



A BRINCADEIRA DE PAPÉIS SOCIAIS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UM OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL

Cassiana Magalhães¹  

Clarissa Nascimento de Almeida²  

Resumo

Esta pesquisa tem por objeto de estudo as relações entre a brincadeira de papéis sociais e a construção do conhecimento para crianças na idade pré-escolar. A questão norteadora é: Como a brincadeira de papéis sociais pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na idade pré-escolar? Com o objetivo de analisar o papel da brincadeira de papéis sociais como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento e da prática pedagógica fundamentada na própria atividade, a partir da perspectiva histórico-cultural. É um estudo de natureza teórica, fundamentado em autores clássicos, como Vigotski (1996, 2017), Leontiev (1987, 2001), Elkonin (1987) e contemporâneos, Pasqualini, (2006, 2016), Lazaretti e Magalhães (2019) e Cheroglu (2014), da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados evidenciaram que a brincadeira de papéis pode contribuir com a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, desde que haja compreensão por partes dos professores, que tal atividade guia esse período de desenvolvimento e a importância das condições necessárias para brincar e com isso, a construção de conhecimentos por meio da ampliação dos repertórios culturais. Das implicações teóricas, derivou-se como sugestão a organização de caixas temáticas como ferramenta pedagógica.

Palavras-chave: Brincadeira de papéis sociais; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural.

Como citar

MAGALHÃES, Cassiana; ALMEIDA, Clarissa Nascimento. A brincadeira de papéis sociais como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento: um olhar histórico-cultural. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1-17, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52232.



¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista. Docente da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. Endereço eletrônico: cassiana@uel.br.

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. Endereço eletrônico: clarissa.nascimento@uel.br.

ROLE PLAY AS A PEDAGOGICAL TOOL IN THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE: A HISTORICAL-CULTURAL VIEW

Abstract: This research aims to study the relationships between social role-playing and the construction of knowledge for preschool children. The guiding question is: How can social role-playing contribute to the learning and development of preschool children? The aim is to analyze the role of social role-playing as a pedagogical tool in the construction of knowledge and pedagogical practice based on the activity itself, from a historical-cultural perspective. It is a theoretical study, based on classical authors such as Vygotsky (1996, 2017), Leontiev (1987, 2001), Elkonin (1987) and contemporary authors, Pasqualini, (2006, 2016), Lazaretti and Magalhães (2019) and Cheroglu (2014), from Historical-Cultural Theory. The results showed that role-playing can contribute to children's learning and development, as long as teachers understand that such an activity guides this period of development and the importance of the necessary conditions for playing and, with this, the construction of knowledge through the expansion of cultural repertoires. From the theoretical implications, the suggestion was derived to organize thematic boxes as a pedagogical tool.

Keywords: Role play; Child Education; Cultural Historical Theory.

EL JUEGO DE ROLES SOCIALES COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO: UNA MIRADA HISTÓRICO-CULTURAL

Resumen: La Esta investigación tiene como objetivo estudiar las relaciones entre el juego de roles sociales y la construcción de conocimiento en niños preescolares. La pregunta clave es: ¿Cómo puede el juego de roles sociales contribuir al aprendizaje y desarrollo de los niños preescolares? El objetivo es analizar el papel del juego de roles sociales como herramienta pedagógica en la construcción de conocimiento y la práctica pedagógica basada en la propia actividad, desde una perspectiva histórico-cultural. Se trata de un estudio teórico, basado en autores clásicos como Vygotsky (1996, 2017), Leontiev (1987, 2001), Elkonin (1987) y autores contemporáneos como Pasqualini (2006, 2016), Lazaretti y Magalhães (2019) y Cheroglu (2014), desde la Teoría Histórico-Cultural. Los resultados mostraron que el juego de roles puede contribuir al aprendizaje y desarrollo infantil, siempre que los docentes comprendan que esta actividad guía este período de desarrollo y la importancia de las condiciones necesarias para el juego y, con ello, la construcción de conocimiento mediante la expansión de repertorios culturales. A partir de las implicaciones teóricas, se sugirió organizar cajas temáticas como herramienta pedagógica.

Palabras clave: Juego de roles sociales; Educación Infantil; Teoría Histórico-Cultural.

