

ARTICULAÇÃO ENTRE O JOGO DE PAPÉIS SOCIAIS E A LEITURA LITERÁRIA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL NA FORMAÇÃO DO PEQUENO LEITOR

ARTICULATION BETWEEN SOCIAL ROLE PLAY AND LITERARY READING: A POSSIBLE RELATIONSHIP IN THE EDUCATION OF YOUNG READERS

Gislaine Gomes Granado Sanches

Universidade Estadual de Londrina
gislainegrnado.s@gmail.com

Sandra Aparecida Pires Franco

Universidade Estadual de Londrina
sandrafranco@uel.br

RESUMO

Esta pesquisa constitui-se como um recorte de uma dissertação de Mestrado em Educação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - PPEdu/UEL. Teve como objetivo compreender o trabalho pedagógico realizado na pré-escola referente à promoção da leitura literária articulada ao jogo de papéis sociais. O problema de pesquisa foi: como a ação docente no trabalho com a leitura literária pode contribuir para o desenvolvimento da leitura em crianças no nível pré-escolar - 5? A metodologia consistiu em pesquisa documental, bibliográfica e de campo, com tratamento qualitativo dos dados fundamentados no Materialismo Histórico e Dialético, bem como na Teoria Histórico-Cultural. Os resultados indicam que a integração da literatura com o jogo de papéis sociais proporciona uma ampla gama de narrativas, enriquecendo as experiências das crianças em contato com a linguagem escrita. Da mesma forma, a leitura literária contribui significativamente para o desenvolvimento infantil, pois promove a formação do pensamento, da linguagem e a compreensão da realidade.

Palavras-chave: Pré-Escola. Leitura Literária. Jogo de Papéis Sociais. Formação de Leitores. Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This research is an excerpt from a Master's dissertation in Education developed in the Postgraduate Program in Education at the State University of Londrina - PPEdu/UEL. The objective of this research was to understand the pedagogical work carried out in preschool concerning the promotion of literary reading articulated with role-playing games. The research problem was: how can teaching actions in literary reading contribute to the development of reading skills in children at the preschool-5 level? The methodological procedure consisted of documentary, bibliographic, and field research, with qualitative data treatment based on Historical and Dialectical Materialism, as well as on Historical-Cultural Theory. The results indicated that integrating literature with role-playing games offers a wide range of narratives that enrich children's experiences with written language. Likewise, literary reading contributes significantly to children's development, as it promotes the formation of thought, language and an understanding of reality

Keywords: Preschool. Literary Reading. Role-Playing Games. Reading Education. Historical-Cultural Theory.

Introdução

Este trabalho apresenta um recorte da pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - PPEdu/UEL. Como tema central a pesquisa abordou a relevância da ação docente na formação do pequeno leitor. O foco de análise foi no contexto da pré-escola, pois sabemos que o contato com a linguagem escrita desde a mais tenra idade traz contribuições valiosas para o desenvolvimento psicossocial das crianças. A leitura e a escrita desempenham um papel essencial na formação do sujeito e no crescimento da sociedade como um todo.

A linguagem escrita permite a comunicação de ideias e informações de geração em geração. Por meio dela, ficam registrados e preservados os conhecimentos, acontecimentos históricos, tradições e cultura de diferentes povos. Dessa forma, os saberes elaborados ao longo da história apresentam um dispendioso legado que deve ser compartilhado e aprendido pelas futuras gerações. Ao nos apropriarmos da herança cultural, construímos um conhecimento mais amplo, o qual tem importância central no progresso da sociedade.

A leitura e a escrita se constituem como base para o desenvolvimento intelectual, social e cultural do sujeito. Por seu vasto leque de informações e ideias, a linguagem escrita estimula o raciocínio cognitivo e auxilia no desenvolvimento da consciência crítica. Há também, influência direta na capacidade de análise, interpretação e comunicação, haja vista que, por meio da leitura, exploramos diversificadas perspectivas que nos levam a entender as múltiplas determinações da realidade. Portanto, o ato de ler é uma prática social que apresenta o mundo aos sujeitos.

Dessa forma, é fundamental proporcionar o contato com a linguagem escrita à criança desde a tenra idade. Ao longo do desenvolvimento infantil, a interação da criança com as pessoas, seu meio social e com a cultura vão moldar sua personalidade. Embora a criança na pré-escola ainda não domine o ato de ler, ouvir histórias e folhear livros incidirá em seu pensamento, imaginação e percepção sociocultural.

Além disso, no período da pré-escola, a atividade de jogo de papéis sociais é o principal guia de desenvolvimento das funções psíquicas da criança. Nesse jogo lúdico, a criança experimenta, cria, explora, se expressa, desenvolve capacidades de interação e compreensão do mundo.

Nesse contexto, a articulação entre o jogo de papéis sociais e a leitura literária se torna uma possibilidade de trabalho pedagógico na pré-escola, meio pelo qual a literatura atua como inspiração para o jogo. Essa articulação é uma porta de entrada ao mundo da imaginação e da fantasia de forma prazerosa e significativa. Essas experiências permitem que as crianças experimentem uma gama variada de emoções e sentimentos, os quais desempenham importância central na sua formação social e na construção da concepção de mundo.

Para Saviani (1992, p. 13), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Dessa maneira, entendemos que a função social da pré-escola é assegurar à criança a socialização do patrimônio cultural humano em situações lúdicas que aprimorem suas capacidades, uma vez que a criança aprende e se desenvolve enquanto brinca e interage com o outro. Logo, a organização do trabalho pedagógico pré-escolar deve proporcionar a participação ativa da criança nas interações com o espaço e com seus pares, oportunizando o contato com a linguagem escrita a fim de desenvolver a oralidade, os processos de percepção, compreensão e representação.

Isso posto, o objetivo da pesquisa foi compreender o trabalho pedagógico realizado na pré-escola referente à promoção da leitura literária articulada ao jogo de papéis sociais, buscando identificar o impacto da ação docente na formação de leitores. Dessa forma, o problema de pesquisa teve como base a seguinte questão: como a ação docente no trabalho com a leitura literária pode contribuir para o desenvolvimento do ato de ler em crianças no nível pré-escolar - 5?

Afim de abordar o tema pesquisado de modo mais eficaz, primeiramente conceituamos como ocorre o desenvolvimento infantil no período pré-escolar. Em seguida, analisamos como a literatura pode contribuir para suporte na atividade de jogo de papéis sociais. Por fim, apresentamos os resultados encontrados pela pesquisa.

Metodologia

A referida pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos sob o parecer nº 4.955.427. A classificação da pesquisa foi de tratamento de dados qualitativos, de tipo descritiva. A pesquisa também pode ser considerada quase experimental, pois para ser possível a articulação dos dados e analisar a totalidade da composição das ações, em um dos encontros foi sugerido a realização de uma intervenção pedagógica.

A base teórica da pesquisa, bem como o tratamento e a análise qualitativa dos dados fundamentaram-se na abordagem crítico-dialética, isto é, no Materialismo Histórico e Dialético e na Teoria Histórico-Cultural (THC).

