

**DESENVOLVIMENTO, APRENDIZAGEM E ATIVIDADES LÚDICAS
NA CONCEPÇÃO DE LEONTIEV: CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**DEVELOPMENT, LEARNING AND LUDIC ACTIVITIES IN
LEONTIEV'S CONCEPTIONS: CONTRIBUTIONS TO THE SCHOLAR
PHYSICAL EDUCATION**

*Cintia Regina de Fátima*¹

*Flávia Gonçalves da Silva*²

RESUMO: Com o avanço do conhecimento sobre desenvolvimento humano, especialmente o infantil, a atividade lúdica passou a ser não apenas um meio de lazer e recreação, mas também uma forma de promover educação por possibilitar a apropriação do mundo, sendo um dos recursos pedagógicos usados na escola para a aprendizagem de vários conteúdos. Por tal função e importância, diferentes vertentes psicológicas se dedicam a compreender como tais atividades promovem desenvolvimento e aprendizagem, sendo um conhecimento necessário para a prática de profissionais da educação. Neste sentido, por compreender que a psicologia histórico-cultural tem uma concepção de indivíduo de forma integral e totalizante, o objetivo desse texto está em identificar quais as concepções de desenvolvimento, aprendizagem e atividades lúdicas para A. N. Leontiev (um dos autores da Psicologia Histórico-Cultural) e, ainda, tecer algumas considerações sobre as contribuições que a referida teoria pode oferecer para a Educação Física escolar. Para Leontiev, o desenvolvimento está relacionado com a capacidade do indivíduo se apropriar e agir no mundo de forma consciente, logo, é impulsionado pelo processo de aprendizagem. Na infância, a atividade que permite a criança ter o domínio sobre uma área mais ampla da realidade é a atividade lúdica. Estas perpassam por um processo de transição no qual a situação imaginária e o papel são explícitos com regras ocultas, caracterizando os jogos de enredo, que evoluem para regras explícitas, em que, a situação imaginária e o papel são latentes, configurando os jogos com regras. Pela atividade lúdica fazer parte das manifestações da cultura corporal, sendo uma das especificidades da Educação Física, pode-se afirmar que esta é importante recurso para o desenvolvimento infantil, pois permite à criança ter acesso e se apropriar da cultura historicamente acumulada, fornecendo condições para desenvolver os processos tipicamente humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade lúdica; Psicologia histórico-cultural; Educação Física escolar.

ABSTRACT: With the knowledge advance about human development, especially the childhood, the ludic activity, turned to be not just leisure and recreation but also a way to promote an education that permits the world's appropriation, being one of the pedagogical resources used in school to various contents learning. On account of this function and importance, different psychological approaches dedicate to comprehend how these activities promote development and learning, as a knowledge

¹ Graduanda em Educação Física pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM-MG; Bolsista de Iniciação Científica da FAPEMIG.

² Doutora em Educação; Professora do Departamento de Educação Física UFVJM/MG. E-mail: flaviagoncalves@yahoo.com.br

needed to the education of professional's practice. In this way, by comprehending that the historical-cultural psychology has a conception totalized integral and of the individual, the aim of this paper was identify which conceptions of development, learning and ludic activities are presented for A. N. Leontiev, one of the Historic-Cultural Psychology's authors, and, discuss about some contributions that this theory can offer to Scholar Physical Education. To the Leontiev, the development is related with the individual capacity to appropriate of and act in the world in a conscious way, therefore, it is leading by the learning process. In childhood, the activity that permits the child to have domain over a wider area of reality is the ludic activity. These pass by a process of transition in which the imaginary situation and the role are explicit with occult rules, characterizing the plot games, that evolve to explicit rules, in which, the imaginary situation and the role are latent, configuring the games with rules. Ludic activities are part of the corporal culture manifestations, so, being one of the specificities of Physical Education, it is possible to affirm that this is an important resource to infantile development, because it permits to the child access and appropriate itself of the culture historically cumulated producing conditions to develop the typically human processes.

KEYWORDS: Ludic Ativity; Historic-cultural Psychology; Scholar Physical Education.

INTRODUÇÃO

As atividades lúdicas estão presentes em diferentes momentos da vida do homem, nas diversas culturas, possibilitando a ele expressar seus sentimentos e as formas como pensa o mundo, reproduzir o que se vivencia, além de poder promover interação social e prazer.

Com o avanço do conhecimento sobre desenvolvimento humano, especialmente o infantil, percebeu-se que a atividade lúdica não era apenas um meio de lazer e recreação, mas também uma forma de promover educação por possibilitar a apropriação do mundo, sendo um dos recursos pedagógicos usados na escola para a aprendizagem de vários conteúdos.

Na Educação Física (EF), as atividades lúdicas, por ser uma das especificidades da cultura corporal, podem ser tanto conteúdo curricular a ser ensinado pelo professor, uma forma de promover aprendizagens de outros conteúdos ou ainda um meio de lazer. A perspectiva da cultura corporal na EF implica em ter como objeto de estudo o corpo, em particular seu movimento, a partir da cultura em que o indivíduo está inserido. Além disso, é necessário propiciar aos indivíduos acesso a diversas culturas corporais, como esportes, ginásticas, danças, lutas, atividades lúdicas, respeitando as particularidades físicas, psíquicas e sociais (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (BRASIL, 1996, p. 11), expressa pelo artigo nº 26, §3º, a Educação Física, ao ser “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar”. As atividades lúdicas, no contexto

escolar, são comumente utilizadas na Educação Infantil, devido ao fato de as crianças matriculadas nesse nível educacional terem nestas atividades um meio importante para se apropriar do mundo.

Considerando a expressão corporal como uma forma de linguagem, a EF na Educação Infantil, quando se apropria da dimensão lúdica para transmitir os movimentos culturalmente determinados, propicia condições favoráveis para a criança brincar com essa linguagem corporal, de forma a se alfabetizar nesta (AYOUB, 2001).