Introdução

A Teoria Histórico-Cultural (THC) compreende que o desenvolvimento de uma criança é resultado do ambiente que a cerca. Nessa perspectiva, a aprendizagem é orientada pela atividade principal do período etário que a corresponde, chamada de atividade-guia.

É ressaltada, nesse estudo, a atividade-guia do período pré-escolar, a brincadeira de papéis sociais, entendida como “[...] a assimilação pela criança, de comportamentos da cultura humana constituídos social e historicamente” (Davidov; Shuare, 1987, p. 11, tradução nossa). Essa criança vivencia o universo cultural por meio da brincadeira de papéis sociais. Posto isso, esta investigação almeja responder o problema: Como a brincadeira de papéis sociais pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças no período pré-escolar?

Este estudo se justifica, pois valoriza essa atividade-guia como ferramenta pedagógica fundamentada na Teoria Histórico-Cultural e oferece apoio teórico a educadores e estudantes de pedagogia na criação de práticas intencionais que propiciem o desenvolvimento social e cultural da criança. O objetivo geral dessa pesquisa foi analisar o papel da brincadeira de papéis sociais como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento e da prática pedagógica fundamentada na própria atividade, a partir da perspectiva histórico-cultural. Para isso, propuseram-se os seguintes objetivos específicos: refletir sobre as especificidades do desenvolvimento psíquico das crianças em idade pré-escolar e; discutir as condições necessárias para que a brincadeira de papéis sociais contribua com o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança em idade pré-escolar.

Este estudo é de natureza teórica, com uma análise qualitativa dos dados (Demo, 1998), subsidiada na Teoria Histórico-Cultural e autores clássicos como Vigotski (1996, 2000, 2017, 2018), Elkonin (1987), Leontiev (1987, 1978a, 1978b, 2001) e Davidov e Shuare (1987). E ainda autores contemporâneos, como Pasqualini (2006, 2009), Pasqualini e Abrantes (2013) Pasqualini e Eidt (2016), Lazaretti e Magalhães (2019) e Cheroglu (2014).

O Desenvolvimento Psíquico da criança pré-escolar e suas especificidades

A idade, para Davidov e Shuare (1987), é um período com certas especificidades qualitativas sobre o psiquismo humano. Dado isso, o recorte de período utilizado para este

estudo é a infância, em específico à idade pré-escolar. O processo de aprendizagem e desenvolvimento dessa criança pequena pode ser compreendido sob o olhar da Teoria Histórico-Cultural, conceituada e defendida por Vigotski (2017) e contribuintes.

Esta estrutura teórica enfatiza o impacto da cultura e da história sob o desenvolvimento da psique de uma criança. Assume-se desta forma, uma natureza interdependente de funções psicológicas elementares, biológicas e superiores, na relação criança-meio. Assim, a Teoria Histórico-Cultural se fundamenta em dois princípios

[...] que se originam no processo de desenvolvimento sociocultural da criança e formam a linha externa de evolução da atividade simbólica, que existe paralelamente à interna, representada pelo desenvolvimento cultural de formações como intelecto prático, percepção, memória (Vigotski, 2017, p. 57, tradução nossa).

Esta relação unidirecional entre aprendizagem e desenvolvimento é apontada por Vigotski (2017), de forma que a primeiro antecede o segundo durante o processo de formação destas estruturas psíquicas. Ademais, os fundamentos socioculturais também desempenham um papel importante no percurso educativo da criança.

Para compreender este processo, é necessário descrever as funções psicológicas superiores, como a “[...] percepção, memória, atenção [...]” (Vigotski, 2017, p. 60, tradução nossa), que estão intimamente relacionadas com padrões históricos, em oposição às funções elementares, de caráter biológico. Elas surgem como resultado da apropriação da cultura em estruturas psíquicas primordiais. Em outros termos, Pasqualini e Abrantes (2013, p. 16) explicitam que “[...] mediante a apropriação dos signos da cultura, o comportamento impulsivo e reativo paulatinamente dá lugar à conduta deliberada e intencional, autorregulada e mediada pela linguagem e outras ferramentas culturais simbólicas [...]”.

