

Jogo de papéis e linguagem: diálogos possíveis entre Vigotski e Bakhtin

NARA SOARES COUTO¹

DAGOBERTO BUIM ARENA²

RESUMO

Neste ensaio apresentamos pesquisa em andamento na qual abordamos o papel regulador da linguagem no jogo de papéis em crianças de seis e sete. Na pesquisa, busca-se um entendimento das relações existentes entre linguagem, apropriação e complexificação do jogo infantil. A hipótese norteadora da investigação é a de que as relações dialógicas entre as crianças e os adultos e entre as crianças, enquanto brincam, contribuem para a aprendizagem do jogo de infantil. Estão sendo utilizados os procedimentos da pesquisa etnográfica interpretativa que tem por foco o significado humano das relações sociais, travadas pelos sujeitos, em um determinado contexto histórico bem como sua elucidação e exposição por um investigador. Essa abordagem permite aproximar os estudos de Vigotski e Bakhtin estudiosos da linguagem que destacam o papel regulador da linguagem nas relações humanas e valorizam as trocas dialógicas entre pesquisador e pesquisado; sujeitos ativos do processo de pesquisa. Os dados foram produzidos por meio de observação e de entrevista, registros em diário de campo, fotografias e gravações em áudio. Eles estão sendo selecionados em grupos temáticos e analisados por meio da narração interpretativa. Participaram da pesquisa duas professoras e duas turmas de primeiro ano do Ensino fundamental de uma (EMEF) Escola Municipal de Ensino Fundamental de Garça, Estado de São Paulo, totalizando 45 sujeitos. Tendo em mente os pressupostos acima, são apresentados e analisados dados que possibilitam antecipar alguns resultados.

PALAVRAS-CHAVE: Jogo de Papéis, Linguagem Oral, Ensino Fundamental, Dialogia, Contexto Histórico-Social.

ABSTRACT

In this paper we present ongoing research in which we approach the regulatory role of language in role play in children aged six and seven. In research, we seek an understanding of the relationship between language, ownership and complexity of the children's game. The hypothesis guiding the research is that the dialogical relations between children and adults and among children, while playing, contribute to children's learning game. Procedures are being used interpretive ethnographic research that focuses on the human meaning of social relations, waged by the subjects in a particular historical context and its elucidation and exposition by one researcher. This approach allows closer studies of Vygotsky and Bakhtin scholars of language that emphasize the regulatory role of language in human relationships and value the dialogic exchange between researcher and researched; active subjects of the research process. The data were produced by means of observation and interview, in a field diary records, photographs and audio recordings. They are being screened in thematic groups and analyzed using interpretative narration. The participants were two teachers and two classes of the first year of an Elementary school (EMEF) School of Municipal Elementary School Crane, State of Sao Paulo, totaling 45 subjects. Bearing in mind the above assumptions, are presented and analyzed data that allow to anticipate some results.

KEYWORDS: Role Play, Oral Language, Elementary school, Dialogism, Socio-Historical context.

1 Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" (Marília-SP). E-mail: narasoarescouto@yahoo.com.br

2 Doutor em Educação. Professor orientador e assistente no Depto. de Didática da Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" (Marília-SP). E-mail: dagobertobuim@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A necessidade de uma reflexão acerca da importância da linguagem para o jogo de papéis nos conduziu a aproximar Vigotski e Bakhtin em diálogos possíveis que buscam sustentar pesquisa de doutorado, em andamento, intitulada *O papel regulador da linguagem no jogo de papéis*. Este objeto de pesquisa surgiu de estudos do Mestrado (COUTO, 2007) nos quais foram estudadas as características do jogo de papéis mediados pela linguagem. Dessa pesquisa derivou outra indagação: Como a linguagem medeia o processo de apropriação do jogo de papéis? O objetivo central nesta nova pesquisa passou a ser o de tentar compreender se e como a linguagem é utilizada como instrumento na construção dos jogos de papéis. Os objetivos específicos destacam as ações de verificar o papel regulador da linguagem na construção e complexificação do jogo de papéis; examinar a influência das relações dialógicas entre os sujeitos pesquisados para que isso aconteça; compreender os papéis sociais representados por meio da brincadeira e o contexto em que as crianças se apropriam dos significados e dos sentidos presentes nos diálogos; e, por fim, buscar um entendimento das interações nas brincadeiras e das relações humanas presentes na sociedade atual.

Fundamentados na ideia de que a linguagem é instrumento mediador da apropriação do jogo de papéis, elaboramos a hipótese de que a linguagem medeia e regula esse processo e possibilita às crianças a apropriação de capacidades humanizadoras (ELKONIN, 1987; 1988; LEONTIEV, 1987; 1988; MUKHINA 1996; VYGOTSKI 1995; VYGOTSKY, 2002).