No Ensino Fundamental, tanto no primeiro como no segundo ciclo, as atividades lúdicas também são um dos conteúdos da EF para a promoção de aprendizagem de atitudes e conceitos, seja na participação, apreciação ou criação de jogos e brincadeiras, respeitando as particularidades das idades e dos objetivos de cada ciclo da educação. Independente da idade e do ciclo, as atividades lúdicas devem auxiliar na promoção do desenvolvimento integral dos indivíduos, que abrange os aspectos sociais, psíquicos, motores e afetivos, assim como os demais conteúdos da EF (BRASIL, 1997).

As atividades lúdicas são objetos de estudo de várias áreas do conhecimento, como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, assim como a EF. Cada uma dessas áreas do conhecimento investiga aspectos importantes dessas atividades que podem auxiliar o professor de EF a sistematizá-las e utilizá-las nos mais diferentes espaços e nos mais diversos objetivos, especialmente na escola. Destaca-se a contribuição importante que a Psicologia pode oferecer, por possibilitar a esse profissional o conhecimento das peculiaridades do processo de desenvolvimento psíquico de modo a orientar a atividade de ensino respeitando tais características, promovendo aprendizagem e desenvolvimento.

Dentre as várias teorias psicológicas que versam sobre as atividades lúdicas, a histórico-cultural oferece uma compreensão do indivíduo de forma integral e totalizante, rompendo com a dicotomia corpo e psiquismo, e, oferecendo ao professor conhecimento teórico-prático que oriente sua atividade profissional de tal forma a efetivamente contribuir no processo de humanização.

A partir de tais considerações, o objetivo desse texto é apresentar as concepções de desenvolvimento, aprendizagem e atividades lúdicas de um dos autores da psicologia histórico-cultural – Leontiev – e suas possíveis contribuições para a Educação Física escolar. Ressalta-se que esse texto é uma parte de um projeto de pesquisa mais amplo em que tais concepções e contribuições são analisadas em outros autores dessa vertente psicológica, como Vigotski, Elkonin, Liubliskaia, Mukhina e Zaporozhets.

Para alcançar tais objetivos, foram utilizadas as obras de Leontiev: O desenvolvimento do psiquismo e *Actividad, Conciencia, Personalidad*, bem como os seguintes textos: *El desarrollo intelectual del niño*; *El Aprendizaje como problema em la psicología*; *Actividade e consciência*; *Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil* e *Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar*.

DESENVOLVIMENTO, APRENDIZAGEM E ATIVIDADES LÚDICAS PARA LEONTIEV

A aprendizagem no homem é um processo qualitativamente mais elaborado com sua humanização, isto é, com a aquisição dos processos psíquicos que possibilitam ao homem romper com o imediatamente perceptível e agir de forma teleológica na realidade, tendo a consciência como processo mais complexo.

Leontiev (1978) considera a consciência como um processo psíquico superior que caracteriza a evolução humana. A consciência é capaz de discriminar, sem dissociar, as relações objetivas daquelas subjetivas, relações estas que são estabelecidas entre o homem e a realidade. O que permite tal distinção é o reflexo psíquico consciente, considerado como o produto das relações estabelecidas entre o homem e a realidade, de modo que o indivíduo é capaz de compreender o mundo para além da percepção imediata e se apropriar deste efetivamente. Todo esse processo é possível pelas construções socialmente elaboradas ao longo da história da humanidade e que propiciou no homem o surgimento dos processos psíquicos complexos, que permitem a apropriação da realidade considerando as mediações que constituem sua totalidade.

De acordo com as palavras do autor, “a consciência é o reflexo psíquico da realidade, refratada através do prisma das significações e dos conceitos *lingüísticos*, elaborados socialmente” (LEONTIEV, 1978, p. 88, grifos do autor).

Assim, o homem se torna humano quando passa a discernir aquilo que vê daquilo que vive. Em consequência, passará a distinguir o mundo objetivo das impressões interiores, tornando possível o desenvolvimento da observação de si mesmo e da realidade em que está inserido (LEONTIEV, 1978).

Os componentes da estrutura da consciência são o conteúdo sensível, significação e sentido pessoal. O conteúdo sensível se refere às sensações, imagens perceptivas, representações. Ele é considerado o tecido material da consciência de tal forma que possibilita o reflexo psíquico da realidade tornar-se de fato consciente. Isto é, o conteúdo

sensível permite a compreensão do mundo enquanto realidade, que existe, sobretudo, fora da consciência, tanto como estrutura objetiva quanto objeto de sua atividade.

A significação é a generalização da realidade construída historicamente pelo homem, cristalizada e fixada na linguagem sob forma de conceitos. Isto quer dizer que o homem assimila por meio da apropriação as significações determinadas pelas gerações precedentes. Neste sentido admite-se à linguagem uma qualidade importante: veículo de significações.

O sentido pessoal está conectado à significação, entretanto, o primeiro se manifesta no segundo. O sentido pessoal traduz a relação particular que o indivíduo estabelece com o meio, conferindo à consciência o reflexo da realidade sob forma individualizada e subjetiva. Este componente, comparado com os outros, sofre mais influência das emoções, afetos e sentimentos, por isso seu caráter singular e instável.

O conteúdo sensível, significação e sentido pessoal estabelecem relações indissociáveis. As imagens perceptivas que constituem o conteúdo sensível são “traduzidas” pela significação, em que simultaneamente, essa imagem vai ocasionar algo particular para o indivíduo (sentido pessoal). Como por exemplo, ao olhar o computador, somente sei identificá-lo enquanto tal porque tenho uma imagem perceptiva desse objeto, que ao mesmo tempo, é significada nas/pelas relações sociais como um objeto que pode ser um instrumento de trabalho ou de lazer, que pode ser positivo ou negativo, revelando o sentido pessoal.

A consciência deve ser compreendida como a dinâmica sucedida entre o mundo objetivo e subjetivo, ou seja, o movimento recíproco entre conteúdo sensível, sentido pessoal, significações e as relações estabelecidas com o mundo.

