupo em saber e mostrar qual é o papel da pré-escola e o papel que o educador tem a desempenhar nesse processo, qual é a importância do jogo e como a criança se enquadra neste contexto. Finalizo minha investigação definindo o papel do jogo na criança e argumentando sobre a importância da relação jogo - desenvolvimento e pré-escola.

1. O Papel Do Brinquedo Na Criança

O brinquedo não tem como característica definidora o prazer, no entanto, ele preenche necessidades da criança. Essas necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação não devem ser ignorados pois, caso contrário, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. Aquilo que é de grande interesse para um bebê deixa de interessar uma criança um pouco maior. Para Vygotsky é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo.

A tendência de uma criança muito pequena é satisfazer seus desejos imediatamente; normalmente, o intervalo entre um desejo e a sua satisfação é extremamente curto. Entretanto, na idade pré-escolar surge uma grande quantidade de tendências e desejos não possíveis de serem realizados de imediato. Nesse momento em que as crianças começam a experimentar tendências irrealizáveis é que os brinquedos parecem ser inventados. Quando uma criança muito pequena (talvez com dois anos e meio de idade) quer alguma coisa - por exemplo, desempenhar o papel de sua mãe, ela quer isso imediatamente. Se não puder tê-lo, poderá ficar mal-humorada; no entanto, poderá ser distraída e acalmada de forma a esquecer seu desejo. No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o

comportamento da criança muda. Para resolver essa tensão, a criança se envolve no mundo do imaginário e da fantasia onde os desejos não realizáveis podem ser realizados., Esse mundo é o que Vygotsky chama de mundo do jogo simbólico. Durante o brinquedo, as crianças dependem e, ao mesmo tempo, transformam imaginativamente os objetos socialmente produzidos e as formas de comportamento disponíveis no seu ambiente particular.

No brinquedo, a criança projeta-se nas atividades adultas de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Assim o brinquedo antecipa o desenvolvimento; com ele a criança começa a adquirir motivação, as habilidades e as atitudes necessárias a sua participação nas práticas sociais, o qual só pode ser completamente atingido com a assistência dos adultos e a participação dos companheiros da mesma idade ou mais velhos.

Durante os anos da pré-escola e da escola as habilidades conceituais da criança são expandidas através do brinquedo e do uso da imaginação. Nos seus jogos variados a criança adquire e inventa regras. Segundo Vygotsky, ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade. Na medida em que a criança imita os mais velhos em suas atividades padronizadas culturalmente, ela gera oportunidades para o seu desenvolvimento intelectual. Inicialmente, seus jogos são lembranças e reproduções de situações reais; porém, através da dinâmica de sua imaginação e do reconhecimento de regras implícitas que dirigem as atividades reproduzidas em seus jogos, a criança adquire um controle elementar do pensamento abstrato. Nesse sentido o brinquedo dirige o desenvolvimento,

argumenta Vygotsky.

Dessa forma, é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. Para uma criança abaixo de certa idade, é praticamente impossível envolver-se numa situação imaginária. Vygotsky escreve:

O comportamento de uma criança muito pequena é determinado, de maneira considerável - e o de um bebê, de maneira absoluta - pelas condições em que a atividade ocorre, como mostram os experimentos de Lewin e outros. Por exemplo, a grande dificuldade que uma criança pequena tem em perceber que, para sentar-se numa pedra, é preciso primeiro virar de costas para ela, como demonstrou Lewin, ilustra o quanto a criança muito pequena está limitada em todas as ações pela restrição situacional. É difícil imaginar um contraste maior entre o que se observa no brinquedo e as restrições situacionais na atividade mostrada pelos experimentos de Lewin. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. Resumindo, os objetos têm uma grande força motivadora inerente, no que diz respeito às ações de uma criança muito pequena, e determinam extensivamente o comportamento da criança. (Vygotsky, 1994, p. 126-7.)

A união de motivações e percepção é uma característica da primeira infância. Nesta idade, a percepção não é, em geral, um aspecto independente, mas, ao contrário, é um aspecto integrado de uma reação motora. Toda percepção é um estímulo para a atividade. Uma vez que uma situação é comunicada psicologicamente através da percepção, e desde que a percepção não está separada da atividade motivacional e motora, é compreensível que a criança seja restringida pela situação na qual ela se encontra.

No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. "A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê.

Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê. " (1994, p. 127).

A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação. É impossível para uma criança muito pequena separar o campo do significado do campo da percepção visual, uma vez que há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto.

Na idade pré-escolar ocorre, pela primeira vez, uma dissociação entre os campos do pensamento e da percepção:

No brinquedo , o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas idéias e não pelos objetos. (Vygotsky, 1994, p. 128)

Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil de subestimar seu pleno significado. A criança não realiza toda essa transformação de uma só vez porque é extremamente difícil para ela separar o pensamento (o significado de uma palavra) dos objetos.