Não obstante, é necessário afirmar que essas funções elementares não desaparecem. De outro modo, elas são combinadas com as superiores, tornando-se, assim, subservientes e dominadas por elas. Em conformidade com os estudos de Vigotski (2000), entende-se que as linhas naturais e culturais do desenvolvimento humano coincidem e se integram com as adjacentes. Em outras palavras, “[...] a própria maturação biológica do organismo - e em particular do sistema nervoso - é condicionada pela experiência sociocultural do indivíduo” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 101).

Realça-se, ainda, a estrutura hierárquica e a determinação recíproca do sistema psíquico humano, de caráter interfuncional com as experiências do sujeito. A base social e historicamente moldada do desenvolvimento, que ocorre em diferentes períodos, forma as circunstâncias que cercam o surgimento e a complexidade das funções psicológicas superiores. É inferido que em todo período de desenvolvimento, um sistema experimenta um maior crescimento, enquanto outros, em comparação, vivenciam de forma mais lenta e desigual. Sendo assim,

[...] a apropriação, pelas pessoas, da cultura no processo de sua atividade coletiva e comunicação ocorre em formas historicamente estabelecidas, como o ensino e a educação. [...] Como os conteúdos da cultura, do ensino e da educação são historicamente variáveis, o desenvolvimento psíquico do homem tem um caráter histórico concreto. Ou seja, apresenta diferentes regularidades em diferentes períodos históricos (Davidov, 1987, p. 7, tradução nossa).

Como resultado, durante cada período do desenvolvimento humano, novas funções aparecem e há mudanças na forma como elas interagem entre si. É destacada a função crítica da percepção no início da vida, que estabelece as bases para processos culturais posteriores e oferece o entendimento sobre esta complexa dinâmica. “[...] Para a teoria vigotskiana, a percepção é uma função psíquica central nesse período, que configura a base sobre a qual se consolida o desenvolvimento das demais funções” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 122).

Esta reestruturação psíquica advinda da percepção acarreta mudanças comportamentais infantis, que traz explicações acerca da aprendizagem e do desenvolvimento da criança que está na primeira infância. Novos sentidos são dados

[...] à medida que a criança se apropria das palavras, sua percepção dos objetos do mundo se torna semântica, ela passa a perceber os objetos como pertencentes a uma dada categoria [...], tornando-se, assim, cada vez mais capaz de captar as relações entre eles (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 105).

É importante ressaltar que sob o olhar da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento não é dividido em etapas naturais ao ser humano, mas sim, em períodos que são particulares e condicionados pelo contexto histórico do sujeito. Nessa perspectiva, em cada período

[...] surge uma contradição explícita entre o modo de vida da criança e suas potencialidades, as quais já superaram este modo de vida. De acordo com isso, sua atividade é reorganizada e ela passa, assim, a um novo estágio no desenvolvimento de sua vida psíquica (Leontiev, 2001, p. 66).

Cada período do desenvolvimento de uma criança envolve modestas diferenciações em sua constituição psicológica, portanto, ocorrem “[...] mudanças graduais e lentas (evolução), que vão se acumulando até que produzem [...] uma mudança qualitativa (revolução) na relação da criança com o mundo” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 102).

Nesse contexto, um período crítico do desenvolvimento infantil é a mudança de um antigo para um novo momento psicológico, o que denota a revolução proposta por Pasqualini e Eidt (2016). Representa-se, assim, uma virada transformadora marcada por súbitas alterações que ocorrem em um curto espaço de tempo em decorrência dos paradoxos psicológicos enfrentados pela criança, que resultam em uma reconfiguração de suas funções psicológicas. Para Cheroglu (2014), isto significa que a criança está consciente do novo, mas também enfrenta desafios internos e, com essa mudança, motiva-se a superar obstáculos e também aspira ao progresso do aprendizado em sua consciência infantil.

Ao considerar que todo o curso de desenvolvimento de uma criança é moldado durante o período específico em que ela está, é preciso compreender que este processo revolucionário na consciência da criança também se adequa às neoformações, que são “[...] formações qualitativamente novas, com ritmo próprio e que exigem ser avaliadas de forma específica” (Vigotski, 1996, p. 254, tradução nossa).