Os sujeitos desta pesquisa foram duas professoras de duas turmas de primeiro ano de uma (EMEF) Escola Municipal de Ensino Fundamental visitados a cada quinze dias, durante uma hora e meia nos meses de setembro a dezembro do ano de 2011. As discussões aqui pretendidas contribuirão para um entendimento do objeto pesquisado e viabilizarão uma compreensão do significado das relações das crianças em seus jogos bem como um entendimento das relações humanas presentes na sociedade atual. Tal busca se faz necessária, porque as crianças, nos jogos pesquisados na investigação de mestrado, retratavam as relações

“ **A linguagem regula a apropriação do jogo de papéis e a primeira fase de sua complexificação aparece dos três aos cinco anos quando o conteúdo principal são as ações objetivas de caráter social, associadas às ações realizadas na vida real.** ”

humanas presentes na sociedade atual. Esses dados careceram de maior entendimento e justificam a organização desta pesquisa na busca pela atribuição de sentidos às relações dialógicas observadas, bem como para um entendimento do papel da linguagem no jogo infantil.

A LINGUAGEM NA PESQUISA

A necessidade de fundamentarmos nossas reflexões nos estudos de Vigotski e Bakhtin com relação à linguagem e jogo infantil nos conduz primeiramente, a pontuar algumas de suas características. O destaque a essa atividade promotora de desenvolvimento infantil aparece na pesquisa educacional desde o século XVIII. No Brasil, somente no ano de 1988 essa atividade surge como protagonista do trabalho na Educação Infantil sendo entendida nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1988) como direito da criança e como expressão máxima de sua comunicação, de seu pensamento e interação. O jogo de papéis, atividade principal da infância entre 3 e 6 ou 7 anos, possibilita a apropriação da cultura humana pois seu conteúdo são as relações sociais de uma dada sociedade situada econômica, social, política e historicamente (DUARTE, 2006).

Pensar a complexificação do jogo por meio da colaboração entre os sujeitos que dele participam é pensar a linguagem como comunicação por meio da diferença entre grupos sociais e culturais, como sinônimo de multiplicidade e de diversidade (BAKHTIN, 2003; 2010). A linguagem regula a apropriação do jogo de papéis e a primeira fase de sua complexificação aparece dos três aos cinco anos quando o conteúdo principal são as ações objetivas de caráter social, associadas às ações realizadas na vida real. A segunda fase acontece dos cinco aos sete anos e seu foco é as relações sociais (ELKONIN, 1988).

O jogo de papéis surge em toda sua autenticidade com o aparecimento da palavra. A sua utilização para significar o objeto pode ser concomitante, posterior ou anterior ao jogo. No primeiro e segundo momentos, a criança apresenta baixo nível de planejamento de suas ações, enquanto no terceiro momento apresenta capacidade de planejá-las e de concretizá-las (ELKONIN, 1988). Para Mukhina (1996, p. 162) “[...] nas atividades lúdicas (...) produzem-se formas determinadas de comunicação porque o jogo requer da criança iniciativa e coordenação de seus atos com os demais, para estabelecer [...] a comunicação” a fim partilharem brinquedos e cooperam para realizar o brincar.

A linguagem aparece no brincar contextualizado, carregada de sentidos atribuídos pelas crianças e esses sentidos podem revelar suas vivências, a sociedade na qual vivem, pois a linguagem descontextualizada será deixada ao limbo, em outras palavras, não terá qualquer possibilidade de significação (BAKHTIN, 2010). Vivenciar este “encontro”, esta troca entre as crianças e entre elas e o pesquisador possibilitará a atribuição de sentidos ao mundo revelado por elas nesse momento.

Na sequência apresentamos os caminhos da pesquisa.

DIRETRIZES METODOLÓGICAS

A pesquisa etnográfica interpretativa norteia esta investigação; exige escuta sensível no trabalho de campo para que seja possível apreender, organizar e interpretar os dados produzidos (GRAUE e WALSH,

2003). Para os autores “(...) o termo [interpretativa] é mais abrangente, evita as conotações de não quantitativa que o termo “qualitativa” adquiriu e aponta para o foco de interesse comum às abordagens do “significado humano da vida social e a sua elucidação e exposição por um investigador” (GRAUE e WALSH, 2003, p.34, grifos dos autores).

Nessa dimensão histórica e social das relações a pesquisa consiste em uma relação dialógica, em um encontro de sujeitos embora cada um destes ocupe o seu lugar na investigação e se constitua em sujeito ativo (FREITAS, 2005; 2007; s/d).

Bakhtin (2003, 2010) mostra que o sujeito pesquisado é resultado da construção híbrida, composta por ocorrências de sentidos em conflito e o contexto histórico-cultural ou a situação singular confere à palavra a orientação específica chamada por Bakhtin (2003) de mobilidade, uma vez que o meio social organiza a enunciação ou a manifestação da linguagem. Valoriza a relação interdiscursiva da enunciação considerando o indivíduo o sujeito ativo deste processo; a enunciação revela, assim, a palavra como signo variável e flexível, regulada pelo contexto e pela situação em que está presente. O sujeito é percebido então como único, situado em um contexto histórico-social, por isso os jogos de papéis revelam parte do mundo objetivo das crianças.