O brinquedo constitui um estágio de transição nessa direção sempre que um objeto (um cabo de vassoura, por exemplo) se torna um pivô dessa separação (no caso, a separação entre o significado "cavalo" de um cavalo real). A criança não consegue, ainda, separar o pensamento do objeto real. A

debilidade da criança está no fato de que, para imaginar um cavalo, ela precisa definir a sua ação usando um "cavalo-de-pau" como pivô. Nesse ponto crucial a estrutura básica determinante da relação da criança com a realidade está radicalmente mudada, porque muda a estrutura de sua percepção.

No brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui, também, ações reais e objetos reais. Isto caracteriza a natureza de transição da atividade do brinquedo: "é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais" (Vygotsky, 1994, p. 129-130).

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço - ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer - e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo, argumentou Vygotsky.

O atributo essencial do brinquedo é que uma regra se torna um desejo. Assim, Vygotsky estabelece:

O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um "eu" fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro torna-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.(Vygotsky, 1994, p. 131.)

Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela quer realizar seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência. A criança, ao querer, realiza seus desejos. Ao pensar, ela age. As ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa. Uma criança que bate com os pés no chão e se imagina cavalgando um cavalo, inverteu, por conseguinte, a razão ação/significado para a razão significado/ação. É importante dizer que, enquanto no início do desenvolvimento a ação domina sobre o significado, posteriormente essa relação se inverte e o significado passa a dominar sobre a ação: ação/significado → significado/ação.

No brinquedo, uma ação substitui outra ação, assim como um objeto substitui outro objeto. A criança se desloca de um objeto para outro, de uma ação para outra, graças a um movimento no campo do significado - o qual subordina a ele todos os objetos e ações reais. O comportamento não é determinado pelo campo perceptivo imediato. No brinquedo, predomina esse movimento no campo do significado. Por um lado, ele representa movimento num campo abstrado. Por outro lado, o método do movimento é situacional e concreto. Em outras palavras, surge o campo do significado, mas a ação dentro dele ocorre assim como na realidade. Por este fato o brinquedo contribui com a principal contradição para o desenvolvimento, explicita Vygotsky.

1.1. A Relação Brinquedo - Desenvolvimento

O brinquedo não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento.

Nas situações do dia-a-dia, o comportamento da criança é, quanto a seus fundamentos, oposto ao seu comportamento no brinquedo. No brinquedo, a ação está subordinada ao significado: já, na vida real da criança a ação domina o significado. Portanto, é absolutamente incorreto considerar o brinquedo como um protótipo e forma predominante da atividade do dia-a-dia da criança.

Esta é, segundo Vygotsky, a principal incorreção na teoria de Koffka. Ele considera o brinquedo como o outro mundo da criança. Tudo que diz respeito à criança é realidade de brincadeira, enquanto tudo que diz respeito ao adulto é realidade séria. Um dado objeto tem um significado no brinquedo e outro significado fora dele.

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. O brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento.

Analogamente, a instrução e o aprendizado na escola estão avançados em relação ao desenvolvimento cognitivo da criança. Vygotsky propõe um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar: ambos criam uma "zona de

desenvolvimento proximal” e em ambos os contextos a criança elabora habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que passará a internalizar. Durante as brincadeiras todos os aspectos da vida da criança tomam-se temas de jogos; na escola, tanto o conteúdo do que está sendo ensinado como o papel do adulto especialmente treinado que ensina são cuidadosamente planejados e mais precisamente analisados.

Essa questão do paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar é argumentada por Vygotsky:

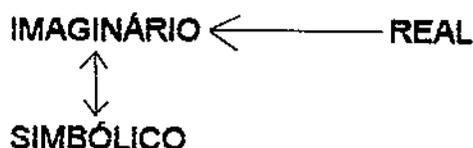
Apesar de a relação brinquedo-desenvolvimento poder ser comparada à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intensões voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas - tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança. (Vygotsky, 1994, p. 135).

1.2. A Mudança No Desenvolvimento Do Brinquedo

É notável que a criança comece com uma situação imaginária que, inicialmente, é tão próxima da situação real. O que ocorre é uma reprodução da situação real. Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário. Assim Vygotsky define essa situação:

É uma situação imaginária, mas é compreensível somente à luz de uma situação real que, de fato, tenha acontecido. O brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova. (Vygotsky, 1994, p. 135)

Esse estágio inicial da criança, em que há, portanto, uma predominância de situações imaginárias, pode ser representado da seguinte forma:



Nesse processo, as imagens vêm do real e se relacionam no mundo do imaginário da criança de forma simbólica. Conseqüentemente, os jogos das crianças são, inicialmente, lembranças e reproduções de situações reais.