É partindo desta concepção que Leontiev (1978, p. 80) aponta o trabalho como principal precursor à consciência do homem, denominado como um “[...] processo que liga o homem a natureza, o processo de ação do homem sobre a natureza”, e que pode ser caracterizado por dois elementos interdependentes. O primeiro é a fabricação de instrumentos e o uso destes. O segundo refere-se à condição da execução de atividade comum coletiva, de forma a estimar não apenas as relações do homem com a natureza, mas também com outros indivíduos da sociedade.

Dessa forma Leontiev (1978) aponta a necessidade de se fixar as aquisições do homem no decorrer da sua história, porém, elas não poderiam ocorrer sob o efeito de herança biológica. Então, foi por uma forma absolutamente particular da sociedade humana que estas aquisições se fixaram: “*a dos fenômenos externos da cultura material e intelectual*”

(p. 283, grifo nosso). Por outras palavras, com o passar do tempo, a construção sócio histórica e a produção de objetos culturalmente elaborados pela humanidade precisava ser transferida de geração para geração, entretanto, não sob forma de hereditariedade, mas pela apropriação da cultura acumulada. Sendo assim, é importante destacar que esse processo de apropriação ou de “aquisição” contribuiu de forma significativa na criação de novas aptidões e novos processos psíquicos no homem.

Nesse sentido, para Leontiev (1978), a primeira condição fundamental para o processo de apropriação é a atividade, já a segunda se refere à comunicação. Para o referido autor, não se denomina por atividade qualquer tarefa desempenhada, mas apenas aquilo que tem sentido para o indivíduo que a realiza, mesmo que ele (o sentido) não seja consciente. Este sentido está diretamente relacionado com o motivo e o objetivo que leva a pessoa a agir. Leontiev (1981, p. 66) reafirma essa concepção quando nos afirma que “[...] la actividad no es una reacción, así como tampoco un conjunto de reacciones, sino que es un sistema que posee una estructura, pasos internos y conversiones, desarrollo”. Portanto,

A atividade é uma unidade não aditiva de vida material, corpórea, do sujeito material. No sentido estrito, isto é, no plano psicológico, é uma unidade de vida, mediatizada pela reflexão mental, por uma *imagem* cuja função real é reorientar o sujeito no mundo objetivo (LEONTIEV, 1980, p. 51, grifos do autor).

A atividade busca satisfazer as necessidades humanas e é mediada pelo reflexo psíquico, de tal forma que possibilita a imagem do objeto transferir-se para o plano subjetivo, assim como, a imagem do plano ideal se tornar objeto material. Tal peculiaridade da consciência permite o indivíduo agir no mundo.

Essa relação prático-objetiva do indivíduo para com o objeto só é possível pelo surgimento da consciência que segundo Leontiev (1980), tem origem no homem por meio do trabalho coletivo.

A reflexão do homem a respeito do mundo objetivo não é dada por influências externas como se o indivíduo estivesse passivo frente aos objetos, mas pela relação entre eles – sujeito e objeto. A atividade, enquanto mediadora desta relação, é controlada no primeiro momento pelo objeto, isto é, pelo contato prático entre o sujeito e a realidade objetiva respeitando suas propriedades, ligações e relações independentes, e no segundo momento é controlada pela imagem deste objeto, obtida como produto subjetivo da atividade que comporta em si os conteúdos objetivos desta (LEONTIEV, 1980). Dessa forma, podemos dizer que para compreender a formação do psiquismo, é necessário entender a construção social do sujeito, ou seja, sua atividade própria.

Com o surgimento da atividade, além da consciência, outros processos psíquicos foram formados a partir e/ou simultaneamente a ela. Pela atividade tipicamente humana ou a atividade vital (trabalho), as funções e aptidões do homem se desenvolveram. Apesar do corpo em sua dimensão biológica possibilitar ao homem agir no mundo de forma diferente se comparada com os demais animais, graças a filogênese, é pela ontogênese, ou seja, a apropriação da cultura historicamente acumulada, que este tem a possibilidade de efetivamente se humanizar, criando uma realidade humanizada. Isto quer dizer que o cérebro, só apresenta suas funções a partir da necessidade do homem, concretizada numa atividade.

A atividade humana tem como característica constitutiva um objeto, ou seja, uma necessidade, sendo esta, o meio utilizado para distinguir uma atividade da outra. A necessidade, que é sempre objetivada, está vinculada com os motivos, que orientam a atividade. Dessa forma, Leontiev (1980) considera que não existe atividade sem motivo, mas estes podem ser ocultos e/ou subjetivos. Estes motivos podem se manifestar de forma material ou ideal. Além da necessidade e dos motivos, é necessário considerar as finalidades da atividade, isto é, qual o produto que vai (ou não) satisfazer a necessidade.

A atividade tem como componente estrutural as ações e, portanto, aquela só existe sob forma destas. As ações são consideradas como “[...] processo que corresponde à noção de resultado que deve ser alcançado [...]” (LEONTIEV, 1980, p. 55), logo estão subordinadas a um objetivo (no sentido de finalidade) consciente.

A ação é composta por várias operações e só ocorrem em atividades complexas e coletivas, estruturalmente polifásica e única. Assim, a partir da concepção de Leontiev (1980), entende-se por operações os meios utilizados para realizar uma ação, isto é, as condições para atingir uma determinada finalidade, nas quais se tornam automáticas e mecânicas de tal forma que não são necessárias reflexões na realização.

Quando uma atividade perde seu motivo, ela se torna uma ação e passa a ter uma relação diferente com o mundo. Da mesma forma que a ação pode ganhar uma força motivante independente, capaz de gerar vários objetivos para desempenhá-la, então, surgirá uma atividade. Ainda, uma ação pode se tornar apenas uma operação para posteriormente concretizar diferentes ações. Um exemplo é quando as habilidades de ler e escrever ainda não estão plenamente desenvolvidas, sendo ações, inseridas numa atividade de estudo de ciências, de forma que pensar em como escrever as palavras, quais letras utilizar e a sequência das mesmas são um objetivo em si mesmo. Quando tais habilidades são dominadas, tornam-se operações, em que as reflexões sobre como escrever e decodificar o que está escrito são

substituídas pela compreensão do conteúdo a ser lido e escrito. Esses processos vão se modificando na atividade do homem, de acordo com as relações que são estabelecidas. Logo, o homem vai se apropriando do mundo e dos conceitos cristalizados, ora como atividade, ora como ação ou operação.