De acordo com o método dialético, a pesquisa de abordagem histórico-cultural busca atribuir sentido ao singular e os sujeitos pesquisados devem ser vistos em sua totalidade, sem serem deslocados da realidade multifacetada em que vivem (FREITAS, 2005; 2007; s/d). Desse modo, ao focalizar a realidade das crianças pesquisadas em uma visão de totalidade, centramos nelas as atenções e buscamos em Bakhtin (2003; 2010) e em Vygotski (1995) fundamentos para compreender e utilizar a dialética como método de trabalho. Para esses autores, a realidade histórica e social dos sujeitos pesquisados é contraditória e passa por frequentes transformações. Essa relação dialética é promovida pelo processo dialógico, por isso exige o emprego de um método que possibilite alguma atribuição de sentido a esse movimento, pois, [...] o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo (VYGOTSKI, 1995, p. 47, tradução

**“ O sujeito é percebido
então como único,
situado em um contexto
histórico-social, por
isso os jogos de papéis
revelam parte do mundo
objetivo das crianças. ”**

nossa). A compreensão da linguagem como mediadora do processo de apropriação do jogo a partir da ótica da dialética, presente na Teoria Histórico-Cultural, implica pensar esse fenômeno a partir das relações sociais que o apresenta, em acompanhar como ele acontece social e historicamente, pois esse evento particular é parte da totalidade social (DUARTE, 2008).

Os sujeitos desta pesquisa constituem-se em relações dialéticas, social e historicamente situadas, pois ao mesmo tempo em que eles são singulares, são produto de seu tempo e do lugar onde vivem; possuem uma identidade dentro da realidade social em que estão inseridos justamente porque são diferentes dessa realidade, embora sejam resultantes dela. Desse modo, para atribuir um sentido aos pensamentos e sentimentos das crianças é necessário ultrapassar a aparência e tentar atingir a essência do fenômeno estudado, e apreender o interior delas implica apreender seu discurso.

Pesquisador e pesquisado se destacam assim como sujeitos em permanente diálogo e suas relações se tornam mais importantes do que qualquer procedimento metodológico e na troca dos enunciados por eles produzidos se apresentam as possibilidades de diálogo, pois é na realidade social que os discursos circulam. Assim, a linguagem instiga o pesquisador a compreender a realidade pesquisada e os instrumentos metodológicos se materializam por meio dela viabilizando a manifestação e a construção do discurso dos sujeitos protagonistas da pesquisa (FREITAS, 2005; 2007; s/d).

Nessa relação a “produção de dados” é vital porque os dados não estão disponíveis para serem coletados. Essa produção envolve um processo ativo, criativo e de improvisação, pois, “ao realizar o trabalho de campo com (...) [as crianças], têm de se encontrar permanentemente maneiras novas e diferentes de ouvir e observá-las (...)” (GRAUE e WALSH, 2003, p.120).

Os instrumentos de geração de dados utilizados nesta investigação foram a observação e a entrevista. Para que o pesquisador passe da fase superficial da pesquisa para o nível visível deve registrar cuidadosamente tudo o que vê. Tal transição acontecerá na medida em que ele ampliar seus conhecimentos a respeito das crianças e passe a valorizar os detalhes. Já a entrevista visa a fazer as crianças falarem do que sabem, porque elas sabem muito mais do que sabem que sabem (GRAUE e WALSH, 2003). Nesta pesquisa entrevistamos as crianças dentro e fora das situações de jogo; individualmente para elucidar atribuições de sentido a dados produzidos ou em grupos de três para compreender os enredos explorados nos jogos e as atitudes dos sujeitos pesquisados.

O registro de dados consiste em outra fase decisiva da pesquisa. Graue e Walsh (2003) destacam a necessidade de um planejamento e chamam a atenção para o fato de que são necessárias três horas de trabalho para cada hora de produção de dados, por isso, utilizamos uma hora para cada entrevista. O trabalho de gravação em áudio áudio dos diálogos das crianças enquanto brincavam e os registros das observações em diário de campo tiveram a duração de uma hora e meia.

A interpretação dos dados produzidos nesta pesquisa compõe a abordagem interativa de pesquisa que visa a contextualizar a interpretação e os outros aspectos do processo de investigação. A interpretação como forma de tratamento dos dados está sendo elaborada a partir de núcleos temáticos que remetem a uma escolha intencional e ideológica do pesquisador a fim de refletir e refratar uma realidade (PADILHA, 2006). Já as contradições e inter-relações encontradas nos núcleos temáticos se devem ao fato de que “a palavra integral não conhece um determinado objeto na sua globalidade. Só pelo fato de eu ter falado

dele, a minha relação para com ele deixou de ser indiferente, tornando-se interessada e ativa” (Bakhtin, 1993 *apud* Padilha, 2008). Assim as palavras iguais se tornam diferentes de acordo com a variação de nossas vivências, pois somos a constituição híbrida das relações concretas de vida (BAKHTIN, 2010).

A escolha dos núcleos temáticos e dos instrumentos de produção, organização e de análise de dados reflete a busca pela realização de um trabalho de pesquisa que une a descrição à explicação tendo como norte a Teoria Histórico-Cultural que possibilita a busca por uma compreensão do objeto pesquisado no movimento da vida tal qual se apresenta ao pesquisador.

