A PROLETARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Simone Francisca de Novais
Doutoranda em Geografia-UFG/IESA
E-mail: novaisfsimone@gmail.com

Resumo:
O presente artigo tem como objetivo discutir sobre a proletarização e precarização do trabalho docente e compreender as potencialidades da Teoria Histórico-Cultural e do Ensino Desenvolvimental no ensino de Geografia na educação escolar. Para tanto, destacou-se o cenário atual da educação, os desafios que perpassam pela reestruturação produtiva do trabalho no mundo capitalista e pela precarização e proletarização do trabalho docente, que atinge a escola, o educando e o seu processo de formação e as possibilidades de se construir um educação de qualidade pautada na Geografia e sua aproximação com a Teoria Histórico-Cultural e o Ensino Desenvolvimental. Como caminho metodológico optou-se pela pesquisa qualitativa, de cunho teórico. Desse modo, espera-se contribuir com a discussão sobre trabalho docente, precarização, ensino de Geografia, teoria histórico-cultural e ensino desenvolvimental numa perspectiva crítico-emancipadora.

Palavras-chave: ensino de Geografia; teoria histórico-cultural; ensino desenvolvimental.

Introdução

Nas últimas décadas, as políticas educacionais no Brasil são marcadas pelo padrão de racionalidade, calculabilidade, eficiência, produtividade e rentabilidade e toda essa lógica de reestruturação produtiva conduz a proletarização do trabalho docente e a desvalorização do professor. O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre a intensificação da proletarização e precarização do trabalho docente, o ensino de Geografia e as contribuições da teoria histórico-cultural e do ensino desenvolvimental para a formação humana na educação escolar.

Como abordagem metodológica, optou-se pela pesquisa qualitativa, de cunho teórico. O estudo é relevante por discutir a proletarização do trabalho docente no Brasil e entender as potencialidades da teoria histórico-cultural e do ensino desenvolvimental para promover o ensino de Geografia e a produção de uma nova mentalidade de ensino na educação com vista

a uma formação crítico-emancipadora.

Para a discussão sobre proletarização e precarização do trabalho docente, utilizou-se o aporte teórico dos autores: Frigotto (2010), Affonso (2018). Sobre formação docente, ensino de Geografia e prática pedagógica os autores foram: Saviani (2007), Cavalcanti (2019), Lopes (2019), Libâneo (2015), Rosa e Silva (2013) e Rosa e Sylvio (2016). E sobre teoria histórico-crítica e ensino desenvolvimental, os autores são: Vigotsky (2008, 2009), Davydov (1988), Luria (1991) e Leontiev (1978).

A proletarização do trabalho docente e o ensino de Geografia

Na transição do século XX para o século XXI, o mundo produtivo contemporâneo pautado num processo de reestruturação do capital de tendência neoliberal, experimentou transformações econômicas, políticas, sociais, culturais e seus efeitos perpassaram pelas instituições de ensino com destaque na educação pública. Diante disto, a educação, a cultura, a produção, a tecnologia e o trabalho foram modificados devido à expansão do capital e à modernização do sistema produtivo. Desse modo, a mais-valia globalizada, impõe-se sobre o processo de produção, o que resulta em competitividade e marca as mudanças nas relações de trabalho e na sua organização dentro do espaço.

Na década de 1990, essas mudanças caracterizam-se pela desregulamentação das normas legais, pela fragmentação, individualização, informalidade e modernização dos sistemas educacionais públicos no Brasil e instala um processo de subjugação dos docentes à produtividade, competitividade, polivalência e precariedade do trabalho. As mudanças verificadas nas relações de trabalho nos anos de 1990 e início dos anos 2000, são embasadas nas competências e em valores pautados no neoliberalismo e na globalização econômica e incentivam o ensino com ênfase no (neo) pragmatismo e no (neo) tecnicismo. Entretanto, é importante destacar que a formação e o trabalho docente necessário que se defenda, caminha em sentido contrário ao pragmatismo e tecnicismo, onde,

> [...] a formação e o trabalho dos professores na perspectiva crítico-emancipadora formam uma unidade, um único processo de desenvolvimento

> pessoal, intelectual, técnico e político-social e a qualidade do ensino se constitui nesta dialética formação-trabalho, que deve ser o fio condutor tanto dos cursos de formação (inicial ou continuada) quanto dos processos de ensino na escola. (ROSA; SILVA, 2013, p. 173).