O Materialismo Histórico e Dialético é uma corrente de pensamento filosófico, econômico, social e político fundamentado nos ideais de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Essa teoria oferece uma rica contribuição para o campo da educação ao destacar a natureza histórica e social do homem, considerando o trabalho como a principal fonte de desenvolvimento do ser social. A teoria oferece uma abordagem para entender a história e a sociedade por meio de uma perspectiva materialista. Desta forma, permite uma visão crítica da realidade

Alicerçada nos fundamentos do marxismo, a THC é uma abordagem desenvolvida no campo da psicologia e da educação por pesquisadores soviéticos associados à Escola de Vigotski. O precursor dessa teoria foi Lev S. Vigotski (1896-1934), e seus principais colaboradores foram Alexei Leontiev (1903-1979) e Alexander Luria (1902-1977). Os estudos desses psicólogos reafirmam os pressupostos marxistas de que o homem se constitui no meio em que vive, ao se apropriar dos saberes historicamente elaborados pela cultura. Em outras palavras, para se tornar humanizada, a criança precisa participar ativamente dos processos educativos e culturais desde o nascimento. A THC enfatiza que o desenvolvimento humano é um processo social e cultural, onde a aprendizagem ocorre por meio da interação com o outro e com os objetos.

Em relação ao campo de investigação, foi selecionado um Centro de Educação Infantil (CEI) localizado em município do interior do Paraná. A escolha desse CEI, ocorreu por conveniência. A participante da pesquisa foi uma (1) professora regente responsável por uma turma de pré-escola – 5 do referido CEI.

O CEI atendia crianças de 0 a 5 anos de idade, em período integral. O horário de funcionamento era das 6h45 às 19h15. Na estrutura da unidade educacional destinada ao atendimento das crianças havia playground com área gramada, brinquedos como escorregador, balanços, labirinto, gangorra, casinha de boneca, tanque de areia; pátio coberto ligado ao prédio; solários nas salas de aula da Educação Infantil 1, 2, 3, 4, 5 e 6; brinquedoteca, ludoteca, biblioteca, videoteca e sanitários infantis.

Segundo Sánchez Gamboa (2011), em uma pesquisa crítica-dialética as respostas para os problemas são encontradas dentro dos próprios problemas, que estão em constante mudança no mundo real. O processo de pesquisa começa com a análise dos aspectos mais simples e específicos até chegar à compreensão mais complexa e abrangente. A análise deve considerar o contexto e a relação com outros elementos. A resposta resulta de uma síntese, que é o produto de uma relação dialética.

Dessa forma, para compreender o trabalho pedagógico acerca da leitura literária na pré-escola, elencamos como unidade de análise o uso do livro de literatura como repertório para a brincadeira de jogo de papéis.

Para a coleta de dados, a pesquisadora observou as práticas docentes relacionadas ao trabalho pedagógico com a leitura literária durante o turno vespertino. Essas observações foram realizadas semanalmente ao longo de um período de 10 dias.

Para organizar, registrar e analisar os dados, foram utilizados um diário de campo, gravações das aulas e fotografias. As gravações foram transcritas para permitir uma análise qualitativa dos dados, com o intuito de investigar a influência da literatura nas ações dos participantes do jogo de papéis sociais. Além disso, houve a realização de pesquisa bibliográfica e análise documental do plano de aula da professora regente, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Currículo da pré-escola.

É importante esclarecer que, no momento da realização da pesquisa o contexto sócio-histórico no ano de 2021 era preocupante e incerto devido às restrições causadas pela pandemia da Covid-19. Nesse ano, em todo o Brasil, houve o fechamento das escolas pela necessidade de distanciamento social afim de evitar a propagação da doença. As aulas na pré-escola em questão eram realizadas de forma remota e síncrona por meio do aplicativo *Google Meet*, com duração de uma hora cada.

Felizmente, também nesse ano, houve o início da vacinação contra a Covid-19 e, no último trimestre do ano, “50% da população brasileira já havia tomado ao menos uma dose da vacina contra Covid-19” (São Paulo, 2021). Nesse contexto, gradualmente, as escolas de todo o país começaram a retornar às aulas presenciais no modelo de revezamento¹. No CEI, as aulas também retornaram seguindo esse esquema, o que permitiu a pesquisadora o acesso às aulas presenciais, seguindo os protocolos sanitários sugeridos pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa).

O Desenvolvimento Infantil no Período Pré-Escolar

O Materialismo Histórico e Dialético busca o desvelamento da realidade com o propósito de transformá-la. Parte da premissa de que a explicação da realidade ocorre por meio da análise de suas múltiplas determinações a partir das condições concretas e materiais de vida, percebidas pelo processo do movimento do pensamento (Marx, 1978). Isso permite revelar contradições, conflitos e promover críticas com a finalidade de superar ideologias e interesses antagônicos (Gamboa, 2012).

A abordagem crítico-dialética analisa o homem em seu contexto histórico, econômico, político e cultural formado pela atividade de trabalho. O homem é considerado histórico pois elabora, cria e produz a cultura, transmitindo-a de geração em geração, sendo, portanto, um ser social e cultural. Isso ocorre porque a cultura necessita ser ensinada por meio da interação, comunicação e mediação de um sujeito mais experiente para o outro com menos conhecimento.

Essa teoria defende a necessidade do homem de se apropriar dos produtos da cultura humana para tornar-se humanizado. O contato com a cultura promove a apropriação objetiva das atividades

¹ No esquema de revezamento, metade das crianças frequentavam a escola em uma semana e a outra metade na semana posterior.

humanas, o que, conseqüentemente, impulsiona o desenvolvimento do psiquismo. Nessa lógica, a ação humana na realidade tem reflexos no aspecto psicológico, incorporando ideias, imagens, conceitos etc., elementos que influenciam na formação da consciência. Como resultado, a experiência de vida real torna o sujeito um participante ativo na sociedade.

Seguindo essa linha de raciocínio, os precursores da Teoria Histórico-Cultural (THC) enfatizam que o desenvolvimento humano ocorre exclusivamente por meio das interações sociais. Vigotski (2007) baseou suas pesquisas nos princípios da dialética marxista, compreendendo que graças à realização da atividade vital humana (trabalho) foi possível ao homem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais o diferenciam dos animais. Leontiev (1978, p. 261) considera que “[...] o homem é um ser de natureza social, que tudo que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”. Para o autor, o homem não nasce homem, precisa aprender a ser, pois ao nascer possui características biológicas que não são suficientes para que ele desenvolva todas as capacidades sociais humanas que se formaram ao longo da história. Nesse sentido, há a necessidade do ser humano desde o nascimento estar em constante interação com os bens materiais e imateriais da cultura, por meio de seus semelhantes, a fim de se apropriar dos conhecimentos objetivados para tornar-se um ser social.