Uma vez apresentada a pesquisa avançamos neste ensaio e apresentamos e analisamos um dado que permite antecipar os resultados parciais desta investigação procurando uma vez mais diálogos possíveis entre Vigotski e Bakhtin.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Ossujeitos dasituação abaixo descrita, observada e registrada pelo pesquisador, estão identificados por número para terem suas identidades preservadas.

As crianças 4, 9, 11 e 18 são meninas e brincam de boneca.

É o primeiro dia da pesquisadora no campo de pesquisa que antes explicitara às crianças os caminhos de sua investigação. Neste momento ela não é convidada para brincar e em pé observa o grupo.

Algumas meninas emitem os sons: “Hum, hum, hum...” com o ritmo da canção de ninar “Nana nenê” muito conhecida no Brasil e embalam “suas filhas”. Outras arrumam suas bonecas e conversam.

A criança 17 que é menino traz um boneco do personagem Mikey e senta-se com o grupo. Ele olha para as colegas que continuam brincando e conversando entre si, aponta para alguns objetos como pente, elástico, escova, lacinhos e secador e elas lhe passam esses objetos de maneira automática sem nada dizer. O menino penteia o cabelo de sua boneca e olhando para a pesquisadora diz de maneira enfática e em voz alta:

- Eu sempre brinco de boneca, aqui todo mundo já sabe. Sabe por que eu brinco de boneca? Porque eu gosto de mexer nos

cabelos dela. Meu pai é cabeleireiro e eu também quero ser quando crescer. Eu heim!! Eu não brinco com armas! Tem gente que só brinca de armas, de matar, você viu aqueles meninos? (Aponta para alguns colegas que minutos antes brincavam de atirar. O menino fala e brinca ao mesmo tempo).

- Você acha que quando a gente brinca de cabeleireiro vai ser cabeleireiro? (Pergunta a pesquisadora).

- Sim porque tem gente que de tanto brincar de arma, de tanto falar de arma nas brincadeiras, acabou matando alguém. (responde a criança 18 interrompendo o diálogo).

- Eu também não brinco de arma e nem de matar, tem um menino de onze anos que de tanto falar de arma, já tem até coleção de armas e já aprontou por aí, é professora eu não brinco não! (Diz a criança 9 entrando na conversa).

- Então vocês pensam que as pessoas brincam daquilo que serão no futuro? (Indaga a pesquisadora).

-É! (Respondem as crianças 9 e 16).

(As crianças conversam com a pesquisadora e brincam concomitantemente). Ao observar o campo de pesquisa a pesquisadora percebe que a criança 17 é o único menino a brincar de boneca naquele momento.

(Registro da observação 1, 30-9-2011).

Alguns autores da Teoria Histórico-Cultural Elkonin (1988); Leontiev (1988); Mukhina (1996) e Vygotsky (2002) esclarecem alguns aspectos da situação acima.

Observa-se inicialmente que o menino dialoga com a pesquisadora na tentativa de justificar sua predileção pela brincadeira de boneca. No entanto, ele não o faz para as colegas porque entre elas a explicação parece desnecessária. Isso pode ser confirmado pelas atitudes das meninas que o incluem no jogo por meio de gestos e de olhares e demonstram estar habituadas com sua presença nas brincadeiras de casinha. Elas se sentem provocadas a entrar no diálogo entre a pesquisadora e o menino e brincam concomitantemente.

Para os autores acima a linguagem regula as relações na brincadeira, no entanto, o diálogo travado entre a pesquisadora e as crianças não faz parte do jogo mas é concomitante a ele. Isso acontece porque as crianças têm consciência de que estão brincando e

“ **A brincadeira possibilita às crianças a apropriação de capacidades humanizadoras, dentre elas, a capacidade de imaginar e de atuar em uma zona de desenvolvimento proximal.** ”

que a brincadeira faz parte de uma realidade paralela da qual elas podem sair e entrar a qualquer momento.

Essa ideia pode ser ratificada quando elas suspendem a situação imaginária que viabiliza o jogo, contribuem com o debate sobre brincadeiras de armas e de bonecas e voltam à brincadeira. Essas interrupções são breves ou nem acontecem, pois as crianças também brincam e dialogam com a pesquisadora delimitando tênues fronteiras entre a realidade e a fantasia.

Mukhina (1996) afirma que essa capacidade de diferir a realidade da fantasia expressa a necessidade de as crianças equilibrarem o jogo de papéis e de se protegerem de perigos reais presentes em determinadas brincadeiras, como por exemplo, nas de herói, onde as crianças distinguem situações de perigo e não pulam de alta janelas pois tal atitude pode ser fatal.

No caso acima, as crianças resolvem a necessidade de cuidarem de bebês como fazem suas mães, utilizando bonecas e adereços semelhantes aos encontrados no mundo dos adultos. Elas sabem que não estão brincando com bebês verdadeiros, mas, os vêem representados nos brinquedos em miniatura e que podem utilizá-los sem correr riscos.

Na observação acima o menino diz que todos sabem de sua preferência pela brincadeira de boneca e que o faz porque seu pai é cabeleireiro e porque pretende exercer essa profissão. Explicita assim a concepção de que o jogo viabiliza a aprendizagem

do uso dos instrumentos humanos e prepara para o exercício das profissões. Essa concepção parece ser compartilhada por outras crianças do grupo.