À medida que o brinquedo se desenvolve, pode-se observar um movimento em direção à realização consciente de seu propósito, o qual, como objetivo final, determina a atitude afetiva da criança no brinquedo.

Através da dinâmica de sua imaginação e do reconhecimento de regras

implícitas que dirigem as atividades reproduzidas em seus jogos, a criança adquire um controle elementar do pensamento abstrato. Portanto, no final do desenvolvimento surgem as regras, e, quanto mais rígidas elas são, maior a exigência de atenção da criança, maior a regulação da atividade da criança, mais tenso e agudo torna-se o brinquedo. Correr simplesmente, sem propósito ou regras, é entediante e não tem atrativo para a criança. Consequentemente, na forma mais avançada do desenvolvimento do brinquedo, emerge um complexo de aspectos originalmente não desenvolvidos - aspectos que tinham sido secundários ou incidentais no início, ocupam uma posição central no fim e vice-versa, explicita Vygotsky.

1.3. As Transformações Internas No Desenvolvimento Da Criança

No desenvolvimento da criança surgem transformações internas em consequência do brinquedo; sob o ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato. O desenvolvimento correspondente de regras, conduz a ações, com base nas quais torna-se possível a divisão entre trabalho e brinquedo, divisão esta encontrada na idade escolar como um fato fundamental, defende Vygotsky.

Tal como disse, em sentido figurado, um pesquisador, para uma criança com menos de três anos de idade o brinquedo é um jogo sério; para uma criança muito pequena, brinquedo sério significa que ela brinca sem separar a situação imaginária da situação real. Para uma criança em idade escolar, o brinquedo torna-se uma forma de atividade mais limitada, que não tem o mesmo significado do brinquedo para uma criança em idade pré-escolar. Na idade escolar, o brinquedo não desaparece, mas permeia a atitude em relação à realidade. Ele tem sua própria continuação interior na instrução escolar e no trabalho (atividade compulsória baseada em regras). Assim Vygotsky defini a essência do brinquedo:

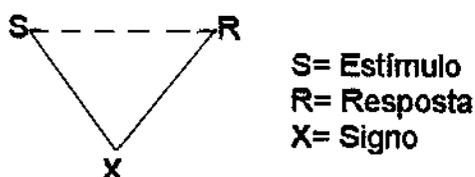
A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual - ou seja, entre situações no pensamento e situações reais. (Vygotsky, 1994, p. 136-7.)

2. O Signo E O Instrumento

Vygotsky chama de signos os meios de adaptação, os estímulos artificiais, ou autogerados, e defini a estrutura das operações com signos da seguinte maneira:

Toda forma elementar de comportamento pressupõe uma reação direta à situação-problema defrontada pelo organismo - o que pode ser representado pela fórmula simples (S → R). Por outro lado, a estrutura de operações com signos requer um elo intermediário entre o estímulo de segunda ordem (signo), colocado no interior da operação, onde preenche uma função especial; ele cria uma nova relação entre S e R. (Vygotsky, 1994, p. 53.)

Conseqüentemente, o processo simples estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado, o qual Vygotsky representa da seguinte forma:



O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento e cria novas formas de processos psicológicos. As operações com signos aparecem como o resultado de um processo prolongado e complexo. A atividade de utilização dos signos nas crianças não é inventada por elas e tampouco ensinada pelos adultos; ela surge de algo que originalmente não é uma operação com signos, tomando-se uma operação desse tipo somente após uma série de transformações qualitativas. Cada uma dessas transformações cria as condições para o próximo estágio e é, em si mesma, condicionada pelo estágio precedente.

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (como lembrar - por exemplo, atar nós para ajudar a lembrar de alguma coisa-relatar, escolher, etc) é análoga à invenção e uso de instrumentos. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Assim, falando especificamente na memória, Vygotsky estabelece que:

A verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda de signos. (Vygotsky, 1994, p. 68.)

O uso de instrumentos e o uso de signos compartilham algumas propriedades importantes; ambos envolvem uma atividade mediada. porém, eles também se distinguem; os signos são orientados internamente, segundo Vygotsky, como uma maneira de dirigir a influência psicológica para o domínio do próprio indivíduo; os instrumentos, por outro lado, são orientados externamente, visando o domínio da natureza. Estas definições vêm expressas nas seguintes palavras:

A diferença mais essencial entre o signo e o instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudança nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. (Vygotsky, 1994, p. 72-3.)