A linguagem, outra condição para a apropriação da realidade, também tem origem pela/na atividade. A praticidade nas relações de trabalho e a necessidade de transmitir as descobertas ocasionadas e advindas dele provocou a origem da linguagem como meio de comunicação.

A linguagem é uma forma particular de reflexo consciente da realidade que surge concomitante à consciência. No trabalho a função primordial da linguagem não estava direcionada apenas a comunicação, mas também fixar os significados do objeto, de forma a diferenciá-lo e generalizá-lo na consciência individual. Nesse sentido, a linguagem é um importante meio para assimilar e se apropriar desses conceitos historicamente determinados. Assim, a “aquisição da linguagem é o processo de apropriação das operações de palavras que são fixadas historicamente nas suas significações” (LEONTIEV, 1978, p. 288).

Como referido ao longo do texto, o mundo objetivo não está isolado do homem ou apenas diante dele, mas em constante relação que tem como mediação a relação entre os indivíduos. Contudo, essas relações caracterizam o princípio fundamental para o processo de aprendizagem do homem, ou seja, é pela aquisição da experiência que os indivíduos aprendem e desenvolvem.

A experiência adquirida por meio das relações entre os indivíduos é considerada como a mais formidável, pois necessariamente requer a intervenção de outra pessoa, exatamente por se tratar de um processo que tem como característica a construção do conteúdo que está sendo aprendido. Leontiev (1967), ainda ressalta a importância da colaboração do indivíduo mais experiente no processo de aprendizagem e tem como referência os estudos de Vigotski relacionados a Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP).

A ZDP é entendida por Vigotski (1991/1984, p. 112) como

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independentemente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (grifos do autor).

Assim, Vigotski (1991) considera que aquilo que a criança consegue realizar com auxílio do outro está mais favorável ao seu desenvolvimento psíquico. A partir de tais considerações e levando em conta o que foi exposto sobre Leontiev, o desenvolvimento

dentro da concepção do autor é compreendido pela capacidade do indivíduo em agir no/sobre o mundo de forma consciente, sendo impulsionado pelo processo de aprendizagem.

Partindo dessa reflexão, a teoria histórico cultural determina que a educação se garante ao criar aptidões e características específicas que, a princípio são externas aos indivíduos, mas que se internalizam por meio da apropriação dos objetos da cultura. Para que isto ocorra, os indivíduos devem ter condições adequadas de vida e educação que lhes deem acesso à cultura historicamente acumulada (LEONTIEV, 1978).

É dentro dessa perspectiva que Leontiev (1965) se fundamenta para proferir que a educação formal tem papel essencial no desenvolvimento psíquico da criança, embora não seja o bastante para garantir que ocorra um processo educativo eficaz. Para que isso suceda é importante que o educador reconheça as peculiaridades de cada etapa do desenvolvimento, pois neste processo incidem alterações, de tal forma que algumas características do psiquismo são extintas para ceder lugar a outras qualitativa e quantitativamente novas.

Os diferentes processos que compõem o psiquismo – memória, pensamento, atenção, entre outros – se diferenciam em cada etapa tanto no aspecto qualitativo quanto quantitativo. Leontiev (1965) exemplifica esse fato da seguinte forma: uma criança pequena consegue memorizar com maior facilidade um verso se comparado a uma criança mais velha, embora esta última tenha capacidade de compreender elementos mais complexos e extensos do que a primeira. Isso exprime possíveis diferenças qualitativas entre a memória da criança em idade pré-escolar (3-6 anos) e escolar (7-11 anos), entretanto, não se pode dizer que uma é melhor que a outra.

O desenvolvimento intelectual da criança está intrinsecamente relacionado com as intensas modificações qualitativas que ocorrem na sua personalidade. Apesar de serem diferentes umas das outras, é comum perceber determinada semelhança entre crianças da mesma idade, isso só é possível se elas vivem sob as mesmas condições históricas e sociais.

Nesse sentido, Leontiev (1965) compreende que o desenvolvimento do psiquismo na criança é determinado pelas condições histórico culturais nas quais a mesma está inserida, levando em consideração a etapa que se encontra. Em outras palavras: “[...] la etapa del desarrollo no es ni absoluta ni predeterminada; más bien depende de las condiciones concretas del desarrollo y puede variar em concordância com las mismas” (LEONTIEV, 1965, p. 48). Assim, o professor deve reconhecer no processo de desenvolvimento da criança

não apenas as possibilidades já adquiridas, como também promover estratégias de evolução para a etapa posterior.

Já sabemos que no decorrer da história do desenvolvimento humano, o processo de aprendizagem ocorreu pela apropriação da experiência pela atividade e linguagem. Essas aprendizagens se tornaram complexas e formaram outros processos psíquicos a partir do surgimento da consciência, permitindo o homem agir no mundo. Na criança, não é diferente. A linguagem surge na criança por meio da sua atividade, sendo que aquela perpassa por um processo gradativo que inicialmente é voltado para orientar sua atividade em relação à percepção dos objetos, passando a generalizá-los e analisá-los sob uma forma mais complexa que antes. Em seguida, quando a criança passa ter o domínio da linguagem, formam-se ações e operações intelectuais novas que posteriormente contribuirão na formação de conceitos, assim como no mecanismo de interiorização das ações exteriores.

Nesse sentido, sempre que houver a pretensão de construir ações mentais em uma criança, primeiro é necessário submetê-la a informações concretas, exteriores, no plano verbal, para enfim, a mesma interiorizá-las e torná-las ações intelectuais. Esse processo na criança é mediado pelas pessoas que estão ao seu redor, tendo na linguagem um meio fundamental para a realização de tal atividade.