Para a Teoria Histórico-Cultural essa ideia foi por elas apropriada por meio de suas relações com os adultos e com outras crianças. No entanto, segundo essa fundamentação elas não brincam para aprender o uso dos objetos humanos nem para desenvolver aptidões ou treinar para determinada profissão. A brincadeira possibilita às crianças a apropriação de capacidades humanizadoras, dentre elas, a capacidade de imaginar e de atuar em uma zona de desenvolvimento proximal. Isso acontece quando elas manipulam objetos distantes e inapropriados para seu uso invocando os signos contidos nas miniaturas das quais dispõem. Também o fazem quando realizam ações para as quais ainda não estão física e mentalmente preparadas como: cortar cabelos com tesouras afiadas ou utilizar secadores, objetos estes que permanecem longe ou fora de seu alcance; além disso, as crianças não têm a altura do adulto para executar as funções de cabeleireiro e só pode fazê-lo enquanto brincam. Elas se apropriam da ideia do que seja ser mãe ou cabeleireiro; exercitam capacidade de generalização, porque internalizam o conceito do que seja ser cabeleireiro e mãe de maneira geral a partir das representações presentes na sociedade onde vivem.

Bakhtin (2003; 2010) mostra outras nuances do diálogo acima.

Para ele o diálogo é uma das formas de interação verbal ou de comunicação e compõe não apenas a comunicação em voz alta de pessoas fisicamente próximas, mas, toda e qualquer comunicação verbal que constitui a realidade fundamental da língua ou da linguagem que permite a comunicação entre os sujeitos em sua realidade concreta de vida. Por isso ela é dialógica.

Conforme reiterado o diálogo aparece no jogo acima quando, por exemplo, o menino explica para a pesquisadora os motivos que o levam a brincar de boneca. Ele o faz porque percebe que esse tipo de conversa cabe no contexto em que se encontram e parece ter o que Bakhtin (2003;2010) chama de excedente da visão sobre a pesquisadora, em outras palavras, pode estar emitindo um julgamento ou

“
**Conhecemos as
relações sociais de sua
cidade e de seu país,
porque esses espaços
são influenciados pelos
meios de comunicação
e por outros objetos da
cultura que moldam
a maneira de pensar
o tema do diálogo.**”

um juízo de valor voltado para a possibilidade de a pesquisadora estranhar sua participação na brincadeira de bonecas. Isso parece ser confirmado pois o registro mostra que a criança 17 é o único menino a brincar de bonecas naquele momento no campo de pesquisa e parece preocupado com o que a pesquisadora vai pensar dele. No entanto, a pesquisadora atribui um outro sentido à justificativa do menino e indaga: “- Você acha que quando a gente brinca de cabeleireiro vai ser cabeleireiro?” (Registro da situação 1 - 30/09/2011). Essa interlocução parece alterar o rumo da conversa e provoca o menino e as meninas a argumentarem a respeito do tema por ela levantado.

Sobre o que seja excedente de visão (GEGe, s/d) esclarece que para Bakhtin

O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento”. É pela memória que se estabelece os valores de nosso julgamento. E essa valoração somente se concretiza através da exotopia (só um outro pode me dar acabamento, assim como só eu posso dar

acabamento a um outro). O sentido estético se processa através do excedente de visão, no tempo e no espaço, em relação à consciência do outro, dá-lhe forma e acabamento, as quais jamais se podem ter por conta própria, do “eu-para-si”.

Esta citação possibilita pensar que na situação acima o excedente de visão se constitui na visão externa que o menino tem da pesquisadora pois ele a incompleta e revela ausências nela presentes. Estas ausências podem relacionar-se às características de personalidade, atitudes, juízos de valores por ela não identificados mas por ele percebidos. É como se a pesquisadora fosse revelada em algumas nuances por meio da imagem projetada pelo menino mas como está imersa em seu mundo não consegue ampliar o horizonte de visão sobre si, pois este só pode ser contemplado pelo menino.

A partir da provocação da pesquisadora, tanto ela quanto os sujeitos pesquisados passam a revelar outras conversas das quais se apropriaram na realidade onde vivem explicitando a necessidade de uma reflexão sobre o porquê e o para quê brincar de bonecas e esse passa a ser o tema ou o núcleo da conversa.

Desse modo, o diálogo possibilita o estudo das relações concretas e da situação extralinguística, não somente do momento retratado mas, por meio desse recorte, o contexto social mais amplo dos protagonistas. Adentramos assim, a casa do menino, o salão de cabeleireiro de seu pai, as relações presentes no espaço histórico e social escolar e extraescolar. Conhecemos as relações sociais de sua cidade e de seu país, porque esses espaços são influenciados pelos meios de comunicação e por outros objetos da cultura que moldam a maneira de pensar o tema do diálogo. Somente a linguagem permite essa incursão na vida real das crianças. Portanto, o que sabemos de nossa realidade é mediada pela linguagem; representada semioticamente.

Bakhtin (2010, p.129) afirma que “a comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta” e que a enunciação é construída pela pesquisadora e pelas crianças a partir do tempo e do lugar onde vivem.