Para a criança, alguns objetos podem denotar outros, substituindo-os e

tomando-se o que Vygotsky chama de signos; não é importante o grau de similaridade entre a coisa com que se brinca e o objeto denotado. O mais importante é a utilização de alguns objetos como brinquedos e a possibilidade de executar, com eles, um gesto representativo. Essa é a chave para toda a função simbólica do brinquedo das crianças. Para a criança, um cabo de vassoura transforma-se num cavalo de pau porque ele pode ser colocado entre as pernas, podendo a criança empregar um gesto que comunica o fato de o cabo de vassoura designar um cavalo. O próprio movimento da criança, seus próprios gestos, é que atribuem a função de signo ao objeto e lhe dão significado. Assim, toda a ação que a criança realiza com o pau de vassoura torna-se signo da ação de andar a cavalo. O pau de de vassoura passa a ser um meio pelo qual a criança pode se imaginar andando a cavalo. Esse processo pode ser representado da seguinte forma:

SOM \longrightarrow SIGNIFICADO \longleftarrow OBJETO (Referente)

CAVALO \longrightarrow CARACTERÍSTICAS \longleftarrow ANIMAL
--

PAU DE VASSOURA \longrightarrow CARACTERÍSTICAS \longleftarrow PAU DE VASSOURA
--

Nesse processo, a palavra cavalo (SOM) é signo do animal cavalo (OBJETO). No jogo simbólico, a palavra cavalo (SOM) passa a ser signo do pau de vassoura (OBJETO); nessa atividade de jogo simbólico, a criança aplica as características do animal cavalo no pau de vassoura.

A figura  pode tomar-se, para a criança, o signo da palavra "balde". Desta forma, o signo é tratado pela criança como uma representação direta do

objeto.

A capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para a criança um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma, nova e superior, de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais.

Vygotsky considera esses estímulos auxiliares como altamente diversificados: eles incluem os instrumentos da cultura na qual a criança nasce, a linguagem das pessoas que se relacionam com ela e os instrumentos produzidos pela própria criança, incluindo o uso do próprio corpo. Um dos exemplos mais evidentes desse tipo de uso de instrumentos pode ser visto na atividade de brinquedo de crianças pobres que não têm acesso a brinquedos pré-fabricados, mas conseguem brincar de "casinha", "tremzinho", etc, com os recursos que têm às mãos.

O desenvolvimento de novas formas e funções psicológicas e o uso de signos e instrumentos torna possível a habilidade da criança no controle e direção do próprio comportamento, habilidade esta considerada um dos aspectos essenciais do desenvolvimento para Vygotsky.

3. Significado: Esclarecimento Do Conceito

Vygotsky chama de significação um princípio regulatório amplamente difundido no comportamento humano, através do qual as pessoas, no contexto de seus esforços para solucionar um problema, criam ligações temporárias e dão significado a estímulos previamente neutros. Segundo ele, o significado pode ser encarado como um fenômeno do pensar:

O significado das palavras só é um fenômeno de pensamento na medida em que é encarnado pela fala e só é um fenômeno linguístico na medida em que se encontra ligado com o pensamento e por este é iluminado. É um fenômeno do pensamento verbal ou da fala significante - uma união do pensamento e da linguagem. (Vygotsky, 1979, p. 159.)

Os significados das palavras se transformam à medida que as crianças se desenvolvem e se alteram também com as várias formas como o pensamento funciona. Se o significado das palavras se alteram na sua natureza interna, então a relação entre o pensamento e a palavra também se modifica. Em cada fase do desenvolvimento do significado das palavras há uma relação particular entre o pensamento e a linguagem. Esta relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa mas um processo, um movimento contínuo de vai-vem entre a palavra e o pensamento; nesse processo a relação entre pensamento e a palavra sofre alterações que, também elas, podem ser consideradas como um desenvolvimento no sentido funcional, conclui Vygotsky em seu livro *Pensamento e Linguagem*.

As expressões verbais se desenvolvem gradualmente, portanto, não nascem completamente formadas. O complexo processo de transição do som para o significado tem também que se desenvolver e aperfeiçoar. A princípio, a criança começa por utilizar as formas verbais e os significados sem ter

consciência deles como coisas distintas. Para a criança, a palavra é parte integrante do objeto que denota.

Assim, para uma criança muito pequena é impossível separar o campo do significado do campo da percepção visual, uma vez que há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto. Quando se pede, por exemplo, a uma criança de dois anos que repita a sentença "Tânia está de pé", quando Tânia está sentada na sua frente, mudará a frase para "Tânia está sentada". Um outro exemplo é quando se diz para a criança "relógio", ela passa a olhar para o relógio. A palavra tem o significado, originalmente, de uma localização espacial particular.

Na idade pré-escolar ocorre uma divergência entre os campos do significado e da percepção. As crianças nessa idade pré-escolar "explicam" o nome dos objetos pelos seus atributos. Segundo elas, um animal chama-se "vaca" porque tem cornos, "bezerro", quando seus cornos ainda são pequenos, "cão", porque é pequeno e não tem cornos; chama-se "carro" a determinado objeto porque não é animal. Quando é perguntado à criança se poderia trocar o nome das coisas, chamando por exemplo, "tinta" a uma vaca e "vaca" à tinta, elas respondem que não, "porque a tinta é para escrever e a vaca dá leite". Trocar os nomes significaria trocar as características específicas de cada objeto, tão inseparável é a conexão de ambos no espírito da criança. Portanto, para as crianças é difícil separar o nome de um objeto dos seus atributos.