Em vista disso, entende-se que uma neoformação se caracteriza pelos processos de aprendizagem e desenvolvimento que ocorrem quando, por exemplo, uma criança adquire uma nova forma de pensar que antes não estava presente em seu repertório mental, influenciada por uma interação sociocultural. Ou seja, “[...] são formações psíquicas novas, não anteriormente existentes e que se produzem pela primeira vez no novo período de desenvolvimento” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 105). Com isso, compreende-se que

[...] a mudança nos tipos de atividade e nas neoformações caracteriza o rumo geral do desenvolvimento psíquico das crianças desde a primeira infância até a idade adulta. No processo de realização de todos os tipos de atividades que a regem, os pequenos assimilam suas outras capacidades historicamente formadas (Davidov; Shuare, 1987, p. 13, tradução nossa).

Ademais, Vigotski (1996) destaca a particularidade da relação criança-meio e evidencia a necessidade de olhar para ela ao identificar o período etário da criança e para pensar as futuras mudanças qualitativas do seu desenvolvimento. No curso de assimilar a complexidade do desenvolvimento infantil, é necessário

[...] identificar a mudança qualitativa na relação que ela estabelece com o mundo em cada período etário. A cada novo período, se produz uma reestruturação no psiquismo infantil que abarca o psiquismo como um todo. Essa reestruturação ao mesmo tempo produz e é produzida pela mudança da atividade dominante (Pasqualini; Abrantes, 2013, p. 16).

Uma neoformação introduz mudanças substanciais nos domínios psicológico e social infantil e constitui uma remodelação única que reestrutura, modela e reclassifica a ação individual da criança. Estas modificações, que são particulares para cada sujeito em seu período de desenvolvimento, são vitais na formação da consciência interna e externa da criança, bem como na sua trajetória global de desenvolvimento ao longo do tempo (Vigotski, 2000). Na idade pré-escolar a neoformação presente é a imaginação (Vigotski, 2018).

O presente estudo focaliza as características do processo de desenvolvimento infantil, destaca ainda o fato de que a sua dinâmica interna não deriva de forças biológicas, mas está intimamente relacionada com as formas e realizações cumulativas experienciadas pela criança em seus períodos anteriores. Dito isso, enfatiza-se “[...] que o caráter interno desse processo não remete a um caráter biológico, mas ao fato de que cada avanço no desenvolvimento está diretamente determinado por aquilo que se formou na etapa anterior” (Pasqualini, 2009, p. 34).

A Teoria Histórico-Cultural enfatiza a relevância das influências culturais e históricas na moldagem da natureza crescente dos processos psicológicos infantis. Dessa forma, desafiam-se perspectivas reducionistas que atribuem exclusivamente o desenvolvimento à maturação biológica. Ao fazer isso, oferece uma estrutura completa para a compreensão das interações complexas que ocorrem ao longo do desenvolvimento da vida entre processos psicológicos interiores e influências socioculturais exteriores ao sujeito. Desse modo, cabe enfatizar

[...] os conhecimentos da criança sobre a realidade social provêm de fontes diversas, que incluem desde os contatos cotidianos com pessoas exercendo diferentes funções sociais até conhecimentos transmitidos pelo professor e obtidos nos livros (Elkonin, 1987), cabendo à escola de educação infantil a importante tarefa de ampliar o círculo de contatos da criança com a realidade (Pasqualini; Abrantes, 2013, p. 20).

As especificidades do desenvolvimento psíquico das crianças em idade pré-escolar existem e, portanto, sob esse olhar teórico, é preciso que as práticas pedagógicas para as crianças em idade pré-escolar sejam pensadas e estruturadas nas especificidades de cada

período dado, ancorado no anterior, e assim, criem condições para que a criança possa vivenciar diferentes aprendizagens e ampliar seu repertório cultural.

A atividade-guia da criança em idade pré- escolar e contribuições da organização da prática pedagógica intencional pela atividade

Em cada período da vida da criança uma atividade que norteia o seu desenvolvimento toma o lugar de outra anterior, sendo assim, chamada de atividade principal ou guia. De acordo com Leontiev (1978a), a atividade guia é o principal tipo de atividade que molda o comportamento e o crescimento da criança durante determinados períodos de desenvolvimento. Em outras palavras,

[...] a partir destes enlaces, que unem entre si processos orientados para um fim, [...] estes entram em uma relação de subordinação aos demais, começa a ser tecida a trama geral sobre cujo fundo, gradativamente, separam-se as principais linhas de sentido da atividade do homem, aquelas que caracterizam sua personalidade (Leontiev, 1978a, p. 63, tradução nossa).