Ao analisar as relações da criança com o mundo, dois grupos devem ser considerados. O primeiro envolve as relações mais íntimas da criança, isto é, aqueles indivíduos que são ativos na sua vida e que exercem influência direta na relação estabelecida com o meio. O segundo grupo, o mais amplo, embora seja mediado pelo primeiro, se refere a todas as outras pessoas que a criança relaciona. Contudo, quando a criança entra na escola o segundo círculo de relações já não é mais dominado pelo primeiro. Este é determinado por si próprio e faz toda diferença na vida da criança. Nos dois grupos deve-se considerar as determinações históricas e sociais e o conjunto de mediações que os constituem, que com o avanço da sociedade, cada vez mais se amplia e complexifica. Na atualidade, por exemplo, são compreendidas como integrantes do segundo grupo as informações e culturas veiculadas nos diferentes meios de comunicação que a criança tem acesso, como rádio, televisão, redes sociais e sites.

Leontiev (1965) expõe a importância do trabalho realizado em casa no que se refere tanto às atividades cotidianas que os mais velhos estabelecem para a criança, quanto a posição que ela ocupa na família, pois são questões que refletem na qualidade psicológica da personalidade infantil.

O autor defende que assim como é necessário compreender que foi a atividade vital (trabalho) que possibilitou o desenvolvimento das características tipicamente humanas ao longo da história da humanidade, para entender o processo de desenvolvimento da criança deve-se partir da sua atividade. Das várias atividades que a criança tem, é verídico que uma determinada atividade seja mais importante que outra, em dada etapa do desenvolvimento. Em outras palavras, algumas atividades não apenas são mais formidáveis como também determinantes no desenvolvimento apropriado da criança. Tais atividades são nomeadas por Leontiev (2010, p. 25) como atividade dominante ou principal, definida como a “[...] atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em um certo estágio de seu desenvolvimento”.

Leontiev (1978) evidencia que a atividade principal é caracterizada por três fundamentos. O primeiro deles se refere à forma na qual atividade aparece, de tal modo que na essência podem-se distinguir novos tipos de atividade. O segundo é caracterizado pela manifestação de processos psíquicos particulares que podem não estar diretamente relacionados com a atividade dominante, mas que sofrem influência desta. O terceiro identifica as alterações na personalidade da criança que são afetadas por tal atividade.

Para o autor, a atividade da criança depende das condições históricas concretas em que está inserida, e dentro dessa perspectiva, admitimos que o processo de desenvolvimento do psiquismo na criança é determinado não por sua idade, mas pelo conteúdo, pelas condições que são fornecidas na realidade em que vive. Entretanto, esse conteúdo tem uma sequência precisa e vinculada a idade da criança (LEONTIEV, 1978).

A posição que a criança ocupa na sociedade varia de acordo com a etapa que ela está inserida e a organização social num dado momento histórico. Em outras palavras, cada etapa do desenvolvimento, as condições concretas determinam o conteúdo da atividade dominante de modo que esta sempre perpassa por um processo de modificação em que deixa de ser dominante e passa a não corresponder às reais possibilidades da criança, provocando assim, uma reorganização da atividade.

Dessa forma, a passagem a uma nova atividade dominante está relacionada às mudanças qualitativas, rupturas em resposta a uma necessidade interna da criança e que vai modificar sua posição na sociedade. A necessidade de dominar a realidade e suprir seus desejos de imediato deve corresponder as possibilidades da criança, caso contrário, surgem as contradições e a atividade passa de dominante para complementar.

Dependendo de como este processo é conduzido surgem as crises – um ano, três anos, sete anos, adolescência e juventude -, que estão associadas à mudança de atividade que não se deu no tempo certo e que, portanto, as necessidades internas foram modificadas e suas tarefas não corresponderam com suas possibilidades.

As transformações da atividade principal e, conseqüentemente, a mudança dos estágios de desenvolvimento ocorre pela relação entre os motivos compreendidos e os eficazes. Quando uma criança precisa fazer a lição de casa e não quer, os “**motivos compreendidos**” por ela, como fazer o dever para tirar uma boa nota ou para que seus pais fiquem felizes, não são suficientes para praticar tal ação. Contudo, quando os pais condicionam o brincar depois que finalizar a lição e a criança cumpre com a tarefa, denomina-se o brincar, nessa situação, como “**motivos eficazes**”. Com o passar do tempo os motivos que eram apenas compreendidos, podem se tornar motivos eficazes (LEONTIEV, 1978). Embora tenha utilizado este exemplo da ‘nota/menção’ como motivo eficaz para ilustrar uma situação que frequentemente ocorre nas escolas, a situação precisa ser evitada no processo de escolarização, uma vez que se defende que os motivos eficazes devem perpassar pelo estudo, aquisição de conhecimento e habilidades. Caso contrário, o professor ensina ou reforça para a criança que se deve estudar apenas para tirar notas, ou ter outros ganhos secundários que não são efetivamente importantes no processo de desenvolvimento ou ainda que não fazem parte do processo educacional.

Na idade pré-escolar a atividade principal da criança é a atividade lúdica, entretanto, o que lhe confere tal singularidade não está relacionado ao tempo que ocupa dentre as atividades infantis, mas as significativas alterações que provocam no desenvolvimento psíquico da criança preparando-a para um nível mais elevado do desenvolvimento.

A especificidade da atividade lúdica consiste basicamente pelo seu alvo se concentrar no processo e não no resultado da atividade. Leontiev (2010) ainda ressalta que essa característica se aplica a qualquer etapa desta atividade, embora esta perpassa por uma evolução na qual o brincar de uma criança no período pré-escolar é bem diferente daquele na idade escolar e na fase adulta. Para o autor, a motivação das atividades lúdicas é “competir, não vencer” (LEONTIEV, 2010, p. 123), e quando o vencer se tornar o motivo principal, o brincar deixa de ser caracterizada enquanto tal.