A fusão dos dois planos da imagem, o plano semântico e o plano vocal, começa a desarticular-se à medida que a criança cresce e a distância entre um e outro vai aumentando gradualmente. Cada estágio no desenvolvimento das palavras implica uma interrelação específica entre os dois planos. A capacidade da criança para comunicar através da linguagem encontra-se diretamente relacionada com a diferenciação dos significados das palavras no seu discurso e na sua consciência, argumenta Vygotsky.

Na estrutura semântica de uma palavra estabelecemos a distinção entre referente e significado, correspondente, distinguimos a função nominativa de uma palavra da sua função significante. Vygotsky considera que a princípio só existe a função nominativa; e, semanticamente, só existe a referência objetiva; a independência entre a significação e a nomeação, assim como a independência

entre o significado e a referência só surgem posteriormente. Vygotsky defende:

Só quando este desenvolvimento se encontra completo é que a criança se torna totalmente capaz de formular o seu pensamento e compreender o pensamento dos outros. Até essa altura, a utilização que dá às palavras coincide com as que lhes dão os adultos na sua referência objetiva, mas não no seu significado. (Vygotsky, 1979. p. 170.)

Vygotsky estabelece que um aspecto especial da percepção humana, que surge muito cedo na vida da criança, é a percepção dos objetos reais, ou seja, não somente a percepção das cores e formas, mas também de significados. A estrutura da percepção humana pode ser expressa, figurativamente, como uma razão na qual o objeto é o numerador e o significado é o denominador (objeto/significado). Para a criança, o objeto é dominante na razão objeto/significado e o significado subordina-se a ele. No momento crucial em que, por exemplo, um cabo de vassoura torna-se o pivô da separação do significado "cavalo" do cavalo real, essa razão se inverte e o significado passa a predominar, resultado na razão significado/objeto.

Isso não quer dizer que as propriedades das coisas como tais não têm importância para a criança. Qualquer cabo de vassoura pode ser um cavalo mas, por exemplo, um palito de fósforo não pode ser um cavalo para uma criança, uma vez que não pode ser usado como tal, diferentemente de um cabo de vassoura; devido a essa falta de substituição livre, o brinquedo e não a simbolização, é a atividade da criança.

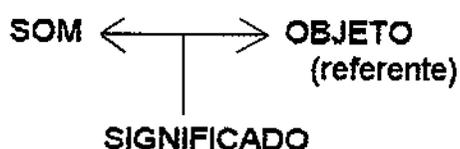
Quando um cabo de vassoura torna-se o pivô da separação do significado "cavalo" do cavalo real, a criança faz com que um objeto influencie outro

semanticamente. Ela não pode separar o significado de um objeto, ou uma palavra do objeto, exceto usando alguma outra coisa como pivô. Vygotsky explicita:

A transferência de significados é facilitada pelo fato de a criança reconhecer numa palavra a propriedade de um objeto; ela vê não a palavra, mas o objeto que ela designa. Para uma criança, a palavra "cavalo" aplicada ao cabo de vassoura significa "eis um cavalo", porque mentalmente ela vê o objeto por trás da palavra. (Vygotsky, 1994, p. 130.)

Um estágio vital de transição em direção à operação com significados ocorre quando, pela primeira vez, a criança lida com os significados como se fossem objetos (como, por exemplo, ela lida com o cabo de vassoura pensando ser um cavalo). Numa fase posterior ela realiza esses atos de forma consciente. Nota-se essa mudança, também, no fato de que, antes de a criança ter adquirido linguagem gramatical e escrita, ela sabe como fazer várias coisas sem saber que sabe. Ou seja, ela não domina essas atividades voluntariamente. No brinqueado, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar o significado do objeto sem saber que o está fazendo, da mesma forma que ela não sabe estar falando em prosa e, no entanto, fala, sem prestar atenção às palavras. Dessa forma, através do brinqueado, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tomar parte de algo concreto.

Em síntese, todo esse processo do significado que ocorre com a criança, pode ser representado da seguinte forma:



4. A Imaginação E A Situação Imaginária Na Criança

A capacidade humana de aprender com o passado, imaginar e planejar o futuro são habilidades especificamente humanas e não estão presentes nos recém-nascidos, mas já aos três anos a criança pode experimentar a tensão entre desejos que só podem ser satisfeitos no futuro e necessidades de gratificação imediata. Essa contradição é explorada e temporariamente resolvida através do brinquedo. Assim Vygotsky situa o começo da imaginação humana na idade de três anos:

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo sem ação. (Vygotsky, 1994, p. 122-3.)