Por conseguinte, a brincadeira de papéis sociais não é a atividade que a criança passa a maior parte do seu tempo fazendo, mas sim é aquela em que a criança está totalmente envolvida, intelectualmente, emocionalmente, fisicamente e que promovem as mudanças psíquicas mais qualitativas (Pasqualini, 2006).

A brincadeira de papéis sociais é esta atividade que direciona a construção do conhecimento das crianças em idade pré-escolar. Leontiev (1978a) afirma que a atividade-guia pode ser descrita pela construção e reestruturação de funções psíquicas, pois é uma variedade de atividades necessárias para o desenvolvimento psicológico das crianças em seus respectivos períodos. As crianças brincam em busca da autoexpressão e compreensão do mundo a partir das suas observações.

As crianças podem imitar as responsabilidades e comportamentos dos adultos, e desempenhar papéis que não estão diretamente acessíveis para elas na vida real. Compreende-se, assim, que o “[...] jogo com enredo passa a ocupar o lugar fundamental, em que a criança

aceita e desempenha um ou outro papel que corresponde às ações realizadas pelos adultos” (Leontiev, 1978a, p. 512, tradução nossa).

A brincadeira de papéis sociais é entendida como “[...] a assimilação pela criança, de comportamentos da cultura humana constituídos social e historicamente” (Elkonin, 1987, p. 11, tradução nossa). Assim, mergulham em um mundo complexo, quer assumam os papéis de professor, médico, pai ou personagem da sua história favorita.

Por meio deste tipo de brincadeira, as crianças podem vivenciar as informações do seu ambiente e compreender as complexidades da vida adulta, sendo assim, benéfico para o aprendizado infantil. Para Leontiev “[...] O conteúdo dos jogos de história tem um importante significado educacional” (Leontiev, 1978a, p. 513, tradução nossa). Como resultado, a brincadeira de papéis sociais, apontada por Leontiev (1978a), como jogos de história, torna-se um instrumento próprio da criança, eficaz e dinâmico para apoiar o desenvolvimento da mesma em muitas áreas, incluindo o psíquico e a moral.

A prática pedagógica intencional e fundamentada teoricamente na Educação Infantil é importante, pois, segundo Elkonin (1987), a criança, no início da idade pré-escolar, aprende a compreender qual a finalidade de sua atividade após a intervenção sistematizada e fundamentada do adulto. Com isso, destaca-se a relevância do professor na mediação entre a criança e o seu meio sociocultural durante o período vital da infância, ao direcionar o desenvolvimento das crianças.

O ato de educar é humanizar o sujeito que está no processo de plena formação de cidadania, sendo assim, para o professor, o fim determinado de sua atividade de educar é ensinar para a criança pequena a cultura humana e como se apropriar dela. Dessa forma, por esse pressuposto teórico, se entende que o apropriar a humanidade é “[...] resultado de uma atividade efetiva do indivíduo em relação aos objetos e fenômenos do mundo circundante criado pelo desenvolvimento da cultura humana” (Leontiev, 1978b, p. 271).

Para que ocorra a apropriação da cultura humana pela criança é preciso que a atividade seja pensada e proposta de modo intencional pelo professor, pois ela ocorre por meio da própria atividade. De acordo com Leontiev (1978b), o indivíduo se apropria dos produtos da construção dessa humanidade, tais como seus objetos, e é preciso criar uma atividade que incorpore as características básicas dela e as acumule no objeto através da própria humanidade e de sua forma. Em circunstâncias típicas, o adulto é quem medeia conhecimento a uma criança, é ele

quem a mostra como ver o mundo, manusear novos objetos e para quais situações eles são convenientes. Tal como,

[...] a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (Leontiev, 1978b, p. 272).

Em contrapartida, no ambiente escolar, humanizar-se é um processo de educação sistematizado, intencional e analisado segundo o período de vida em que a criança se encontra. Nesta direção, Pasqualini (2006) afirma que o professor é o adulto referência da criança pequena, o qual sistematiza a rotina infantil, conduz e apresenta as características e especificidades da cultura humana, presente nos instrumentos culturais e lhe ensina a apropriar esses conhecimentos desenvolvidos pela humanidade.