A atividade lúdica nesta etapa surge da necessidade que a criança sente em agir no mundo adulto em contraste com suas limitações, por isso ela substitui os objetos por aqueles mais acessíveis a ela. O que caracteriza o lúdico na atividade é a substituição de um

objeto por outro, mesmo quando o significado do primeiro é bem distinto do segundo. Um exemplo é o cavalo que pode ser substituído por um cabo de madeira. Assim, Leontiev (2010) considera os seguintes aspectos: a atividade é o **montar a cavalo**; a ação não se trata de montar em algo qualquer, mas em um **cavalo** e a operação se refere a como a criança irá segurar o objeto (**cabo de madeira**), respeitando suas propriedades físicas, mas de acordo com a ação de cavalgar.

Em outras palavras, a característica da ação na atividade lúdica sempre corresponde à uma proposta extraída da vida real; já a operação equivale ao objeto propriamente dito, que apesar de ser submetido a situações imaginárias, são necessariamente reais e a ação da criança sobre ele sempre atende as propriedades estáveis do objeto, dado pela operação.

Portanto, o que é refletido na consciência da criança é, sobretudo, um objeto real, submetido a ações reais, ou seja, a criança sabe que ela está atuando com um cabo de madeira e reproduz ações reais de acordo com as características daquele objeto, entretanto, ela usa a imaginação para atribuir a ele o sentido que necessita para aquele determinado momento.

Tal separação entre ação e operação, conseqüentemente entre significado e sentido, caracterizam a ludicidade nesse processo e, assim, Leontiev (2010, p. 128) nos esclarece que:

[...] a ruptura entre sentido e significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge realmente no próprio processo de brincar. Isso é demonstrado pelo fato indubitável, experimentalmente estabelecido, de que uma criança não imagina uma situação de brinquedo quando ela não está brincando.

Leontiev (2010) propõe diferenças que distinguem os vários objetos de brinquedo. O primeiro deles são os brinquedos de largo alcance – varas, blocos – que podem assumir várias ações no brincar. Sendo que o segundo, que são os objetos ou brinquedos especializados, subdividem-se em aqueles que possuem função fixa – um acrobata balançando na barra fixa –; e aqueles não possuem função fixa; e brinquedos mecânicos – carros com motor, trens elétricos, outros.

Dentro dessa perspectiva, a forma e a característica do brinquedo dependem do período em que a criança está inserida. Leontiev (1965) analisa que no início da idade pré-escolar, por volta dos 3/4 anos, a criança já é capaz de reconhecer os objetos e manipulá-los de acordo com seu significado. Já fala fluidamente e compreende com interesse histórias e contos infantis. Ao contrário do que ocorre na primeira infância (1-3 anos), a atividade da

criança em idade pré-escolar já não está orientada pela percepção imediata, mas pelas ideias da mesma, no plano da imaginação. Leontiev (2010, p. 59) ressalta que “[...] a criança penetra num mundo mais amplo, assimilando-o de forma eficaz”.

Na primeira infância a brincadeira é um processo secundarizado, que não apenas depende dos objetos circundantes como também é subordinado a eles. Já a idade pré-escolar é marcada pela descoberta das inúmeras possibilidades de atividade humana, e a criança anseia desempenhá-las. Tudo aquilo que lhe é apresentado torna para ela uma necessidade de agir, e ao mesmo tempo, colocar em prática sua imaginação. Logo, nesse período sucede o que Leontiev (1965) denomina de contradições, na qual a criança se depara com a diversidade do mundo circundante, e, concomitantemente, às suas reais possibilidades de ação, que são limitadas. Sobre esse momento Leontiev (2010, p. 121) menciona que,

A forma exterior desta nova contradição, que surge no limite superior da idade pré-escolar, consiste em um conflito entre a forma clássica infantil “me deixa” e a forma não menos clássica do adulto “não faça”. Não basta para a criança contemplar um carro em movimento ou mesmo sentar-se nele, ela precisa guiá-lo, comandá-lo (grifos do autor).

Deste modo, essa contradição é resolvida por meio de uma nova atividade designada por Leontiev (1965) como atividade lúdica que se manifesta na idade pré-escolar, principalmente, pelos jogos de enredo. Estes são caracterizados por a criança representar “papéis” dos adultos, de tal forma que, as operações são substituíveis, mas o conteúdo da ação é conservado. Por exemplo: a criança ao brincar de dirigir, vai utilizar um objeto para substituir o volante do carro; nesse sentido, vai reproduzir situações correspondentes a um carro real. Embora ela saiba o significado do objeto, ou seja, que aquele não é um carro “de verdade”, naquele determinado momento ela atribui ao objeto um sentido pessoal ao mesmo. A especificidade dos jogos de enredo é que ele apresenta situação imaginária explícita e regra oculta.

Esta atividade não pode ser considerada exclusivamente como fantástica ou ilusória. Necessariamente, a realidade deve ser refletida corretamente, embora, os objetos não correspondam ao real. Nesse sentido, o jogo de enredo requer uso de objetos simbólicos, mas as ações representadas devem obrigatoriamente estar vinculadas a realidade. Essa obrigatoriedade das ações representadas terem correspondência com a realidade se refere as regras que são ocultas, pois estão subordinadas a situação criada e representada pela criança (situação imaginária).

Essa particularidade do brincar na idade pré-escolar contribui significativamente no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual da criança, pois se

caracterizam, sobretudo, como artefato que ela utiliza para ter o domínio de uma área mais ampla da realidade e ao mesmo tempo, se apropriar das formas de comportamento humano, aprendendo inclusive a controlá-lo. Nesse sentido, a importância de intervir e direcionar determinadas representações das crianças, pois, por meio dos jogos de papéis elas compreendem o mundo circundante ao mesmo tempo em que revelam como estão compreendendo-o e se desenvolvendo.

Já na idade escolar precoce é distinguida por se tratar da etapa referente aos primeiros anos escolares, de tal forma que a aprendizagem adquire condição de atividade obrigatória e social, alterando conseqüentemente a posição que a criança ocupa na sociedade. A criança precisa ser inserida no processo de aquisição do conhecimento sistematizado e para os novos laços afetivos a serem construídos no ambiente escolar. Leontiev (1965) preconiza que esse é um importante processo de responsabilidade da família, que deve estimular o motivo e o desejo da criança de frequentar a escola, assumindo assim uma postura consciente e responsável, influenciando no conceito que a criança vai se apropriar diante de tal espaço.