Os autores da THC defendem que é por meio do processo de educação que os sujeitos são colocados em contato teórico-prático com o mundo objetivo, possibilitando a exploração, a interação e a apropriação do conhecimento. A aprendizagem e o desenvolvimento humano acontecem mutuamente no processo de ensino.

Segundo Leontiev (1978), nos objetos da cultura encontram-se encanadas as aptidões humanas. Para que o sujeito inexperiente se aproprie dos modos de uso desses objetos é necessário que haja manipulação dos mesmos, juntamente com a mediação de alguém mais experiente. Esse sujeito deve apresentar e ensinar à criança os modos de ação com os objetos e a conduta humana associadas, até que ela os domine e esse novo conhecimento faça parte de sua subjetividade. De acordo com o autor, apenas pelo contato imediato, sem a devida explicação e exploração adequadas, é impossível aprender a usar os objetos para aquilo que foram criados. Assim, o adulto torna-se responsável pela educação.

A internalização dos saberes culturais possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas superiores especificamente humanas, como a linguagem, o pensamento, a atenção voluntária, o controle da própria conduta, a imaginação, a criação e a consciência de mundo (Martins, 2015; Mello, 2004; Vigotski, 2007). Portanto, na perspectiva de Martins (2015, p. 37), é fundamental que as gerações posteriores se apropriem, desde o nascimento, “das objetivações resultantes das atividades das gerações passadas”, pois desde a primeira infância já é preciso estabelecer vínculos afetivos e fornecer estímulos adequados. Somente no convívio com outros sujeitos que a criança terá condições e oportunidades necessárias para aprender a cultura, desenvolvendo capacidades físicas, psíquicas e sociais que lhe permitirão uma participação plena na sociedade. As interações que a criança estabelece com o meio sociocultural a colocam em constante desenvolvimento.

Elkonin (2017) dividiu a infância em períodos, nos quais em cada um deles está associado a uma atividade principal ou atividade-guia que orienta o desenvolvimento. No período pré-escolar, a atividade denominada de jogo de papéis sociais conduz o aprendizado, culminando no desenvolvimento de novas formações psíquicas superiores (Elkonin, 2017; Vigotski, 2007).

Vigotski (2008) afirma que durante o período pré-escolar a criança começa a se interessar pelas atividades dos adultos, porém não pode realizá-las devido à sua complexidade. Conseqüentemente, seu interesse em executar as atividades dos adultos se torna “desejos não realizáveis” de imediato

(Vigotski, 2008). Em outras palavras, a criança não consegue realizar tudo o que sente necessidade devido à falta do desenvolvimento completo de suas capacidades físicas e/ou psicológicas, bem como pela posição que ocupa na sociedade. Segundo Vigotski (2007, p. 109) para superar sua frustração, “a criança busca a sua satisfação na brincadeira, ela “[...] envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados [...]”.

Na brincadeira, ou jogo de papéis sociais, a criança imita as ações do adulto, assumindo diferentes papéis sociais (mãe, pai, professor, médico, cozinheiro, entre outros). Durante esse jogo, ela realiza ações inerentes desses personagens, pensa e age de maneira similar aos adultos. Dessa maneira, a criança percebe as normas de conduta associadas aos diversos papéis sociais e aprende como se comportar no convívio com outros sujeitos. Para Vigotski (2008, p. 35),

a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança. Na brincadeira, a criança está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; na brincadeira, é como se a criança estivesse numa altura equivalente a uma cabeça acima da sua própria altura. A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece tentar dar um salto acima do seu comportamento comum.

Para Elkonin (2017) a importância do jogo de papéis sociais para o desenvolvimento infantil é a socialização da criança. Essa atividade “afeta os aspectos mais importantes do desenvolvimento psíquico da personalidade do pequeno em conjunto, o desenvolvimento de sua consciência” (Elkonin, 1987, p. 84 apud Marcolino; Barros; Mello, 2014, p. 102). Em conformidade com Valiengo e Souza (2016, p. 106),

esse jogo simbólico, realização imaginária de desejos irrealizáveis, permite à criança imitar, imaginar, criar, apropriar-se de regras, enfrentar situações hipotéticas que contribuem para o desenvolvimento da sua autonomia e possibilita reviver de situações práticas e emocionais, a compreensão do mundo real e a auxilia na realização de desejos e resolução de conflitos [...].

Vigotski (2009) defende que, durante a brincadeira, a criança é ativa e sua ação está relacionada às suas vivências pessoais. Utilizando elementos da realidade, ela cria fantasias e realiza ações mentais que são materializadas nas situações desenvolvidas na brincadeira. A criança começa a refletir, mesmo que de maneira simples, sobre as ações e atividades realizadas, as quais vão orientar sua própria conduta (Marcolino; Barros; Mello, 2014).

Nessa atividade, os objetos são utilizados como suporte para a brincadeira, auxiliando na realização de ações similares às dos adultos. De acordo com Lazaretti e Mello (2018, p. 127)

[...] esses objetos, no interior da brincadeira, convertem-se em objetos lúdicos, não são instrumentos apenas de manipulação, mas as ações com eles inserem-se em novas relações da criança com a realidade social, adquirem um novo sentido social: ocorre a conversão da menina em mamãe, da boneca em filha e os atos de dar banho, preparar comida, dar de comer transformam-se em responsabilidades para a criança ao assumir tal papel e agir de acordo com suas ações.

Nesse sentido, é fundamental que os processos educativos sejam planejados de maneira intencional a fim de promover a participação ativa da criança na atividade de jogo de papéis sociais, para que ocorra adequadamente o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. De acordo com Pasqualini (2010, p. 172),

[...] o desenvolvimento dessas funções não está garantido pelo aparato biológico e não pode acontecer em plenitude se não forem proporcionadas as condições educativas adequadas para esse desenvolvimento. Se não forem garantidos processos educativos que tenham por finalidade promover a apropriação de formas superiores de conduta, a criança não incorporará tais funções em seu psiquismo.

Dentro desse contexto, pela educação, o ensino, em atividade principal ou atividade-guia, é que a criança se desenvolve. Estando em constante atividade de jogo de papéis sociais ela cria significação e consciência do mundo.

Na pré-escola, esse processo é facilitado pela mediação do professor, já que é ele quem detém o conhecimento necessário para preparar atividades orientadas, sistematizadas e com a intenção de contribuir para o desenvolvimento infantil. Conforme Marcolino, Barros e Mello (2014, p. 102), “[...] o papel da escola de educação infantil é de proporcionar condições para que essa atividade seja rica e diversificada”. Logo, destacar o papel desempenhado pela brincadeira na organização das atividades na pré-escola possibilita apontar formas adequadas de intervenção, com o objetivo principal de promover a representação dos papéis sociais, que desempenham um papel fundamental no jogo de papéis sociais.