No entanto, é preciso reconhecer que as licenciaturas apresentam fragilidades, está exposta a exploração do mercado de trabalho, dos reformadores e empresários da educação e enfrenta os problemas de ensino-aprendizagem do cotidiano, a desconstrução do espaço público, além da má estrutura e precário funcionamento das instituições escolares. A partir desse cenário é importante destacar a necessidade de possibilitar ao docente a autonomia, a emancipação e a construção de sua identidade profissional.

Mediante essas premissas abre-se o questionamento: E como a escola se comporta frente a essas modificações do fazer docente? A escola dentro da produção capitalista tende a ser utilizada como uma instância mediadora, pelo fato desta mediar em diferentes níveis os interesses do capital e como "um lugar estratégico, para a formação dos indivíduos e dos grupos e, portanto, para a reprodução social". (AFFONSO, 2018, p. 2). Desse modo, sua produtividade para a manutenção das relações sociais de produção se materializa, então na sua improdutividade, na sua abstratividade e em seu caráter anacrônico (FRIGOTTO, 2010). E, diante da ampliação das funções atribuídas à escola, os docentes passam a sofrer com a desprofissionalização, a desqualificação, a desvalorização, a perda de autonomia em participar da concepção e organização do seu trabalho, além de favorecer a autoestima combalida e uma crescente desconfiança no trabalho do professor.

Sendo assim, num viés neoliberal de educação perde-se a concepção necessária de que o homem é um ser ontológico, racional, criativo que se constrói e é construído por intermédio do trabalho e da educação e que ao agir e transformar a natureza o faz segundo suas necessidades, portanto, "a essência do homem é o trabalho [...] é um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo [...] portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo". (SAVIANI, 2007, p. 154).

Neste sentido, a construção, a formação e a existência do homem está interligada a um processo educativo numa relação de identidade, pois a educação e o trabalho caminham juntos

na consciência de seu fazer histórico. O papel social do docente de Geografia neste processo é essencial e a proletarização do trabalho docente, compromete a construção histórica e a formação educacional do próprio homem e de suas futuras gerações. Portanto, é importante lutar por uma formação que contemple o ensino em Geografia para a formação omnilateral que perpasse por um processo de ensino-aprendizagem, que seja significativo, consciente que,

> [...] é ensinar, por meio dos conteúdos, um modo de pensar a realidade, um pensamento teórico-conceitual sobre essa realidade. O objetivo geral do ensino é, nessa linha de entendimento, a produção do conhecimento pelos alunos, por meio de análises, raciocínios, reflexões, compreensões. Para isso, é necessário que eles se valham de todo o legado produzido historicamente pela sociedade em matéria de mediadores da relação dos homens com o mundo, que se constitui em significativo patrimônio cultural para a vida social e cidadã. No entanto, esse processo resulta, nas aulas, de uma relação ativa com o meio, com a mediação do professor, que contribui, por sua vez, para o desenvolvimento de capacidades intelectuais, capacidades de pensamento. (CAVALCANTI, 2019, p. 82).

A autora esclarece ainda que, ao ensinar sobre a Geografia e o espaço geográfico, enquanto objeto da ciência, deve-se considerar que,

> O espaço como objeto da análise geográfica é concebido, assim, não como aquele da experiência empírica não como um objeto em si mesmo, a ser descrito pormenorizadamente, mas como uma abstração, uma construção teórica, uma categoria de análise, que permite apreender a dimensão da espacialidade das/nas coisas do mundo. (CAVALCANTI, 2019, p.111).

Sendo assim, é preciso entender a educação que contribui com o ensino significativo, “como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global”. (SAVIANI, 2013, p. 422). Dessa forma, o ensino-aprendizagem significativo em Geografia perpassa por uma formação docente capaz de mediar à formação do pensamento teórico-conceitual dos discentes e sua atuação para a cidadania.

Portanto, exercer a docência, a prática pedagógica e construir um ensino-aprendizagem significativo em tempos de proletarização e enfraquecimento do trabalho docente são desafios para o docente e sua atuação em Geografia na formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões. Neste contexto, abre-se para a discussão sobre as contribuições da teoria histórico-cultural e do ensino desenvolvimental para o desenvolvimento humano na educação escolar.

As potencialidades da teoria histórico-cultural e do ensino desenvolvimental na educação escolar

A Teoria Histórico-Cultural com base em Vigotsky compreende o aprendizado humano a partir de sua natureza social construída historicamente no seio da cultura criada pela humanidade. Pois, o homem é um ser social e tudo o que tem de humano nele advém de sua vida em sociedade. Nesta linha de pensamento, é necessário enfatizar que o referencial histórico-cultural de Vigotsky contribui para a compreensão do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento da consciência no processo de aprendizagem dos sujeitos, e, dentre outros estudos, para entender também, a estrutura psicológica da atividade de Leontiev, a proposição da teoria do ensino desenvolvimental de Davydov e a teoria de formação das ações mentais por etapas de Galperin.