Bakhtin (2003;2010) visualiza a enunciação como uma forma de argumentar, pois este é um princípio dialógico das enunciações. Desse modo, o menino da situação acima sustenta sua argumentação quando expõe à pesquisadora seu juízo de valor acerca do porquê e para quê está brincando de bonecas. Ao dirigir seu enunciado à interlocutora a criança está agindo sobre ela e não está apenas compreendendo o que ela fala ou respondendo às suas indagações. Percebemos que as outras crianças também se interessam pelo assunto e expõem seus pontos de vista no debate, isso mostra que elas não estavam propensas a discutir sobre questão de gênero na brincadeira porque conforme relatado elas recebem o menino com naturalidade no jogo.

A busca pela compreensão da vida social dos discursos humanos é destacada nos estudos de Bakhtin (2003,2010) e o princípio dialógico fundamenta sua concepção de linguagem, princípio constitutivo de todo discurso. O dialogismo se constitui em elo entre a linguagem e a vida social e o discurso ganha sentido somente por meio do dialogismo. Por meio da linguagem as crianças apresentam as formas intencionais de argumentação para o assunto tratado, constroem a consciência sobre si, sobre seu mundo e sobre os valores nele presentes. No caso, o brincar com armas parece ser rechaçado pelas crianças pois o relacionam com a vida concreta na qual convivem com a violência. Essa realidade parece de tal forma cruel para elas que preferem não abordá-la nem de brincadeira; porque o fato de conversarem e de brincarem concomitantemente mostra que elas têm consciência de que tudo no jogo acontece de brincadeira, mesmo assim, produzem escolhas conscientes e criteriosas (ELKONIN, 1988; MUKHINA, 1996, VYGOTSKI, 2002).

Bakhtin (2003; 2010) permite percebermos que a linguagem por elas apresentadas vem carregada não só de um vocabulário específico mas de uma orientação intencional de interpretação, cujas direções são definidas e carregadas de expressões concretas relacionadas aos objetos, no caso, armas e bonecas e apresentam uma reflexão até certo ponto complexa e filosófica a respeito de suas próprias vidas e de seus valores.

As crianças colocam suas impressões sobre o assunto em pauta porque percebem na pesquisadora uma possibilidade de interlocução identificada quando ela indaga: “-Você acha que quando a gente brinca de cabeleireiro vai ser cabeleireiro?” (Registro da observação 1 do dia 30/09/2011).

Além de existir identificação entre locutor e interlocutor a discussão sobre armas e bonecas parece pertinente à época em que as crianças vivem, revelando a pluridiscursividade da linguagem histórica e socialmente situadas.

A linguagem organizada pelas crianças cumpre uma função social pois exprime valores, vive e luta no plurilinguístico social. Revela mais uma vez um excedente de visão, desta vez relacionado à quem brinca de armas pois enfatizam que “(...) tem gente que de tanto brincar de arma, de tanto falar de arma nas brincadeiras, acabou matando alguém.”; (...) tem um menino de onze anos que de tanto falar de arma, já tem até coleção de armas e já aprontou por aí, é professora eu não brinco não!”(Registro da observação 1 do dia 30/09/2011).

Além de expressarem seu excedente de visão de quem brinca de armas as crianças se apropriam do discurso verbal falando sobre as razões que as conduzem a brincarem de boneca. Elas aprofundam a discussão e expõem seus juízos de valores argumentando: “Eu não brinco com armas! Tem gente que só brinca de armas, de matar, você viu aqueles meninos?” (Registro da observação 1 de 30\09\2011).

Depois de provocar as crianças a abordar o tema da conversa a pesquisadora aprofunda a discussão sobre a importância do brincar na infância e pergunta: “- Então vocês pensam que as pessoas brincam daquilo que serão no futuro?” (Registro da observação 1 do dia 30/09/2011). As crianças passam a argumentar e a elaborar uma teoria acerca dos motivos que as levam a brincar de bonecas e de não armas e, mesmo envolvidas no jogo consideram importante apresentar seus pontos de vista.

Os sujeitos da situação acima apresentam seu discurso interior sobre o tema abordado; construído a partir de outros discursos; polifonia de vozes, sem a qual nada teriam a dizer

Esse aspecto da constituição da personalidade infantil se constrói segundo Bakhtin (2003; 2010) na relação com a alteridade pois as crianças se refletem e se refratam nos outros sujeitos com os quais convivem; se alteram constantemente desde que se constituem como seres humanos. Esse processo resulta de suas vivências sociais e se fortalece por meio dos signos, das palavras, socialmente presentes nas suas relações e interações nas quais se constituem e se transformam a partir dos outros. Esse movimento também se reflete na língua; nos diálogos travados entre as crianças, pois toda refração ideológica do ser em processo de formação provoca, concomitantemente, uma refração ideológica verbal.

No registro acima citado as crianças se ajudam na argumentação, uma confirma o que a outra fala, acrescenta dados e considerações. Bakhtin (2003; 2010) mostra que essa cumplicidade existe porque as argumentações acontecem em decorrência de outras posições e argumentações. Elas também estão em processo de construção de suas identidades. Identidades estas que pensam, opinam e apresentam conceitualizações a respeito do mundo; constroem assim a consciência sobre o mundo e sobre si mesmas. Esse processo acontece a partir de relações dialógicas e valorativas vivenciadas com outros sujeitos, em outros momentos; ao ouvirem conversas que expressam opiniões pois a alteridade é fundamento da identidade.