Portanto, compreendemos que o uso da literatura para encontrar temas e criar enredos para o jogo de papéis sociais pode ser benéfico no desenvolvimento infantil ao permitir a apropriação de novas relações sociais representadas nos papéis assumidos. Além disso, essa articulação entre a literatura e o jogo de papéis sociais auxilia no processo de aprendizado da leitura e da escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental, em que a Atividade de Estudo se torna a atividade-guia no desenvolvimento da criança. Para tanto, é fundamental que a criança tenha vivenciado, na idade pré-escolar, experiências lúdicas que possibilitem o desenvolvimento de neoformações psíquicas, essenciais para adquirir as capacidades necessárias ao ato de ler. No entanto, ressaltamos que o objetivo do jogo de papéis sociais não é ensinar conteúdos de disciplinas, mas sim de mediar a relação da criança com o mundo.

A Literatura como Suporte na Atividade de Jogo de Papéis Sociais

Os livros são formados pela linguagem escrita, por meio dos signos que carregam informações sobre diferentes culturas e variados temas. Consoante com Mello (2016, p. 44), nos livros estão objetivadas as aptidões humanas que são exigidas para que o sujeito o leia, “assim como os próprios afetos necessários à constituição dessas aptidões [...] que se [constituem] no ato de ler como prazer estético, como fruição do texto, como sedução pela palavra.” No entanto, ler não é uma aptidão natural do ser humano, faz parte da criação histórico-social, por essa razão carece ser ensinada e internalizada.

Para Coelho (2000), a literatura é a arte da escrita das palavras, expressa por uma linguagem específica que emana da essência humana. Na visão de Petit (2010), todas as sociedades produziram sua própria “rede de palavras”, contendo histórias, fábulas, mitos, obras de arte, entre outros, com o intuito de elucidar o mundo. Por meio dessas múltiplas formas de linguagem, o ser humano busca estabelecer proximidade e vínculos com o mundo circundante e, dessa maneira, sentir-se parte integrante dele (Petit, 2010).

A literatura é uma produção artística que representa experiências da vida humana. O leitor, ao internalizar os significados culturais imersos na literatura, amplia seus conhecimentos e desenvolve sua capacidade de reflexão e criticidade. De acordo com Cândido (2011), a literatura possui um poder humanizador, pois a disposição coerente dos enunciados transmite significados, emoções e sentidos

ao leitor. Esses elementos, segundo o autor, proporcionam conhecimento e aprendizado, contribuindo para a organização da consciência, e, conseqüentemente, na formação da visão de mundo. O leitor tem a possibilidade de criar ou ressignificar seus conceitos, compreendendo seu meio de forma a agir no mundo de maneira diferenciada (Candido, 2011; Coelho, 2000; Silva; Silva, 2019).

As obras literárias, especialmente as de literatura infantil, levam o leitor/ouvinte a vivenciar situações diversas que mesclam o mundo da fantasia e do real. Elas introduzem o leitor/ouvinte em um diálogo com outras vozes presentes na obra, diferentes das suas. Conseqüentemente, leitor, obra e autor estabelecem uma troca cultural, meio pelo qual o sujeito se apropria das qualidades humanas atribuindo significado e compreensão à palavra do outro (Arena, 2010).

Com o objetivo de formar os pequenos leitores, o contato com os livros, a narração de histórias e/ou a leitura individual silenciosa, juntamente com os diálogos antes, durante e após a leitura, são recursos pedagógicos fundamentais (Bajard, 2007). Da mesma forma, consideramos relevante a inclusão das obras literárias atreladas à ludicidade da brincadeira, o jogo de papéis sociais, pois a literatura apresenta conhecimentos sobre a realidade de forma lúdica, permitindo que a criança elabore imagens mentais que contribuem para o desenvolvendo do seu psiquismo. “A criança extrai, dessas situações, modo de atuação futura em sociedade. Significa dizer que, por meio da literatura infantil, ela se apropria das relações sociais as quais ainda não vivenciou” (Silva; Silva, 2019). Assim, inferimos que a literatura pode servir como um repertório valioso para a realização de novos jogos de papéis.

O livro de literatura infantil materializa uma das características da cultura humana e, por meio do contato com ele e seu conteúdo, a criança aprende o modo de operá-lo e conhecê-lo. O conhecimento de seu conteúdo pode ser utilizado como ‘modelo’ para a aprendizagem da conduta humana, influenciando e enriquecendo a atividade do faz de conta (Valiengo; Souza, 2016, p. 127).

Consoante Bajard (2007), o livro pode se transformar em um objeto de brincadeira por meio da imaginação. O autor sugere que ao incorporar o livro à dinâmica do jogo de papéis sociais, é possível ambientar o oceanário com a temática da obra, disponibilizando brinquedos e objetos correspondentes. Dessa forma, os personagens da história podem ser representados pelas crianças, permitindo-lhes assimilar condutas e valores ao longo da brincadeira.

O trabalho do professor na pré-escola, que visa o brincar intencional, a dramatização, colabora para a ampliação de saberes da criança e para sua constituição como sujeito. O papel do professor consiste em orientar adequadamente a relação entre criança, livro e brincadeira. Os livros com variados temas auxiliam na ampliação do repertório criativo e imaginário requerido no jogo de papéis sociais. Este, não se configura em uma ação qualquer, mas sim como uma atividade promotora do desenvolvimento. Por essa razão, é essencial que seja vivenciado de forma adequada.

Marcolino (2013) explica que o professor pode ajudar na organização da brincadeira, articular as condições do jogo como o tempo e o espaço, oferecer objetos diversos, sugerir temas diferentes e problematizar as relações para enriquecer a situação imaginária das crianças, promovendo, assim, a superação de práticas cotidianas.

Lazaretti e Mello (2018) defendem que, no decorrer dessa atividade, o professor precisa fazer intervenções direcionadas, orientando as crianças para a diversidade de temas e papéis e ele “também compartilha e participa dessas brincadeiras, enriquecendo, ampliando e diversificando o conteúdo do enredo e dos argumentos, incrementando com materiais e recursos, conhecimentos a respeito dessas atividades laborais.” (Lazaretti; Mello, 2018, p. 128).

Da mesma forma, Marcolino (2013) esclarece que o professor por possuir um maior conhecimen-

to mais amplo, ao assumir um papel na brincadeira torna-se um modelo para as crianças. Quando ele brinca junto com elas, atuando como um personagem, revela adequadamente as relações entre as pessoas e os objetos. Dessa maneira, demonstra as ações de forma mais evoluída e complexa, estimulando as crianças a perceberem além das aparências imediatas, compreendendo a essência das relações humanas e objetais.

Em relação a problematização durante a brincadeira, conforme orienta Marcolino (2013), o professor propõe os problemas, mas permite que as crianças os resolvam, para que assim possam desenvolver a imaginação e o pensamento. Para a autora, “quando se cria uma situação problemática na situação imaginária, cria-se nas crianças a necessidade de resolução, ativando os processos de resolução de problemas via imaginação, que repercutem diretamente na forma de atuar.” (Marcolino, 2013, p. 170). Logo, entendemos que criar situações-problema provoca as crianças a pensar, refletir e dialogar para encontrar soluções, elas buscam respostas em suas vivências, confrontando o real e o fictício.