A partir dessa perspectiva, torna-se claro que o prazer derivado do brinquedo na idade pré-escolar é controlado por motivações diferentes daquelas do simples chupar chupeta. Isso não quer dizer que todos os desejos não satisfeitos dão origem a brinquedos (como, por exemplo, quando a criança quer andar de trole, e esse desejo não é imediatamente satisfeito, então, a criança vai para o seu quarto e faz de conta que está andando de trole). Raramente as coisas acontecem exatamente dessa maneira. Tampouco a presença de tais

emoções generalizadas no brinquedo significa que a própria criança entende as motivações que dão origem ao jogo. Quanto a isso, o brinquedo difere substancialmente do trabalho e de outras formas de atividade. Assim Vygotsky conclui que no brinquedo a criança cria uma situação imaginária, a qual não é vista por ele somente como um tipo de brincadeira; é também considerada como uma característica definidora do brinquedo em geral.

Se todo brinquedo é, realmente, a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo.

Vygotsky lembra que o desenvolvimento do jogar com regras começa no fim da idade pré-escolar e desenvolve-se durante a idade escolar. Explicita também, a conclusão de que o brinquedo envolvendo uma situação imaginária é, de fato, um brinquedo baseado em regras; conclusão esta a qual chegaram vários pesquisadores, os quais, embora não pertencentes ao grupo dos materialistas dialéticos, trataram esse assunto segundo linhas de abordagem recomendadas por Marx.

A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori. Assim, a criança se imagina como mãe e a boneca como filha e, dessa forma, deve obedecer as regras do comportamento maternal. As crianças podem fazer, assim, coincidir a situação de brinquedo e a realidade. Entretanto, o que na vida real passa despercebido pela criança torna-se uma

regra de comportamento no brinquedo.

O que restaria se o brinquedo fosse estruturado de tal maneira que não houvesse situações imaginárias? Restariam as regras. A partir dessa questão, Vygotsky afirma que existem regras implícitas que dirigem as atividades reproduzidas nos jogos das crianças. Essa afirmativa vem expressa nas seguintes palavras:

Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras - não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta. Se a criança está representando o papel da mãe, então ela obedece as regras de comportamento materno. O papel que a criança representa e a relação dela com o objeto (se o objeto tem seu significado modificado) originam-se sempre das regras. (Vygotsky, 1994, p. 125.)

Dessa forma, assim como toda situação imaginária contém regras de uma forma oculta, todo jogo com regras contém, de forma oculta, uma situação imaginária, argumenta Vygotsky.

5. O Que É Símbolo

Vygotsky estabelece que um símbolo é um signo. Símbolo e signo são sinônimos; semelhantes - todo signo é símbolo, mas nem todo símbolo é signo.

Vygotsky argumenta:

Um símbolo é um signo, mas o cabo de vassoura não funciona como signo de um cavalo para a criança, a qual considera ainda a propriedade das coisas, mudando, no entanto, seu significado. No brinquedo, o significado torna-se o ponto central e os objetos são deslocados de uma posição dominante para uma posição subordinada. (Vygotsky, 1994, p. 129.)

Em relação as propriedades das coisas como tais, Vygotsky defende que, as mesmas, têm significado para a criança. Assim, qualquer cabo de vassoura, pode ser um cavalo para uma criança. Desta forma, no brinquedo, nem todo o objeto pode ser alguma coisa para a criança. No entanto, para os adultos, que podem fazer um uso consciente dos símbolos, um cartão postal pode ser um cavalo. O adulto, ao contrário da criança, pode representar através de símbolos qualquer coisa, por exemplo, pode pegar um palito de fósforo e dizer: "isto é um cavalo". Para uma criança, entretanto, o palito de fósforo não pode ser um cavalo uma vez que não pode ser usado como tal, diferentemente de um cabo de vassoura; devido a essa falta de substituição livre, o brinquedo e não a simbolização, é a atividade da criança.

Nos jogos, a criança utiliza de alguns objetos como brinquedos e executa, com eles, um gesto representativo. Essa é a chave para toda a função simbólica do brinquedo das crianças. Uma trouxa de roupas ou um pedaço de madeira torna-se, num jogo, um bebê, porque os mesmos gestos que representam o

segurar uma criança ou o dar-lhe de mamar podem ser aplicados a eles. Toda atividade representativa simbólica é plena desses gestos indicativos: por exemplo, para a criança, um cabo de vassoura transforma-se num cavalo de pau porque ele pode ser colocado entre as pernas, podendo a criança empregar um gesto que comunica o fato de, neste exemplo, o cabo de vassoura designar um cavalo.

Desta forma, o brinquedo simbólico das crianças pode ser entendido como um sistema muito complexo de "fala" através de gestos que comunicam e indicam os significados dos objetos usados para brincar. É somente na base desses gestos indicativos que esses objetos adquirem, gradualmente, seu significado, argumenta Vygotsky.