A priori a atividade científica de Vigotsky que inclui propostas sobre mediação semiótica, estudos sobre o desenvolvimento da primeira infância, a aquisição da linguagem na criança, as funções mentais superiores e naturais, mediação pedagógica, zona de desenvolvimento proximal (ZDP), foi utilizada nos estudos experimentais da atividade educacional com o intuito de atingir toda a potencialidade que se esperava de um homem revolucionário. Sendo que, para Vigotsky, as funções mentais superiores são objeto de estudo, os sistemas semióticos são mediadores e a atividade funciona como princípio explicatório.

Ao tratar sobre ensino-aprendizagem Vigotsky afirma que “na fase infantil, só é boa aquela aprendizagem que passa à frente do desenvolvimento e o conduz”. (VIGOTSKY, 2009, p. 331-332). Dessa forma, com o desenvolvimento psicológico e cultural da criança,

num primeiro momento a criança precisaria de colaboração para realizar uma atividade e noutro seria capaz de realizá-lo de forma independente. Logo,

> [...] a internalização da cultura é estruturada na criança pela sua atividade externa com os outros e com os objetos materiais e não materiais da cultura. Assim, o desenvolvimento humano implica no processo de interiorização dos êxitos do desenvolvimento histórico-social, primeiro "fora", numa relação interpsíquica com os objetos e com os outros, depois "dentro", por meio de uma atividade mental intrapsíquica e individual. (ROSA; SYLVIO, 2016, p. 423).

Nesse sentido, ao teorizar sobre o processo de desenvolvimento psicológico das crianças que ocorre quando há atividade por parte do indivíduo, e, para cada faixa etária, o autor denominou essas atividades,

> [...] de atividades-guia da criança pré-escolar e da escolar a exemplo da brincadeira de faz de conta [...] a brincadeira de faz de conta propicia a criança o agir em função do que se tem em mente, ou seja, do que está pensando, mas não está visível, apoiando-se nas tendências e nos motivos internos, e não nos motivos e impulsos provenientes das coisas. (VIGOTSKY, 2008, p. 29).

Nesta linha de pensamento, ao enfocar sobre o conceito de atividade, Luria (1991), afirma que é possível "por meio da organização do ensino, desenvolver o pensamento teórico dos alunos, para tanto, é relevante destacar que o homem é um ser consciente de suas ações e dotado de necessidades superioras ou intelectuais". (LURIA, 1991, p. 71-72). Dessa forma, difere-se do comportamento dos demais animais. Para o autor, o trabalho social e o emprego dos instrumentos de trabalho e a utilização da linguagem são os dois fatores que possibilitam a transição da história natural dos animais à história social do homem, que "dá-se quando, da atividade geral, separa-se uma "ação" que não é dirigida imediatamente por motivo biológico e só adquire sentido com o emprego posterior dos seus resultados". (LURIA, 1991, p. 76).

Sendo assim, juntamente com o trabalho, a linguagem é um fator primordial na formação da atividade consciente do homem, pois, "a linguagem é o meio mais importante de desenvolvimento da consciência humana. A linguagem é uma ferramenta cultural construída

historicamente pelos homens que torna possível a abstração e a generalização como formas do pensamento". (ROSA; SYLVIO, 2016, p. 424).

Para corroborar com essa linha de pensamento, acrescenta-se que além de Vigotsky, Luria e Leontiev, seus colaboradores contribuíram para a expansão da Neuropsicologia e Neurolinguística e coube a Leontiev a proposição da Teoria da Atividade, esta teoria apresenta o conceito de atividade e têm como princípio a ação de um sujeito mediada por uma ferramenta e destinada a um objetivo. Neste sentido, o autor afirma que "o que determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo da criança é a sua própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida [...] o desenvolvimento desta atividade, tanto exterior como interior. E o desenvolvimento desta atividade depende por sua vez das condições em que ela vive". (LEONTIEV, 1978, p. 291).