Na observação também é possível perceber diálogos paralelos. Um dentro e outro fora do jogo, pois, conforme assinalado as crianças brincam e conversam com a pesquisadora paralelamente.

A conversa entre as crianças é alimentada por frases curtas, gestos, olhares e respostas não verbais que viabilizam a brincadeira. Por isso, o menino entra no jogo, olha para as meninas, solicita os objetos por meio do gesto indicativo e é atendido prontamente conversando sobre outros aspectos.

Percebe-se também que a forma como as crianças se dirigem à pesquisadora é diferente da forma como conversam entre si. Isso acontece porque, segundo Bakhtin (2010) a palavra varia de acordo com o interlocutor.

O registro mostra que a pesquisadora expõe seu projeto de pesquisa, por isso, é possível que as crianças

“

Desse modo, as crianças brincam de boneca para objetivar seus conceitos sobre o mundo que as acolhe e que se esconde por trás das bonecas que embalam, dos cabelos que penteiam e da canção que cantam. Entoam assim, o embalo de suas próprias vidas e nos mostram que para brincar de bonecas é preciso enxergar mais do que a preocupação com o gênero adequado para fazê-lo.

”

reconheçam sua intenção. Portanto, ela não ultrapassa as fronteiras da classe social a que pertencem.

Bakhtin (2010) possibilita pensar que os objetos explorados na brincadeira, não são simples objetos; eles estão carregados de sentido para as crianças e elas só os conhecem por meio da linguagem que circula socialmente. Por isso, o menino demonstra interesse pelos objetos do salão de cabelereiro e não por armas. Ele e as outras crianças não se apropriam diretamente dos objetos mas do que deles ouviram falar pois os instrumentos humanos são simbolicamente representados por meio da linguagem, portanto, não são os sujeitos que medeiam as relações mas os signos.

Para Vigotski (2001) essa representação constitui o significado conferido aos objetos. Os significados são formados ao longo do percurso histórico de uma dada sociedade e são desencadeados pelo pensamento, por isso, toda palavra precisa ter um significado.

Para o autor a significação formal das palavras pode apresentar inúmeras conotações em função do contexto concreto vivo da fala, pois é no palco das relações que ela eclode e revela um mundo submerso e a isso Vigotski (2001) denomina sentido da palavra; conferido pelo sujeito.

Bakhtin (2010) também mostra que o significado das palavras presentes, no jogo acima, foram dados socialmente. Um exemplo disso acontece quando a menina entoava canção de ninar apenas com sussurros e esta canção é automaticamente reconhecida por seu ritmo. Esse elemento é reiterável e idêntico cada vez que é repetido na situação social em que se faz bebês dormirem embalando-os. É especialmente reconhecida pelas crianças brasileiras por fazer parte de seu folclore. Desse modo, o significado da canção de ninar é abstrato e fundado sob uma convenção social e não tem uma existência concreta fora dessa convenção, no entanto, essa característica não inviabiliza as crianças de o proferirem; o elemento linguístico que compõe a canção de ninar é que permite identificá-la.

Retomando a situação é possível perceber que o discurso do menino com relação a sua predileção pela brincadeira de boneca, descortina o que ele vê por trás das bonecas e dos adereços utilizados para arrumá-las. Ele vê sua vida, suas relações, a profissão de seu pai, as possibilidades da construção de um futuro por meio do trabalho voltado para o corte de cabelos. Somente os objetos invocam essas memórias e permitem às crianças conceber ideias construídas sobre e a partir de suas próprias vidas. As crianças também parecem conceber que meninos e meninas podem brincar de bonecas porque ambos podem atribuir sentidos a esses objetos.

Essa capacidade mental de invocar a própria vida, a própria história e recuperar a própria identidade só é possível porque a atividade mental é de natureza social e cada sujeito traz dentro si outros tantos sujeitos, cujos discursos assimilam ativamente, pelo emprego consciente e diferenciado da palavra do outro, pela negociação de sentidos (BAKHTIN, 2010).

Desse modo, na situação acima as crianças não proferiram simples palavras, mas o que pensam, suas verdades, seus pontos de vista sobre um mesmo assunto, porque as palavras estão sempre carregadas

de um sentido ideológico ou vivencial (BAKHTIN, 2010).

As crianças revelam por meio das palavras o seu interior e a sua consciência porque “tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo, [...], tudo que é ideológico é signo. Sem signos não existe ideologia” (BAKHTIN, 2010, p.31). O signo é carregado de significações ideológicas. Nenhum signo isolado possui valor em si mesmo, ele deve ser contextualizado para ganhar significado. Por isso, a representação do que seja um marginal se destaca quando o menino justifica por quê brinca de bonecas dizendo “- Eu heim!! Eu não brinco com armas! Tem gente que só brinca de armas, de matar, você viu aqueles meninos? (Aponta para alguns colegas que minutos antes brincavam de atirar)”. (Registro da observação 1 de 30/09/2012).