Sob essas condições, podemos notar a relevância para o desenvolvimento infantil da articulação entre o jogo de papéis sociais e a literatura. Essa articulação visa formar a criança em seus aspectos psicológicos e sociais, oferecendo-lhe condições para compreender as formas de conduta humana, entender o mundo e posicionar-se no meio em que vive. Torna-se evidente a importância de proporcionar às crianças oportunidades de vivenciar a literatura e o jogo de papéis de forma integrada, pois é por meio dessa abordagem lúdica e envolvente que elas se sentem motivadas a aprender. Destarte, compreendemos que a leitura literária oferece um caminho rico em significados, contribuindo para o desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, para a formação leitora.

Resultados e Discussões

Para formar pequenos leitores, além dos recursos pedagógicos de contato com os livros já descritos, é importante integrar obras literárias com atividades lúdicas, pois, conforme os estudos de Elkonin (2017), Leontiev (1978) e Vigotski (2008), o jogo de papéis sociais desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil no período da pré-escola.

A brincadeira é uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, promovendo avanços significativos nas áreas sociais, psíquica, motora e afetiva. Através da brincadeira, a criança internaliza e representa as relações sociais, assimilando aspectos culturais e humanos, o que contribui para a formação e transformação de sua personalidade e subjetividade (Elkonin, 2017).

Durante a realização da pesquisa, nas observações da turma de P5, notamos que a leitura literária acontecia semanalmente. Porém, em alguns dias o objetivo literário era ensinar um comportamento ou transmitir uma moral, em vez de proporcionar fruição estética e deleite. Observamos também um distanciamento entre a literatura e o jogo de papéis sociais, com poucas oportunidades para a realização deste último. Nas poucas vezes em que foi trabalhado esse jogo lúdico, o intuito estava restrito à apresentação final do ano letivo, o que desvinculou essa brincadeira de sua função principal: estabelecer as bases do desenvolvimento psicológico e social da criança.

Ao identificarmos a lacuna causada pela ausência do jogo de papéis sociais em sua forma mais autêntica, buscamos esclarecer a situação conversando com a professora, mesmo que de maneira informal. Este diálogo nos permitiu entender melhor as dificuldades e as possíveis soluções para integrar de forma eficaz o jogo de papéis sociais no contexto educacional. A professora demonstrou estar ciente sobre a importância das ações e relações do jogo de papéis sociais para essa faixa etária e para o desenvolvimento infantil.

Dessa forma, dada a relevância da literatura na formação da criança, a importância do jogo de papéis nesse período e devido as poucas vezes em que esse jogo lúdico ocorreu, sugerimos a professora integrar mais estreitamente a literatura com o brincar, promovendo uma aproximação entre os livros e as atividades lúdicas. Esclarecemos que essa proposição não estava prevista no projeto de pesquisa, foi elaborada pela necessidade da observação do jogo de papéis sociais em sua real aplicação.

A proposta sugerida foi a montagem de cantos temáticos: um com livros, outro com brinquedos de casinha e outro com jogos. Inferimos que, após o diálogo com a professora, por se tratar de uma atividade voltada para agregar dados para a referida pesquisa e não para a apresentação de final de ano letivo, a participação da docente no jogo seria mais evidente. Desse modo, ao sugerir essa abordagem, nosso objetivo era observar a ação da professora na intervenção do jogo de papéis sociais, tanto em sua participação na brincadeira como no uso da literatura como repertório. Além disso, combinamos com ela que as crianças teriam liberdade para escolher em qual ambiente gostariam de brincar, com o intuito de verificar se demonstrariam interesse pelos livros. A professora mostrou-se prestativa e aceitou a proposta.

No dia combinado, fomos surpreendidos ao encontrar na sala de aula três mesas preparadas pela professora: uma com cinco livros, outra com brinquedos de montar e a terceira com brinquedos de cozinha. Diferentemente do que havíamos proposto, que envolvia criar cantos temáticos sem mesas, mas sim um ambiente agradável e convidativo ao brincar, a disposição encontrada indicava que nossa proposta não havia sido claramente compreendida pela professora.

Em relação a mesa com livros, observamos que a quantidade disponível era pequena, permitindo apenas um livro para cada criança². Notamos que elas tinham preferência pelo único livro *pop-up*. Quando uma criança terminava de observar as imagens, a outra rapidamente pegava o livro. Elas passaram cerca de 15 minutos folheando os poucos livros, explorando as ilustrações sem a mediação da professora. No entanto, percebemos que ficaram entediadas e acabaram migrando para a mesa dos brinquedos de montar³.

A iniciativa das crianças em escolherem primeiramente a mesa com livros evidencia que esse objeto, por seu conteúdo lúdico, intrínseco ao universo infantil, desperta motivos e necessidades de leitura na criança. Considerando esse processo e as implicações da literatura no desenvolvimento infantil, torna-se imprescindível, no contexto pedagógico da pré-escola, a importância de selecionar livros de qualidade que abordem temas reais e complexos. Segundo Pasqualini e Abrantes (2013, p. 21),

[...] na medida em que as histórias transcendam relações unilaterais, imediatas e cotidianas com os fenômenos e acontecimentos da prática social, ou seja, na medida em que as determinações referentes a objetos e acontecimentos abordados literariamente não se apresentem de modo estático e unilateral, mas os revelem em suas contradições para apresentar criativamente superações que negam as circunstâncias.

Bajard (2007) esclarece que é essencial que o professor leia em sala de aula para tornar-se um modelo de leitor para as crianças. O comportamento das crianças é frequentemente moldado pelos modelos que observam, e o professor desempenha uma contribuição crucial nesse sentido. As ações que o professor realiza servem como exemplo para as crianças, influenciando diretamente suas próprias ações. Entretanto, observamos que tais ações, por parte da professora, não foram realizadas nesse momento.

2 A quantidade de crianças era reduzida por causa do modelo de revezamento.

3 Não fizemos análise da brincadeira na mesa com brinquedos de montar pela razão de que eles não têm relação com a literatura e nem com o jogo de papéis sociais. Eles foram dispostos somente para observarmos se as crianças teriam interesse nas outras mesas.

Na mesa com brinquedos de casinha, as crianças realizavam ações simples, permanecendo sentadas à mesa. Os objetos foram disponibilizados para que elas pudessem explorá-los de forma independente, sem a mediação e interação direta com a professora.

Antes do início da brincadeira, não houve a leitura de histórias que pudessem servir de inspiração para o enredo. Isso resultou no desconhecimento das crianças sobre qual o tema da brincadeira, qual papel representar e como agir, levando suas ações a serem dispersas e desconexas. Houve uma falta de diálogo entre elas e cada criança desenvolveu uma versão diferente para a brincadeira, o que causou momentos de discussões.

Tanto na mesa com livros quanto na de brinquedos, observamos poucas ações por parte das crianças e uma interação limitada entre elas e com a professora. Enquanto as crianças brincavam, a professora estava ocupada realizando suas atividades escolares.