A teoria da atividade tem o intuito de explicar o funcionamento dos processos internos da mente, ou seja, a estrutura interna da atividade psicológica, de modo a compreender os processos de mobilização do pensamento e tomada de consciência. Assim, a estrutura da atividade foi proposta por Leontiev com os seguintes elementos: atividade, ação, operação e motivo, objetivo e condição, que funcionam como princípio explicativo e, depois, foram usados no contexto do objeto de estudo. Desse modo, Leontiev desenvolveu sua teoria na obra *Atividade, consciência, personalidade*, em que acentua a formação dos motivos que orientam a atividade humana para o objeto.

A base da teoria do Ensino Desenvolvimental, formuladas pelo psicólogo e pedagogo russo Vasily Vasilyevich Davydov, está interligada aos pressupostos formulados de Vigotsky, a teoria histórico-cultural e a concepção do materialismo histórico dialético e incorporam também ideias de Rubinstein, Leontiev, Luria, Galperin, Elkonin, Zaporozhets.

A concepção da atividade de estudo, especificamente, foi uma teoria concebida no interior do ensino desenvolvimental, especialmente do sistema Elkonin-Davydov. Ela ocupou o papel central dentro desse sistema e em torno de si foram elaboradas outras teorias auxiliares como a teoria da modelagem genética, a teoria da generalização substantiva, a teoria do movimento de ascensão do abstrato ao concreto dentre outras.

Na elaboração da teoria do Ensino Desenvolvimental os pressupostos consideradas fundamentais por Davydov em suas teses são: a atividade de estudo é um mecanismo psicológico e o papel da escola fundamental é desenvolvê-lo nas crianças entre os seis e dez anos de vida; seu conteúdo principal é o desenvolvimento do pensamento teórico por meio da formação dos conceitos científicos, ações mentais e princípios da ação; a atividade de estudo tem uma estrutura objetiva e seus componentes principais são: a tarefa de estudo, as ações de estudo, o controle e a avaliação (PUENTES, 2017).

Segundo Davydov, "o conceito constitui o procedimento e o meio da reprodução mental de qualquer objeto como sistema integral; ter um conceito sobre esse objeto significa dominar o procedimento geral de construção mental deste objeto". (DAVYDOV, 1988, p. 153). Para contribuir com essas premissas, afirma-se, "a essência do ensino desenvolvimental é a teoria da atividade de estudo e seu objeto, a ser posta em prática desde as séries iniciais formando nas crianças uma atitude para o estudo". (LIBÂNEO; FREITAS, 2013, p. 341-342).

No intuito de corroborar nesta discussão Libâneo (2015), argumenta sobre a formação de conceitos, a teoria do ensino para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico que,

> [...] a função preponderante da escola é a de assegurar os meios para os alunos se apropriarem dos conhecimentos e, assim, formarem um método teórico-conceitual de pensar e atuar [...] o processo de apropriação dos conhecimentos na forma de conceitos requer dos alunos mudanças no desenvolvimento psíquico, propiciando-lhes novas capacidades intelectuais para apropriação de conhecimentos de nível mais complexo [...] o conhecimento pedagógico do professor é condição necessária para ajudar o aluno a mobilizar suas capacidades intelectuais para a apropriação dos conceitos. O professor deve não só dominar o conteúdo mas, especialmente, os métodos e procedimentos investigativos da ciência ensinada. Portanto, o conhecimento disciplinar e o conhecimento pedagógico estão mutuamente integrados. (LIBÂNEO, 2015, p. 639-640).

Para Lopes (2019, p. 11), "a apropriação dos conceitos científicos amplia a capacidade de o aluno compreender a realidade vivida para além da experiência imediata, e em consequência, poder utilizá-la e agir sobre ela visando a uma transformação tanto de si

mesmo como da realidade estudada". Ao tratar sobre o conhecimento geográfico, o autor acrescenta que,

> [...] sendo o conhecimento geográfico uma criação cultural dos seres humanos, "uma esfera da consciência social", construída e legitimada no interior de uma tradição científica, oferece, por meio de sua rede de conceitos, instrumentos psicológicos que quando apropriados e internalizados no processo de ensino, permitem ao aluno compreender o mundo e nele poder agir. A apropriação dos signos culturais produzidos por essa tradição científica permite ao aluno se desenvolver (LOPES, 2019, p. 12, grifos do autor).

Nesta mesma linha de pensamento, ao discutir sobre a teoria histórico-cultural e a teoria do ensino desenvolvimental , é relevante asseverar que,

> [...] a teoria histórico-cultural e a teoria do ensino desenvolvimental articulam dialeticamente ensino e aprendizagem. Desse modo, elas permitem a compreensão não apenas de como se dá o processo de apropriação do conhecimento pelos estudantes, mas estabelecem quais são as relações entre o ensino dos conhecimentos escolares e o desenvolvimento intelectual individual dos alunos. (ROSA; SYLVIO, 2016, p. 422).