Desse modo, as crianças brincam de boneca para objetivar seus conceitos sobre o mundo que as acolhe e que se esconde por trás das bonecas que embalam, dos cabelos que penteiam e da canção que cantam. Entoam assim, o embalo de suas próprias vidas e nos mostram que para brincar de bonecas é preciso enxergar mais do que a preocupação com o gênero adequado para fazê-lo. É necessário enxergar além dos olhos pois os objetos revelam as relações que estão por trás desse tipo de jogo; o contexto ampliado onde vivem as crianças.

Padilha (2006;2008) afirma que os núcleos temáticos utilizados para agrupar são escolhidos pelo pesquisador e retratam seu ponto de vista sobre determinado objeto de pesquisa. No dado acima, a presença da palavra como veículo ideológico é marcante, por isso, entendemos que ele deve ser reconhecido no grupo temático: *Linguagem e ideologia* que possibilita a incursão na vida privada dos sujeitos e o reconhecimento das influências morais presentes no jogo infantil “(...) etapa de intensas possibilidades para as mais diversas formas de aprendizagens e sistematização de conhecimentos, imprescindíveis na estruturação das principais propriedades da personalidade: as capacidades e os traços de caráter”. (MARTINS, 2006, p. 35; 38).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados parciais desta pesquisa mostram que a linguagem medeia o processo de aprendizagem e de complexificação do jogo de papéis, fundamental para o desenvolvimento das crianças. Por meio dele elas se apropriam dos significados socialmente construídos, atribuem sentido aos diálogos e desenvolvem a capacidade de imaginar; essencial para o processo de construção da personalidade infantil. A aprendizagem do jogo de papéis também contribui para a formação da identidade infantil e para a passagem para níveis mais complexos de desenvolvimento. Nele também acontece o processo de internalização da imaginação, fundamental para essa nova formação que reestrutura o desenvolvimento da criança, possibilitando o aparecimento de um novo tipo de consciência; a do indivíduo sobre si.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. Bakhtin M. Maria Emsantina Galvão, São Paulo, Martins Fontes, 2003. p. 262- 360.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 5.ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** - volumes 1 e 3 – Brasília – DF- MEC/SEF/1988.
- COUTO, N. S. **O faz-de-conta como atividade promotora de desenvolvimento infantil e algumas contribuições acerca de suas implicações para o aprender a ler e escrever**. 2007.192 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, UNESP, Marília. 2007.
- DUARTE, N. **"Vamos brincar de alienação"? A brincadeira de papéis sociais na sociedade alienada**. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (org.). **Brincadeiras de papéis sociais na Educação Infantil: As contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**. São Paulo, SP: Xamã. 2006. p. 89 – 98.
- _____. "A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco": A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. In: DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**: quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados; 2008. (Coleção: Polêmicas de nosso tempo). p. 39-83.
- ELKONIN, D.B. Sobre el problema de laperiodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**: antología. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 104-124.
- _____. **Psicología do jogo**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo, SP. Martins Fontes, 1988.
- FREITAS. M.T.A. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS. M.T.A.; KRAMER, S.; JOBIM e SOUZA, S. **Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2. Ed.- São Paulo, Cortez, 2007a (Coleção questões de nossa época; v. 107).p. 26-37.
- _____. **Vygotsky e Bakhtin psicologia e educação: um intertexto**. 4. Ed. São Paulo SP, Editora Ática, Eduf 2007b. Série Fundamentos 107.
- _____. **A pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural: fundamentos e estratégias metodológicas**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/minicurso/ementapdf>. Acessado em 30/01/2012.
- GEGe. **Palavras e contrapalavras**: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro e João editores, 2009. <http://glossariandobakhtin.blogspot.com.br/search/label/Acabamento>, data do acesso 18/04/2012.
- GRAUE, E. e WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e éticas**. Serviço de educação e bolsas. Fundação Calouste Gulbeinkian/Lisboa. Tradução de Ana Maria Chaves. Revisão científica Teresa Vasconcelos. 2003.
- LEONTIEV, A. N. El desarrollo psíquico del niño en la edad preescolar. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.) **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)**. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 57-83.
- _____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 5. ed. São Paulo. Ícone, 1988. p. 59-83.
- _____. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 5.ed. São Paulo. Ícone, 1988. p.120-142.
- MARTINS, L. M. **A brincadeira de papéis sociais e a formação da personalidade**. In: Arce, Alessandra & Duarte, Newton. (Org.). **Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**. São Paulo: Xamã, 2006, v.1, p. 27-50
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- PADILHA, A. M. **Contribuições teórico-metodológicas**

para o estudo sobre o discurso dos meninos internos em instituição prisional. InterMeio, Campo Grande, MS, v. 12, n. 24, p. 104-116, jul./dez.2006.

_____. Quem pergunta precisa saber. **Educação Especial: diálogo e pluralidade.** Porto Alegre: Mediação, 2008, v. 1, p. 185-193.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas.** Madrid: Visor, 1995. v. 3.

VYGOTSKY, L.S. **Play and its role in the Mental development of the Child.** 2002. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/>>. Acesso em: 2 jun. 2007.