Para as crianças mais velhas, os objetos não só podem indicar as coisas que eles estão representando como podem, também, substituí-las. Por exemplo, quando pegamos um livro com uma capa escura e dizemos que ele representará uma floresta, a criança, espontaneamente, acrescentará: "É verdade, é uma floresta porque é preto e escuro". Assim, ela isola um dos aspectos do objeto que, para ela, é uma indicação do fato de se usar o livro para significar uma floresta. Portanto, sob o impacto do novo significado adquirido, modifica-se a estrutura corriqueira dos objetos.

Em resposta ao fato de o livro com capa escura representar uma floresta, um de seus aspectos, em particular, é isolado, assumindo a função de um novo signo ou indicação de como o livro representa a floresta. A estrutura corriqueira dos objetos (por exemplo, o livro com capa escura) começa a refletir-se na nova estrutura (a floresta) e essa modificação estrutural torna-se muito forte. Dessa

forma, o velho significado torna-se independente e funciona como uma condição para o novo.

Como o simbolismo se desenvolve no brinquedo, Vygotsky considera a brincadeira do faz-de-conta como um dos grandes contribuidores para o desenvolvimento da linguagem escrita - que é um sistema de simbolismo de segunda ordem. Portanto, a representação simbólica dos objetos é muito importante no aprendizado da escrita.

Na atividade de brinquedo, a diferença entre uma criança de três e outra de seis anos de idade não está na percepção do símbolo mas, sim, no modo pelo qual são usadas as várias formas de representação. Vygotsky escreve sobre essa conclusão:

Essa é uma conclusão extraordinariamente importante; ela indica que a representação simbólica no brinquedo é, essencialmente, uma forma particular de linguagem num estágio precoce, atividade essa que leva, diretamente, à linguagem escrita. (Vygotsky, 1994, p. 147.)

A medida que o desenvolvimento prossegue, o processo geral de nomeação se desloca cada vez mais para o início do processo. Uma criança de três anos de idade é capaz de compreender a função representativa de uma construção com brinquedos, enquanto que uma criança de quatro anos de idade dá nome às suas criações antes mesmo de começar a construí-las. Da mesma forma, pode-se notar que, no desenho, uma criança com três anos de idade ainda não é consciente do significado simbólico do seu desenho, o que só será dominado completamente por todas as crianças, em torno dos sete anos de idade.

Em relação ao simbolismo na escrita, é importante colocar que os sinais escritos constituem símbolos de primeira ordem, denotando diretamente objetos ou ações. Conforme a criança vai se desenvolvendo, ela adquire a capacidade de criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras, evoluindo assim, no sentido do simbolismo de segunda ordem. Para se atingir esse estágio, a criança precisa fazer uma descoberta básica: "a de que se pode desenhar, além de coisas, também a fala". O desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças se dá pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras, argumenta Vygotsky.

O brinquedo de faz-de-conta, o desenho e a escrita devem ser vistos como momentos diferentes de um processo essencialmente unificado de desenvolvimento da linguagem escrita, conclui Vygotsky.

Conclusão

O jogo no desenvolvimento infantil é um tema muito complexo e de grande importância para a criança, tema este que despertou em mim um interesse muito grande de investigação e que, durante a elaboração deste trabalho, acabou me conquistando por completo.

Ao longo deste trabalho consegui sanar minha inquietação inicial e colocar os resultados da minha penetração nos horizontes estabelecidos por esta inquietação. Pude ver o quanto é importante o jogo no desenvolvimento infantil. Entretanto, é preciso enfatizar que a pré-escola muitas vezes não fornece e não propicia espaço para a criança brincar, restringindo o desenvolvimento da criança. Nessa linha procurarei desenvolver a seguir algumas reflexões.

Quando a criança sonha e brinca exercita sua imaginação, assim como exercita seus músculos, ou descobre ou constrói, pouco a pouco, os mecanismos lógicos. A criança atravessa uma longa fase de "jogo simbólico", vivendo em pleno imaginário. Acredito que a criança que brinca de casinha, sabe muito bem que está em plena ficção, e é a ficção que a faz pular de alegria quando o adulto aceita entrar na brincadeira e tomar, por exemplo, como um pedaço de torta um pedaço de papel, que lhe é oferecido.

Através de seus brinquedos, a criança expressa o processo maravilhoso do "faz de conta", pelo qual um cabo de vassoura é um cavalo e um sabugo é uma boneca, envolvendo-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. Desta forma, a criança também pode

reproduzir em seus brinquedos tudo o que a impressionou na vida. Um exemplo disso é quando a criança, durante uma brincadeira, impõe a um companheiro de brinquedo os sofrimentos que ela própria tenha sido vítima, e assim exerce sobre o coleguinha a vingança, a qual não pode exercer sobre o agente real.