Dessa forma, o agir pedagógico precisa ser organizado previamente e pensado a partir dos recursos que o professor tem acesso, pois a cultura só será internalizada pela criança se o professor organizar o seu meio com ricas possibilidades de apropriação. De acordo com Lazaretti e Magalhães “[...] é indubitável sustentar e mirar uma prática pedagógica fundamentada e coerente para desenvolver ações favoráveis ao desenvolvimento infantil, o qual começa a formar-se por meio do processo de ensino efetivado pelos adultos” (Lazaretti; Magalhães, 2019, p. 14). Compreende-se, que para ocorrer uma boa prática pedagógica em prol da aprendizagem e do desenvolvimento da criança pequena na Educação Infantil, a fundamentação teórica é componente basilar para o trabalho desse professor.

Fruto desse estudo, resultou-se na consideração dos seguintes fatores para a promoção da atividade-guia do período, a saber: a brincadeira de papéis sociais: (1) Disposição de tempo para o brincar: organizar momentos específicos para a brincadeira garante que ela seja colocada em vivência com a própria atividade e, assim, terão mais chances de apropriação da cultura; (2) Acessibilidade da criança ao material: isso propõe mais chances de interação, possibilidade de auto-controle da conduta pela criança e permite o manuseio das ferramentas disponibilizadas pelo professor; (3) Diversidade de materiais: quanto mais recursos disponíveis para a criança, maiores são as chances de ela ter contato com diferentes repertórios culturais que são fundamentais para sua aprendizagem e desenvolvimento psíquico. Com a ajuda deles, as crianças podem compreender uma variedade de papéis sociais e situações que encontram na

vida cotidiana; (4) A interação do professor com as crianças, quando o mesmo é convidado a participar dessas situações, pode enriquecer a brincadeira com novas experiências e implementando novos objetos da cultura humana (Marcolino; Mello, 2015).

Dito isso, uma das possibilidades é organizar o espaço em “cantos” temáticos (Marcolino; Mello, 2015), ao considerar a falta de espaço nas instituições educativas, outra possibilidade é a construção de caixas temáticas para criar condições em que a brincadeira de papéis sociais ocorra em diferentes espaços, podendo as caixas serem transportadas para debaixo de uma árvore, pátio da instituição ou em uma sala diferente. Indicamos itens do mundo real, pertinentes a temas específicos da vida cotidiana. Tem-se um exemplo, no Quadro 1, de sugestões para a prática pedagógica.

Quadro 1 - Caixas temáticas na Educação Infantil

Caixa Temática	Materiais Sugeridos	Relações Sociais
Vida em casa	<ul style="list-style-type: none"> • Utensílios de cozinha, como talheres, copos, panelas, panos, formas; • Baldes e vassouras; • Telefones celulares; • Mouse, teclado, monitor; • Controle de televisão; • Embalagens limpas de produtos de limpeza; • Aventais; • Bonecas, para simular o cuidado de bebês e crianças; • Calendários e relógios; • Blocos de notas, para criarem listas de compras; • Entre outros objetos componentes de casa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relações familiares; • Responsabilidade em casa; • Cooperação; • Organização; • Divisão de tarefas.
Cuidados com a saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Algodão; • Bandagens adesivas; • Escovas de dente; • Embalagens limpas de remédios; • Embalagem de soro fisiológico; • Jaleco branco para simular os profissionais da saúde; • Estetoscópio; • Termômetro; 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatia; • Autocuidado; • Trabalho em equipe; • Comunicação; • Responsabilidade; • Prevenção; • Processos básicos de saúde.

	<ul style="list-style-type: none"> • Máscaras descartáveis; • Luvas descartáveis; • Seringa sem agulha; • Imagens impressas de exames ou raios-X; • Fichas de pacientes; • Toucas descartáveis; • Entre outros. 	
Mercado/Loja	<ul style="list-style-type: none"> • Dinheiro; • Cartões; • Embalagens limpas de produtos; • Etiquetas ou papéis, para que as crianças precifiquem os produtos; • Sacolas de compra; • Blocos de nota; • Crachás, para identificar os funcionários do estabelecimento; • Peças de roupa; • Caixa registradora; • Cesta para compras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relações comerciais; • Atendimento ao cliente; • Organização; • Comunicação.
Vida escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Cadernos; • Materiais escolares, como lápis, giz de cera, folhas sulfites; • Estojos; • Mochilas; • Livros; • Disponibilizar o quadro para que a criança simule o papel do professor; • Jaleco branco, para simular o professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação professor-aluno; • Cooperação; • Respeito ao professor; • Responsabilidades acadêmicas.
Restaurante	<ul style="list-style-type: none"> • Panelas; • Utensílios de cozinha, como talheres, pratos e copos; • Aventais, para simular os <i>chefs</i>; • <i>Souplats</i>; • Papéis sulfites e canetas, para as crianças montarem o cardápio do estabelecimento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendimento ao cliente; • Relações comerciais; • Comunicação; • Pensamento lógico; • Responsabilidade.