Para concluir as concepções das atividades lúdicas, destaca-se aqui que Leontiev (2010) compreende tais atividades da seguinte forma: entre a idade pré-escolar e a escolar perpassa por um processo de transição na qual a situação imaginária e o papel são explícitos com regra oculta, e evoluem para regras explícitas e situação imaginária e papel latentes. Logo, os jogos de enredos necessariamente evoluem para os jogos com regras, pois, embora o papel e a imaginação se tornem latentes, há uma presença significativa deles nos jogos com regras.

Tudo isso ocorre devido a criança, no período pré-escolar, não conseguir se submeter à regras. Assim, a imaginação e o papel auxiliam a criança a superar esse nível de desenvolvimento e passar para uma nova etapa.

O jogo de enredo não apenas proporciona a criança a apropriação da realidade adulta, como também a relação com outras pessoas. Neste sentido, a criança aprende a agir tanto com os objetos circundantes quanto a trabalhar em coletividade.

O jogo com regras, que tem início na idade escolar, sempre apresenta um determinado objetivo, assim como o jogo de enredo possui determinadas regras que direcionam o comportamento da criança. O jogo caracterizado por regras explícitas é considerado como outro momento importante na construção da personalidade da criança, no que diz respeito à auto-avaliação e inserção do elemento moral em sua atividade.

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS CONCEPÇÕES DE LEONTIEV: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES

Como já foi afirmado, a Educação Física (EF), por sua especificidade, é uma disciplina importante no processo de escolarização por promover desenvolvimento e aprendizagem de conteúdos que foram construídos pela humanidade. Assim como todo professor, o professor de EF necessita ter sua prática orientada por uma concepção pedagógica que promova o processo de humanização de si e de seus alunos, para isso o mesmo precisa selecionar os conteúdos que melhor podem otimizar tal processo, respeitando as peculiaridades de cada etapa do desenvolvimento humano.

Na escola, é importante que o professor de EF participe da construção do projeto político-pedagógico (PPP) e que esse vise a promoção da humanização dos indivíduos tendo a acesso aos bens culturais como a principal forma, bem como coloca-lo em prática. Segundo o Coletivo de autores (1992, p. 25), o PPP ao mesmo tempo em que “[...] expressa uma intervenção em determinada direção” (p. 25), também “realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações”.

O PPP e o currículo precisam estar em consonância, pois é por meio do segundo que o primeiro se concretiza e ganha existência. O currículo tem como função social organizar a reflexão pedagógica do aluno de modo a desenvolver o pensamento lógico sobre a realidade social. Para que isso ocorra, é necessário apreender o conhecimento científico e confrontá-lo com os saberes cotidianos do aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A teoria crítica superadora, que tem como eixo norteador a cultura corporal, tem como objeto de reflexão pedagógica as formas de representar o mundo, construídas historicamente e cristalizadas em forma da linguagem corporal. Essa terminologia (linguagem corporal) aqui será tratada em um sentido mais amplo, como uma maneira de representar simbolicamente vivências da realidade e que são exteriorizadas por meio da expressão corporal – jogos e brincadeiras, danças, lutas, capoeira, ginástica, entre outros.

Segundo o Coletivo de autores (1992), a dimensão corpórea se manifesta nas diferentes atividades do homem transformadas em produção simbólica, logo, pela linguagem. Partindo dessa compreensão, o Coletivo de autores (1992) aponta ainda a existência de uma cultura corporal, construída por saberes humanos em resposta as suas necessidades e que precisam ser transmitidas para as gerações seguintes para que tenham acesso tanto ao conhecimento sobre a história da cultura corporal quanto das possibilidades corpóreas, e, ao mesmo tempo, criar outros elementos para compor a linguagem corporal.

Se neste trabalho nos referimos à área da Educação Física que tem como especificidade a cultura corporal que trata pedagogicamente da linguagem corporal historicamente acumulada, entendemos que é um dos saberes necessários dentro da escola e que ela tem conhecimentos a ser transmitidos. Logo, a Educação Física é capaz de explicar uma parte da realidade, assim como sua ausência, impede a visão de totalidade da mesma. Por outras palavras, o Coletivo de autores (1992, p. 42) faz a seguinte consideração: “como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana”?

Desse modo, considerando as ideias de Leontiev sobre desenvolvimento, aprendizagem e atividades lúdicas, a cultura corporal pode ser considerada uma forma de linguagem, pois ela exprime, pelo movimento, conceitos e significações cristalizados ao longo do processo histórico social e, ao mesmo tempo, é considerada como forma de representar o mundo simbolicamente. Assim, fica subentendida a importância em determinar quais sentidos e significados se pretende transmitir nos conteúdos da Educação Física escolar, já que a linguagem é um veículo de significações.

Ao partir-se do pressuposto de que a educação se garante quando condições histórico sociais são acessíveis aos indivíduos, permitindo que os mesmos se apropriem da cultura produzida pela humanidade, a Educação Física, enquanto componente curricular da Educação básica, é um direito da criança. Assim, deve ser proporcionado aos sujeitos escolares o acesso as manifestações da cultura corporal (danças, jogos e brincadeiras, lutas, ginástica), pois se refere não apenas como movimentos culturalmente construídos, mas como meio de apropriação (enquanto linguagem) do mundo.

Enquanto atividade pedagógica é importante o professor orientar sua prática a partir de sua estrutura, ou seja, quais são as necessidades, motivos e finalidades de sua atividade. É importante levar em consideração que o professor necessita estabelecer o motivo para a atividade, sendo que este motivo deve satisfazer as necessidades dos alunos, de tal forma que estas podem não existir ou estarem ocultas. Portanto, as necessidades devem ser criadas ou despertadas. Identificar quais são os motivos compreendidos e os eficazes na perspectiva do aluno é importante para determinar quais são os motivos que podem realmente atender as necessidades deles e que estão vinculados ao sentido que o indivíduo atribui para a realização da atividade. É essencial o professor estabelecer finalidades claras e objetivas, considerando a ZDP e transmiti-las para o aluno para que este entenda o que se espera dele e da sua relação com a escolarização.