Marcolino (2013) enfatiza que fazer a leitura de livros que abordam as relações humanas antes de iniciar a brincadeira possibilita a introdução de temas e estende o tempo em que a criança permanece brincando, uma vez que a história do livro é incorporada pela criança durante o momento lúdico. Gobbo (2018, p. 252) com base nas pesquisas de Elkonin (2009) defende que,

por meio de ações como ouvir histórias, ler livros, assistir a vídeos, amplia substancialmente os temas das brincadeiras de papéis, que as crianças protagonizam. Desse modo, o tema adotado na brincadeira é um indicador de desenvolvimento da imaginação (IDM), em virtude de que, pode variar de acordo com a riqueza de experiências da realidade infantil.

Como já mencionado, a criança nesse período infantil começa a perceber o mundo em seu redor, assimila as atividades dos adultos e as transfere para suas brincadeiras, imitando as relações sociais, isto é, elas aprendem e se desenvolvem por meio de ações lúdicas que imitam as atitudes dos adultos (Elkonin, 2017). Na pré-escola, “ela começa a comparar suas ações com as da professora.” (Marcolino, Barros; Mello, 2014, p. 99). Desse modo, a criança é influenciada pelas ações que observa nos adultos e pelo modo de conduta que estes realizam durante as interações sociais.

Além disso, Elkonin (2017) explica que os objetos isolados não demonstram sua função específica, e por isso é necessário incorporá-los às brincadeiras e ensinar seu modo de uso. Nesse sentido, o professor é responsável por estimular ações e comportamentos, servindo de exemplo para as crianças. Para isso ele pode criar situações em que realiza ações, ensinando como explorar e utilizar os objetos, demonstrando sua utilidade e funcionalidade, agindo como modelo de conduta.

Durante o jogo de papéis sociais, as ações do professor devem simular o uso real dos objetos, chamando a atenção das crianças para que percebam os diferentes modos de uso, porém de forma lúdica, sem adotar uma abordagem instrutiva e mecânica. Ao observar que a criança está familiarizada com os objetos, o professor pode introduzir desafios que estimulem a resolução de problemas e promovam a complexificação das ações.

Nessa interação entre crianças e professor, surge a oportunidade de questionar as regras e valores atribuídos aos papéis desempenhados, permitindo ao professor conduzir discussões problematizadoras, nas quais as crianças são incentivadas a pensar, refletir e dialogar para buscar soluções (Marcolino, 2013). Ao realizar essas ações, o professor amplia o repertório da criança, visando não apenas a reprodução das relações sociais, mas também a reflexão sobre as regras e convenções sociais, influenciando seu comportamento e contribuindo para a formação de sua compreensão de mundo.

Nessa atividade-guia, a comunicação oral entre professor e criança coordena as interações entre ambos e direciona as ações, garantindo a continuidade das situações no percorrer da brincadeira.

É por isso que afirmamos que a mediação da brincadeira é essencialmente semiótica. Por isso, apenas pôr à disposição brinquedos e oferecer um espaço não basta, é preciso a intensa e pujante atividade de usar toda a riqueza da palavra para que a criança possa conhecer o mundo e, ainda mais do que isso, criar condições de conhecimento a enriquecer o significado das palavras e o sentido que ela vai atribuindo a elas (Marcolino, 2013, p. 151).

As atividades durante a brincadeira requerem mediação, visando impulsionar as crianças a avançar no processo de apropriação das relações sociais. Isso permite que explorem e interajam com o espaço, os objetos em sua volta e as pessoas, assimilando atividades mais complexas que não aprenderiam espontaneamente. Esse processo as capacita a participar ativamente na sociedade da qual participam.

Quando as crianças brincam de jogo de papéis sociais, recriam a realidade social vivida nas suas relações sociais, ou seja, elas realizam ações semelhantes às dos adultos, porém em um contexto lúdico, utilizando objetos que representam o mundo real. Por isso, as ações nessa atividade precisam ser concretas, tanto na forma como utilizam os objetos quanto na maneira como se relacionam.

Ainda de acordo com Marcolino (2013), quando o professor oferece objetos aleatórios sem preparar o ambiente, não sugere temas e deixa de intervir ativamente, as brincadeiras tendem a serem conduzidas em torno das atividades que os objetos sugerem. Os temas predominantes costumam refletir situações do cotidiano, muitas das vezes repetitivas, baseados nas vivências da criança em seu círculo familiar, geralmente envolvendo brincadeiras de casinha ou carrinho. Esse fato foi evidenciado durante a observação.

A escolha do tema, a seleção dos papéis a serem vivenciados e a organização do ambiente ficaram a critério das crianças. No entanto, houve pouca interação entre elas, uma brincou sozinha, e as outras investiram tempo competindo por um dos brinquedos disponíveis. Essa dinâmica demonstrou uma ausência de participação e interação entre as crianças e a professora. Como resultado, as crianças não se relacionaram reproduzindo novas relações sociais, tampouco assimilaram novas formas de ações com os objetos. Segundo Pasqualini e Abrantes (2013, p. 17),

o papel é definido como unidade a partir da forma mais diferenciada e complexa da atividade lúdica, o jogo protagonizado. Nessa atividade é possível à criança protagonizar papéis sociais, realizando ações lúdicas de caráter sintético e abreviado que permitem interpretar papéis adultos e reproduzir relações sociais. Esse processo envolve o emprego de objetos que cumprem a função simbólica ao representar uma “realidade” não presente diretamente no próprio objeto, e contempla relações sociais autênticas (entre as próprias crianças), pois pressupõe argumentações entre os integrantes do jogo, sinalizando que a criança tem a compreensão de que é criança representando o mundo adulto.

A ação do professor é essencial para a ampliação e complexificação da brincadeira de papéis sociais, possibilitando que a criança realize ações além das aparências imediatas. Por isso, é preciso mediar as ações e incentivar a participação e interação de todos os envolvidos. Se faz necessário estimular brincadeiras que tratam de temas desconhecidos para as crianças, possibilitando a compreensão de vários tipos de papéis sociais.

No que diz respeito à contribuição dos livros literários para o jogo de papéis sociais, é crucial que suas narrativas possuam qualidade estética, capazes de apresentar a diversidade da cultura humana, e, assim, promover a humanização das crianças. Nesse contexto, nem todos os livros são adequados para essa finalidade. Seu enredo deve apresentar aspectos da vida em sociedade. “Somente as histórias que descrevem o comportamento e as relações entre pessoas, isto é, aquelas que refletem as relações e atividades humanas, servirão ao conteúdo das brincadeiras de papéis.” (Gobbo, 2018, p. 258).

Portanto, incorporar o livro de literatura infantil à atividade de jogo de papéis sociais vincula-o a um processo de ensino e aprendizagem elaborado, dinâmico e lúdico. A intenção é desfrutar suas particularidades literárias para complementar e enriquecer a atividade do jogo de papéis sociais. Essa conexão entre o livro e a brincadeira busca oferecer, por meio da diversidade de temas e histórias, enredos para o jogo. O livro pode ser explorado por meio de uma releitura da narrativa, proporcionando uma compreensão mais rica de seu conteúdo. Assim, a literatura desempenha dupla função: formar o leitor e contribuir para ampliar o repertório da atividade de jogo de papéis sociais.