	<ul style="list-style-type: none"> • Sugestões de cardápios; • Bandejas, conchas e colheres para servirem os alimentos; • Guardanapos; • Toalhas de mesa; • Caixa registradora; • Máquina de cartão; • Cartões e dinheiro; • Telefone. 	
Cabeleireiro	<ul style="list-style-type: none"> • Pentes e escovas de cabelo; • Tesouras de plástico; • Embalagens de borrifadores; • Espelhos portáteis; • Embalagens limpas de shampoo, condicionador e cremes de diferentes tipos de cabelo; • Capa de cabeleireiro; • Secador de cabelo; • Objetos de manicure, como lixas de unha e embalagens vazias de esmaltes; • Caixa registradora; • Máquina de cartão; • Cartões e dinheiro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito às diferenças; • Relações comerciais; • Trabalho em equipe; • Resolução de problemas.
Vida artística	<ul style="list-style-type: none"> • Pincéis; • Papéis sulfites; • Tintas variadas, como as naturais e guaches; • Aventais; • Cavaletes de pintura; • Caixa de som; • Peças de roupas; • Chapéus e máscaras; • Tapete, para ser um palco de apresentações; • Instrumentos musicais, como flautas, maracas, pandeiros, tambores; • Câmeras fotográficas; • Espelhos portáteis; • Microfones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em equipe; • Expressão artística; • Valorização da arte; • Respeito ao próximo e as suas criações; • Liderança; • Organização de ideias.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Ao organizar espaços na Educação Infantil e criar as condições adequadas, os professores possibilitam às crianças diferentes experiências que simulam o mundo do adulto. Quando esse processo é feito de modo organizado para que a brincadeira de papéis aconteça, cria condições para se desenvolver com uma maior consciência do meio social em que vive. É importante dizer ainda, que tais espaços ou caixas temáticas podem ser organizadas junto com a turma e ainda envolver a comunidade local.

Portanto, a prática pedagógica pré-escolar, ao ser fundamentada na compreensão de seu período e atividade-guia específicas, a brincadeira de papéis sociais, pode contribuir com o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Pois, entende-se que a prática intencional do professor é condição para que os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena ocorram

Considerações finais

Neste estudo, investigamos se os aspectos singulares do desenvolvimento psíquico de crianças em idade pré-escolar sob a ótica da Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Vigotski e outros autores. De acordo com esta perspectiva, a criança deve ser entendida de forma completa, o que faz com que professores levem em conta o ambiente sócio-histórico mais amplo e os efeitos cumulativos de experiências anteriores.

O desenvolvimento de uma criança é marcado por mudanças incrementais que eventualmente levam a transformações mais significativas na sua psique. As vivências da criança, com o seu meio sociocultural, são essenciais para o desenvolvimento dos seus processos psicológicos superiores, e fundamentar a prática pedagógica na atividade-guia, presente em seu período de vida, contribui com o processo educativo.

Em resposta à questão-problema deste estudo: Como a brincadeira de papéis sociais pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças na idade pré-escolar? Foi possível evidenciar que, para a brincadeira contribuir, são essenciais algumas condições: (a) organização do espaço; (b) tempo livre das crianças; (c) tempo das crianças com a professora e demais colegas; (d) uma prática pedagógica fundamentada teoricamente no período.

Ao retomar os objetivos, propusemos reflexões sobre o desenvolvimento psíquico da criança em idade pré-escolar e abordamos as condições necessárias para que a brincadeira de papéis sociais contribua com a aprendizagem dessa criança, com um olhar da THC. Resultou-

se, nesta pesquisa, uma tabela com sugestões de “caixas” temáticas para os professores, de forma que a essa organização pedagógica fundamentada possa criar possibilidades para que a brincadeira de papéis sociais ocorra na criança em idade pré-escolar.