Portanto, a teoria histórico-cultural e o ensino desenvolvimental são indissociáveis e viabilizam uma possibilidade na educação escolar de mediação do trabalho docente em Geografia entre o processo de ensino-aprendizagem do aluno e a sua efetiva formação do pensamento teórico-conceitual. E dessa forma, contribui para fomentar o desenvolvimento omnilateral dos sujeitos numa formação crítico-emancipadora.

Considerações finais

No século XXI a educação pública enfrenta inúmeros desafios que perpassam pela reestruturação produtiva do trabalho no mundo capitalista e pela precarização e proletarização do trabalho docente, e desse modo, atinge a escola, o educando e o seu processo de formação. Para solucionar esse problema educacional é necessário realizar investimentos num modelo de ensino crítico-emancipador com efetivo alinhamento entre o processo de ensino-

aprendizagem e a prática pedagógica, ou seja, uma proposta capaz de fomentar o ensino para o desenvolvimento humano.

Contudo, apesar de muitos avanços na discussão sobre proletarização do trabalho docente, ensino de Geografia, teoria histórico-cultural e ensino desenvolvimental, a temática está longe de ser exaurida, existem muitos pontos que necessitam ser retomados e redimensionados, para que novas averiguações possam ser desencadeadas sobre o objeto de estudo e assim, seja desenvolvida a construção de uma atuação e imaginação educacional diferente.

Referências

AFFONSO, Claudia Regina Amaral. Trabalho de professor no fio da navalha: reengenharia das escolas e reestruturação produtiva em tempos de Escola sem Partido e Reforma do Ensino Médio. In: MAGALHÃES, Jonas Emanuel Pinto; AFFONSO, Cláudia Regina Amaral; NEPOMUCENO, Vera Lúcia da Costa. **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018. (p. 1-26).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia:** ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Bases teórico-metodológicas da Geografia: uma referência para a formação e a prática de ensino. In: CAVALCANTI, Lana de Souza (org.). **Formação de professores:** concepções e práticas em Geografia. Goiânia: Vieira, 2006. p. 27-49.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. **La enseñanza escolar y el desarollo psíquico:** investigación psicológica teórica y experimental. Moscu: Editorial Progreso, 1988.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich; ZINCHENKO, Vladimir Petrovich. A contribuição de Vygotsky para o desenvolvimento da psicologia. In: DANIELS, Harry. (Org.). **Vygotsky em foco:** pressupostos e desdobramentos. 4. ed. São Paulo: Papirus, 1999.

DUARTE, Newton. Duarte. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo. pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, no. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A desqualificação do trabalho escolar: mediação produtiva no capitalismo monopolista. In: **A produtividade da escola improdutiva**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (p. 183-203).

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevitch. O biológico e o social no psiquismo do homem. O homem e a cultura. O desenvolvimento do psiquismo na criança. In: **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Univeristário, 1978. (233-314).

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, abr./jun. 2015, p. 629-650.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Vasily Vasilyevich Davydov. A escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés Puentes (Orgs.). **Ensino desenvolvimental. Vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2013. (p. 315-350).

LOPES, Claudivan Sanches. A didática da geografia na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental. **Signos Geográficos**, Goiânia-GO, V.1, 2019.

LURIA, Alexander Romanovich. A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: **Curso de psicologia geral**. Tradução de Paulo Bezerra. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

PUENTES, Roberto Valdés. Didática desenvolvimental da atividade: o sistema Elkonin-Davydov (1958-2015). **Revista de Didática e Psicologia Pedagógica: Obutchénie**. V. 1, n. 1, jan/abr., p. 20-58. Uberlândia, 2017.

ROSA, Sandra Valéria Limonta; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva. Formação de professores, trabalho docente e qualidade de ensino. In: **Qualidade na escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores/** Organizadores José Carlos Libâneo, Marilza Vanessa Rosa Suanno, Sandra Valéria Limonta. – Goiânia: Ceped Publicações; Gráfica e Editora América: Kelps, 2013.

ROSA, Sandra Valéria Limonta; SYLVIO, Mara Cristina de. Teoria histórico-cultural e teoria do ensino desenvolvimental: bases para uma epistemologia psicológico-didática do ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 419-448, mai./ago. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção memória da educação).

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra, 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 11, p. 23-36, jun. 2008. Disponível em: https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf . Acesso em: 16 dez. 2021.