É importante esclarecer que não é sempre necessário que o professor oriente todos os jogos de papéis sociais. É fundamental permitir que as crianças brinquem de maneira espontânea, sem seguir roteiros pré-determinados. A literatura serve como ferramenta para auxiliar o repertório, como inspiração. O enredo pode ser criado e explorado de acordo com a imaginação das crianças, dando espaço para criarem suas próprias narrativas.

No que se refere aos documentos que regem a instituição, não encontramos no PPP referências ao trabalho com a leitura literária tão pouco ao jogo de papéis sociais. No currículo do CEI, nos deparamos com um pequeno excerto acerca da leitura e literatura, as quais são inseridas como fonte de ensino e aprendizagem da linguagem escrita. O currículo do CEI orienta que

[...] é importante que o professor trabalhe com a literatura, lendo para crianças histórias, poesias, textos informativos, cartas, mensagens [...]. Narrar sobre a infância de escritores famosos, bem como de grandes escritores da literatura infantil e universal apresentando-as às crianças, por meio de fotos, filmes e suas obras [...] (Currículo da Educação Infantil — 5, [2019], p. 97).

Compreendemos que integrar a literatura na proposta do currículo da pré-escola colabora para um conjunto de aprendizagens múltiplas, permite que a organização do ensino parta dos interesses das crianças. Demonstra a valorização da literatura para um avanço no conhecimento cultural, nas interações de qualidade durante as leituras. Além disso, expressa o entendimento de que a formação dos pequenos leitores é fundamental na vida em sociedade e incumbência desde a Educação Infantil.

Entretanto, o PPP da escola não contempla a literatura, e ambos documentos não se referem ao jogo de papéis sociais. Essa lacuna, pode proporcionar diversas consequências negativas para o aprendizado das crianças, como o desenvolvimento limitado da imaginação e criação; carência no conhecimento de diversas culturas; habilidades de leitura e escrita comprometidas e uma visão de mundo empobrecida.

A função da pré-escola é mediar o processo de ensino e aprendizado ao trabalhar com múltiplas atividades com a linguagem escrita, incorporando elementos lúdicos e situando-os em contextos de uso social. Por essa razão, os documentos que regem a escola como o Currículo e o PPP carecem estar alinhados com diretrizes que promovem a integração da linguagem escrita com as brincadeiras.

Esses documentos orientam a prática pedagógica garantindo que as atividades propostas estimulem o desenvolvimento das crianças. Precisam trazer conteúdos específicos para cada nível escolar, garantindo atenção às especificidades das crianças e dos saberes históricos acumulados que precisam ser ensinados aos pequenos. O plano de aula do professor segue as orientações dos citados documentos, havendo lacunas nesses, aquele certamente terá também.

Nesse sentido, ao analisarmos os planos de aula da professora da turma de pré-escola – 5, com vistas a uma melhor compreensão sobre a ação desenvolvida no trabalho com a leitura literária, verificamos que os planos de aula eram elaborados semanalmente a partir do currículo da escola. Em todos os planos de aula o objetivo do uso da literatura foi o mesmo para todo o segundo semestre: “que a criança seja capaz de: apreciar e participar de momentos de contação de histórias e de outros gêneros textuais de diferentes maneiras”. Ao utilizar o verbo “participar”, a professora convida a criança a interagir, agir, tocar, dialogar e adentrar a fantasia da história. Assim, ela se apropria da cultura escrita e oral, forma diversas funções psíquicas que estão relacionadas à imaginação, criação, linguagem e emoções. Desse modo, a leitura literária na escola da infância se configura como um momento único, lúdico e divertido que pode ser propício ao desenvolvimento da criança e à formação de leitores.

Nos chamou a atenção nos planos de aula a falta de objetivos específicos para cada dia letivo, em relação ao trabalho com a leitura literária, a fim de identificar qual seria a intencionalidade do trabalho com o livro selecionado que propiciasse o aprendizado e desenvolvimento infantil. Em outras palavras, não ficou explícito o motivo, o “para quê?” e “por quê?” da literatura escolhida para a leitura. O preparo e a organização das vivências literárias demanda considerar as intervenções que o professor irá realizar e as ações referentes à leitura que serão trabalhadas. Entendemos que no plano de aula deve estar claro o objetivo de cada leitura, isto é, qual o nível de compreensão que o professor deseja que as crianças alcancem, em função de que cada obra traz discussões diferentes, e as ações a se realizar que podem trazer esse resultado.

Trabalhar com a literatura, além de apreciação e prazer, carece de práticas mediadoras de ensino e aprendizagem, com a finalidade de ensinar o ato de ler e, progressivamente, formar o pequeno leitor. “[...] É pela atividade do professor, ao planejar, organizar, refletir, que se viabiliza as possibilidades de transformar as ações de ensino em ações de aprendizagem nos alunos” (Lazaretti, Mello, 2018, p. 121). Se faz relevante deixar claro no plano de aula a intenção do trabalho em cada dia e as ações docentes que serão realizadas. Para o espaço literário “[...] é preciso possibilitar um repertório rico e lúdico de desafios, com escolhas de materiais pedagógicos e propostas educativas desafiadoras e instigantes para a experiência do pensar crítico e elaborado” (Saito; Oliveira, 2018, p. 12). Os meios para que ele se realize pode tomar formas diferenciadas e atrativas, se tornando um estímulo para a leitura.

Sobre o jogo de papéis sociais, assim como nos documentos que regem a escola, também não foi contemplado no plano de aula. Conforme já mencionado, os benefícios do jogo de papéis sociais são essenciais para o desenvolvimento infantil. A não inclusão dessa brincadeira nos planos de aula pode tornar sua realização secundária, limitando significativamente a formação social, emocional e interpessoal da criança, impactando sua preparação para o mundo real.

Portanto, como demonstrado, tornar a leitura literária prática permanente na escola traz um ganho significativo à formação da criança e permite que ela paulatinamente vá construindo seu “estatuto leitor” (Arena, 2010), adquirindo conhecimento acerca do ato de ler. Unir a literatura com os jogos de papéis sociais propicia um aprendizado pleno e desenvolvimento integral da criança.

Conclusão

Este recorte de pesquisa de Mestrado teve como objetivo mostrar a relevância da ação docente no trabalho com a literatura atrelada ao jogo de papéis sociais voltado a formação do pequeno leitor. Tanto a brincadeira como a literatura são essenciais na humanização das crianças e contribuem para a formação leitora, dado que, no contato com os livros e com o jogo de papéis sociais ela desenvolve necessidade de ler para aprender, se comunicar, para deleite e/ou agregar novos enredos para sua brincadeira.