Desse modo, compreende-se a importância da relação entre aprendizagem e desenvolvimento com destaque em como a atividade da criança se reorganiza a cada período do desenvolvimento, o que conduz a mudanças qualitativas na sua percepção do mundo. Lembra-se o papel que a educação desempenha na humanização da criança e se ressalta o lugar do professor na mediação dessa cultura humana e na criação de possibilidades de aprendizagem que criem condições para as crianças se apropriarem dela. Dito isso, desejamos contribuir com a prática de professores da Educação Infantil, sobre as possibilidades do desenvolvimento humano durante o período pré-escolar.

Referências

- CHEROGLU, Simone. **Educação e desenvolvimento de zero a três anos de idade:** contribuições da Psicologia histórico-cultural para a organização do ensino. 2014. 131 p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1310604. Acesso em: 30 jan. 2024.
- DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta. Prefacio. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta (org.). **La psicologia evolutiva y pedagógica en la URSS**. Tradução de Marta Shuare. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 5-25.
- DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11691998000200013>. Acesso em: 23 mar. 2024.
- ELKONIN, Daniil Borosovich. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta (org.). **La Psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. Tradução de Marta Shuare. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 104-124.
- LAZARETTI, Lucinéia Maria; MAGALHÃES, Giselle Modé. A primeira infância vai à escola: em defesa do ensino desenvolvente para todas as crianças. **Obutchénie Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, v. 3, n. 3, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/51702>. Acesso em: 30 abr. 2024.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Desarrollo psíquico del niño desde el nacimiento hasta el ingreso en la escuela. In: SMIRNOV, Anatoli; LEONTIEV, Alexis; RUBINSHTAIN, Sergei. **Psicología**. Tradução de Florencio Villa Landa. Mexico: Grijalbo. 1978a. p. 504-522.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. El desarrollo psíquico del niño en la edad preescolar. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta. **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 57-70.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978b.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 9. ed. São Paulo: Ícone. 2001.

MARCOLINO, Suzana; MELLO; Suely Amaral. O espaço onde se brinca na educação infantil. **Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente**, v. 26, n. 2, p. 149-168, maio/ago., 2015. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3349>. Acesso em: 12 ago. 2024.

PASQUALINI, Juliana Campregher. A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 31-40, jan./mar., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/RWgYJCJ8KJvkYfjzvDbcF3PF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 dez. 2023.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin**. 2006. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 2006. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1019.pdf. Acesso em: 26 abr. 2024.

PASQUALINI, Juliana Campregher; ABRANTES, Angelo Antonio. Forma e conteúdo do ensino na educação infantil: o papel do jogo protagonizado e as contribuições da literatura infantil. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 13-24, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9696>. Acesso em: 23 mar. 2024.

PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nadia Mara. Proposta pedagógica para a educação infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. **Periodização do desenvolvimento psíquico e ações educativas**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação de Bauru, 2016. p. 101-144.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique**. 2. ed. Madri: Visor, 2000. p. 11-46.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. El problema de la edad. *In*: VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas IV**: problemas de la psicología infantil. Trad. Lydia Kuper. Madri: Visor, 1996. p. 251-274.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. Las operaciones con signos y la organización de los procesos psíquicos. *In*: VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas VI**: herencia científica. Madri: Machado Grupo de Distribución, 2017. p. 59-66.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CRedit

Reconhecimentos:	Não se aplica.
Financiamento:	Não se aplica
Conflito de interesses:	Os autores certificam que não tem interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética:	Não se aplica.
Contribuição dos autores:	MAGALHÃES, C. declara ter participado da redação do artigo, e afirma ter sido de sua responsabilidade a conceituação, curadoria de dados, análise formal e investigação. ALMEIDA, C. N. declara ter participado da metodologia, redação – rascunho original; supervisão, validação, visualização, redação – revisão e edição.

Submetido em: 20 de janeiro de 2025

Aceito em: 9 de junho de 2025

Publicado em: 21 de agosto de 2025

Editor de seção: João Fernando de Araújo

Membro da equipe de produção: Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita

Assistente de editoração: Martinho Gilson Cardoso Chingulo