Sabe-se da importância do contato prático que o indivíduo deve ter para posteriormente as ações serem assimiladas no plano das ideias (abstrato). Para a criança, a utilização de meios externos (diferentes formas experienciar, seja por imagem visual, auditiva, etc.) facilita sua compreensão e auxilia no processo de atenção, memorização, entre outros. Na primeira infância há uma dependência visual direta e na idade pré-escolar, embora a imaginação tenha manifestado, se trata de um processo que depende das experiências, portanto, para que a criança aprenda é necessário o máximo de vivências do conteúdo para facilitar sua compreensão. As ações exteriores devem ser trabalhadas com o propósito de ser interiorizadas.

A relação entre atividade, ação e operação é dinâmica e determiná-las no aluno a partir das finalidades da atividade pedagógica é fundamental. Por exemplo, se se pretende ensinar um movimento ginástico para a criança, como a estrela, ela pode realizá-lo automaticamente, sem a necessidade de pensar onde ela vai colocar as mãos, qual perna vai iniciar o movimento, tem-se uma operação. Nesse caso, não é necessário ensinar o movimento, pois este já faz parte da zona de desenvolvimento real; a não ser que se queira aprimorá-lo, o que o faz não mais uma operação, mas uma ação, sendo importante o professor atuar na ZDP. Se for preciso determinar várias ações (desenhar onde as mãos da criança devem ser dispostas no chão, depois, treinar a transferência das pernas com as mãos no chão e realizar o movimento completo com ajuda do plinton), será uma atividade.

O movimento pode não se tornar uma operação, mas é importante a criança vivenciar e receber o máximo de condições para que ela consiga realizar a tarefa proposta. Esse processo já permite que ela tenha acesso a um elemento da cultura, assim como vários outros.

Esses são fatores importantes que, em geral, são desconsiderados no processo de elaboração e execução da aula, entretanto, são determinantes na relação que o aluno estabelece com a atividade, colegas e com o próprio professor.

Leontiev (2010) explicita os ganhos significativos da brincadeira na idade pré-escolar pela relação ação/operação e sentido/significado de objetos e sua relação com a atividade. A dinâmica desses processos na atividade lúdica promove ganhos psíquicos significativos para a criança, portanto, deve ser apropriado como forma de ensino. Dentre as tantas possibilidades materiais que os conteúdos da cultura corporal oferecem, podem ser utilizados em uma determinada circunstância como meio para ensinar a criança qual o

significado do objeto dentro da Educação Física e, em um segundo momento, deixá-la criar situações, movimentos diferentes daqueles cristalizados no objeto.

Apesar do autor apontar que em cada etapa do desenvolvimento infantil existe uma atividade dominante, não significa que outras não devam ser trabalhadas, embora esta exerça um papel primordial. Por exemplo, se atividade principal da criança na idade pré-escolar é o brincar, não significa que tudo deve ser transmitido somente pelas atividades lúdicas, afinal, há conteúdos que não se pode ensinar por elas, mas que são tão importantes quanto. Isso remete à ZDP, pois se tudo for ensinado para a criança por meio da brincadeira, quando a mesma estiver no período escolar, terá dificuldade de aprender pelo processo de educação sistematizado, além de não ampliar as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. Isso pode, sobretudo, provocar crises no desenvolvimento.

De acordo com todo processo de desenvolvimento do psiquismo, a Educação Física é pode contribuir com condições para desenvolver os processos tipicamente humanos (memória, pensamento, imaginação, atenção, etc.), pois em uma aula dessa disciplina trabalha-se constantemente todos estes processos. Não se pode pensar na aula de dança, sem utilizar a memória, sem ter atenção, sem imaginar os passos, mesmo que involuntariamente, por exemplo. Assim, é fundamental o professor conhecer as peculiaridades do desenvolvimento e o papel da aprendizagem neste processo, pois, dessa forma, eles serão requisitados intencionalmente, no sentido de promover novas aprendizagens e, ganhos qualitativos no psiquismo.

Não se pode pensar de forma isolada como a Educação Física possibilita o homem agir no mundo de forma consciente, no que a EF determina, especificamente, para o indivíduo se desenvolver. Isso seria fragmentar a realidade que deve ser entendida em sua totalidade. O que se pode pensar é em uma Educação Física que, dentro da sua especificidade, possibilite ao indivíduo compreender e se apropriar do mundo cultural sem diminuir a importância das outras formas do conhecimento, que dentro de um sistema de relações recíprocas, possam contribuir para o desenvolvimento integral do ser humano.

A perspectiva da cultura corporal somada as contribuições que as concepções de Leontiev podem oferecer para a Educação Física reforçam ainda mais a necessidade da escola romper com a lógica tecnicista dos movimentos. Lógica essa que exclui aqueles sujeitos que não apresentam tanta habilidade, impedindo-os, conseqüentemente, de ter acesso a uma forma de conhecimento tão importante quanto as demais que existem no currículo escolar. Nesse sentido, não basta apenas ter um Projeto Político Pedagógico que

orienta a ação pedagógica de modo a promover maior humanização, mas sim garantir que o acesso a cultura corporal seja efetivo, tendo o professor clareza que esses conteúdos, sentidos e significados estão sendo construídos nessas atividades pelo aluno, a partir da mediação dele professor.

REFERÊNCIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo6.pdf>. Acesso em: 02/06/2011.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

LEONTIEV, A. N. El desarrollo intelectual del niño. *Psicología Soviética*. La Habana: Universitaria, 1965.

_____. El aprendizaje como problema em la psicología. *Psicología Soviética Contemporánea*. La Habana, Cuba: Instituto del Libro, 1967, p. 249-272.

_____. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

_____. Actividade e consciência. In: VILHENA, V. M. (org.). *Práxis: a categoria materialista de prática social*. Volume II. Lisboa: Livros Horizonte, 1980, p. 49-77.

_____. *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.

_____. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 119-142.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-84.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em setembro de 2012

Aprovado em dezembro de 2012