O jogo é um fator muito importante do desenvolvimento, ele fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das situações voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas - tudo aparece no jogo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança se desenvolve, essencialmente, através da atividade de jogo. Neste sentido, Vygotsky vê o jogo como o meio principal de desenvolvimento cultural da criança.

No jogo simbólico, a criança se projeta nas atividades adultas de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Assim o jogo antecipa o desenvolvimento; com ele a criança começa a adquirir a motivação, as habilidades e as atitudes necessárias a sua participação social, a qual só pode ser completamente atingida com a assistência de seus companheiros da mesma idade e mais velhos.

Assim, o jogo estimula na criança sua criatividade, seu pensamento e sua imaginação, estimula também o desenvolvimento de sua reflexão pessoal e de seu espírito crítico, fazendo com que a criança tome consciência de si e construa sua própria personalidade.

A partir dessa linha de concepção do jogo, pode-se compreender a

Importância do espaço físico para a criança brincar e a importância de se respeitar a "fase de jogo" na criança e de contribuir para que esta fase possa ser realmente vivida pela criança tanto em casa, na rua, em parques etc, quanto na própria escola.

No entanto, o que se pode notar é que a pré-escola, geralmente, valoriza mais as atividades realizadas dentro da sala de aula, o que costuma se chamar de "atividade em papel". Trata-se de uma denominação que despoja o sentido de construção de conhecimento e de aprimoramento da expressão. São atividades consideradas como meio de conhecimento "em papel". Conhecimento que se resume à aquisição de habilidades percepto - motoras. O que deve ser conhecido pela criança já está pré-estabelecido. Não está sendo permitido que ela represente a sua visão de mundo, que recrie sua realidade, que utilize os mais diferentes meios de expressão e que viva sua "fase de jogo", a qual é de fundamental importância para seu desenvolvimento.

As atividades das crianças trabalhadas em sala de aula estão desligadas, compartimentalizadas. São apresentadas à criança como independentes. São descontextualizadas; tendo um fim em si mesmo.

O papel parece ser o único recurso para aquisição do conhecimento. As crianças apenas devem assimilar o conteúdo que a professora, a detentora do saber, está transmitindo. Qualquer interferência da criança é irrelevante, pois o "conhecimento" acerca do mundo, das pessoas e dos objetos, já se encontra pronto, acabado e deve ser grafado no papel. Esses "modelos prontos" acabam levando as crianças a desenvolverem padrões rígidos de raciocínio. Acertando,

pura e simplesmente, os conceitos e valores dos adultos. Elas não precisam pensar por si mesmas.

É fundamental para a criança, a possibilidade de livre expressão, o que a torna capaz de reinterpretar e recriar a realidade à sua maneira, de colocar-se diante do mundo, tomando consciência de si mesma e construindo sua própria personalidade.

Ao lado desta preocupação de pré-escola com as "atividades em papel", está a questão da escolarização. A pré-escola se preocupando em escolarizar, em alfabetizar a criança, acaba deixando um pouco de lado a questão do "brincar", que é tão fundamental para a criança.

O "jogo simbólico" da criança com alguns materiais disponíveis na escola, parece não ser tão importante, sendo considerado, muitas vezes, como bagunça, sem nenhuma função pedagógica, cabendo à professora, impor ordem e direcionar a atividade para que a mesma possa ser construtiva e importante para a criança.

Considero que não há necessidade da escolarização na pré-escola, já que a criança a terá mais tarde. Portanto, ao invés de se ter pressa em alfabetizá-la pode-se ter uma preocupação em fornecer subsídios para a "atividade de jogo", fornecer e propiciar espaço e tempo para a criança brincar, não ignorando, assim, a "fase de jogo" pela qual ela tem que passar e viver completamente e com toda intensidade. Caso contrário, isso acarretará em consequências negativas para o desenvolvimento da criança.

Neste contexto, o educador tem um importante papel a desempenhar. Ele tem a função de contribuir para que a "fase de jogo" possa ser vivida pela

criança, de contribuir no desenvolvimento de uma atividade de liberdade criadora na criança, fazer com que ela cresça, auxiliar sua maturação, torná-la capaz de uma reflexão pessoal, ajudá-la no desenvolvimento de seu espírito crítico, de sua tomada de consciência e na construção da sua própria personalidade.

Reconheço assim, a importância do jogo no desenvolvimento infantil e acredito na prática pedagógica da pré-escola que se destina à criança como ela é, respeitando as características próprias de sua faixa etária, propiciando situações onde ela possa expressar o jogo, propiciando espaço físico e condições para que ela possa brincar, e contribuindo, desta forma, para seu desenvolvimento integral.

Bibliografia

1. VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. (5.a edição) São Paulo: Martins Fontes, 1994.

2. VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. Trad. M. Resende. (edição N.º 42) Edições Antídoto, 1979.