Os resultados da pesquisa indicaram que ao unir a literatura com o jogo de papéis sociais, é possível oferecer às crianças uma vasta gama de narrativas e histórias que enriquecem suas experiências com a linguagem escrita. Essa abordagem proporciona um ambiente rico para explorar diferentes contextos, papéis sociais e situações do meio social, contribuindo para que ocorra a assimilação da cultura, e conseqüentemente, o desenvolvimento psíquico e o controle da própria conduta.

Contudo, a organização do trabalho docente nesse aspecto revelou-se como um desafio significativo a ser superado. Foi evidenciado que é necessário explorar estratégias mais eficazes para integrar essas duas dimensões de forma mais harmoniosa, permitindo que a interação entre a literatura e o jogo de papéis sociais possa potencializar ainda mais o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças. Isso requer um planejamento intencional, recursos apropriados e formação continuada.

A formação continuada aprimora as práticas pedagógicas do professor, permitindo a atualização de novas metodologias que melhoram a qualidade do ensino. Ajuda o professor a criar um ambiente de aprendizado em que a criança sinta necessidade de participar ativamente.

Certamente, a articulação entre a formação continuada dos professores e a aplicação prática de métodos educacionais que combinem literatura e jogos de papéis sociais pode ser desafiadora, porém altamente benéfica para o ensino e aprendizagem. Uma estratégia eficaz poderia ser a criação de programas de formação que incorporem não apenas teoria, mas também práticas reflexivas e orientações específicas sobre como integrar a literatura de maneira dinâmica com atividades de representação de papéis sociais, estimulando, assim, a criatividade, a comunicação verbal e a compreensão contextual das crianças, transformando a sala de aula em um ambiente de aprendizagem mais imersivo e interativo. Essa abordagem pode promover a aquisição de capacidades linguísticas, o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

Referências

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. *In*: SOUZA, R. J. de; (org.), *et al. Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010. p.13-44.

BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção questões da nossa época).

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. *In*: _____. Vários escritos. 5. ed. Ouro sobre azul: Rio de Janeiro, 2011. p. 171-193. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf. Acesso em: 13 abr. 2022.

COELHO, N. N. A natureza da literatura infantil. *In*: _____. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000. p. 27-32.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL — 5. Colégio de Aplicação Pedagógica da UEL Professor José Aloísio Aragão. Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissional. Londrina, [2019].

ELKONIN, D. B. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. Tradução: Roberto Valdés Puentes. *In*: LONGAREZI, A. M; PUENTES, R. V. (org.). **Ensino Desenvolvimental**: Antologia, Livro I. Minas Gerais: EDUFU, 2017. p. 149-172. (Coleção Biblioteca Psicopedagogia e Didática. Série Ensino Desenvolvimental; v. 4).

ELKONIN, D. B. Problemas psicológicos del juego en la edad escolar. *In*: SHUARE, M. (org.). **La psicología evolutiva e pedagógica em la URSS** (Antologia). Moscou: Progreso, 1987. p. 104-124.

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

GAMBOA, S. S. A formação do pesquisador na educação e as tendências epistemológicas. *In*: _____. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012. p. 87-105.

GOBBO; G. R. R. **O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais**. 2018. 291 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2018.

LAZARETTI, L. M; MELLO, M. A. Como ensinar na educação infantil? Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. *In*: PASQUALINI, Juliana Campregheer; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando Publicações,

2018. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_d65b1d0296a04cc8a4159a2e79710d60.pdf f. Acesso em: 27 março 2022. p. 117-133.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARCOLINO, S. **A mediação pedagógica na Educação Infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais**. 2013. 185 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106628>. Acesso em: 18 ago. 2022.

MARCOLINO, S; BARROS, F. C. O. M; MELLO, S. A. A teoria do jogo de Elkonin e a Educação Infantil. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, p. 97-104, 2014.

MARTINS, J. Pesquisa Qualitativa. *IN*: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Biblioteca da Educação, Série I, Escola; v. II). p. 47-57.

MARTINS, L. M. Da concepção de homem a concepção de psiquismo. *In*: _____. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. 2.ed. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2015. p. 31-74.

MARX, K. O Método da Economia Política. *In*: _____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Traduções de José carlos bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

MARX, K; ENGELS, F. Premissas da concepção materialista da história. *In*: _____. **Obras Escolhidas** (TOMO I). Lisboa: Avante. Moscovo: Progreso, 1982, p. 08-37.

MELLO, S. A. A escola de Vygotsky. *In*: CARRARA, Kester. (org.). **Introdução à psicologia da educação**. São Paulo: Avercamp, 2004. p. 135-155.

MELLO, S. A. Leitura e literatura na infância. *In*: GIROTTO, C. G. G. S; SOUZA, R. J. (org.). **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e práticas de leitura.

Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2016. (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil). p. 39-56.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. *In*: MARTINS, L. M; DUART, N. (Orgs). **Formação de professores**: limites contemporâneos alternativas necessárias. São Paulo: Unesp: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PASQUALINI, J. C.; ABRANTES, A. A. 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, dez. 2013.

PETIT, M. A transmissão cultural para tornar o mundo habitável. *In*: ROSING, T.; BURLAMAQUE, F. V. **De casa e de fora, de antes e de agora**: estudos de literatura infantil e juvenil. Ed. Universidade de Passo Fundo. 2010.

SAITO, H. T. I.; OLIVEIRA, M. R. F. de. Trabalho Docente na Educação Infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 1, e 39210, 2018.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Os projetos de pesquisa: alguns fundamentos lógicos necessários. *In*: MIRANDA, E. y PACIULLI BRYAN, N.; (Editores). **(Re)pensar la educación pública**: aportes desde Argentina y Brasil, Córdoba: Ed Universidad Nacional de Córdoba, 2011. p.121-150.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. *In*:_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. p.11-22.

SILVA, G. F. da; SILVA, B. L. A literatura infantil e a formação do leitor nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *In*: GIROTTTO, C. G. G. S. et al (org.). **Formação de leitores e a educação estética**: arte e literatura. Curitiba: CRV, 2019. p. 91-105.

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. Portal do Butantan. **Retrospectiva**

2021: segundo ano da pandemia é marcado pelo avanço da vacinação contra Covid-19 no Brasil. São Paulo, Governo do Estado de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://butantan.gov.br/noticias/retrospectiva-2021-segundo-ano-da-pandemia-emarkado-pelo-avanco-da-vacinacao-contra-covid-19-no-brasil>. Acesso em: 05 jan. 2023.

VALIENGO, A; SOUZA, S. P. de. O mundo do faz de conta e os livros: a criança de 3 a 6 anos. *In*: GIROTTTO, C. G. G. S; SOUZA, R. J. (org.). **Literatura e educação infantil: livros, imagens e práticas de leitura**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2016. (Série Literatura, Leitura e Educação Infantil). p.103-131.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Michele Cole *et al.* (org.). Tradução José Cipolla Neto *et al.* 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Psicologia e pedagogia).

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Junho, 2008. 23-36.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

Recebido em: 27/12/2023

Aceito em: 10/09/2024