

L. S. VIGOTSKI

Relações sociais e desenvolvimento da consciência



Textos escolhidos

Nº 7

De crianças em idade pré-escolar



Arquivos digitais

Vigotski, Lev Semionovitch. De apontamentos para conferências em psicologia de crianças em idade pré-escolar. [trad. do espanhol, em confronto com a fonte russa, por Achilles Delari Junior] In: “Estação Mir” Arquivos digitais, 2020. 21 p.

Palavras-chave: Vigotski; Relações sociais; Desenvolvimento; Personalidade; Consciência.

Imagem na capa: “Pôster abstrato”. De Luis Antonio Cegadas, 2011.

Artigo não indexado.

Disponível em:

www.estimir.net/lsv_s.data_not-psi-pre.pdf

Primeira versão concluída em 10 de novembro de 2020.
Umuarama-PR.

Trabalho voluntário e independente.
Sua reprodução integral ou parcial é livre e incentivada,
respeitada a citação à fonte.



De apontamentos para conferências em psicologia
de crianças em idade pré-escolar

L. S. Vigotski
(s.data)

Apontamentos de 11 a 27.....	03
Nota da edição russa	18
Referências para notas da tradução	19

{275:}

De apontamentos para conferências em psicologia de crianças em idade pré-escolar ^{1 *}

L. S. Vigotski
(s.data)

11. Fórmula da idade pré-escolar.

Por uma lado, aparece uma série de tendências não realizáveis (formação nova)² +, e por outro, persiste a tendência à realização imediata do desejo (base antiga) = *inde*^{**} a brincadeira, ou seja a satisfação ilusória dos desejos insatisfeitos (função da imaginação).

12. A disparidade dos campos visível e semântico³ é nova na idade pré-escolar. É a base da brincadeira – da criação de situações imaginárias [*mnimie*].⁴

Este é um novo nível de abstração, arbitrariedade e liberdade. *Inde* – a imaginação, que é possível unicamente no plano da abstração da situação, da arbitrariedade e liberdade, no plano da síntese, i.e., da criação de ideais das coisas. A elaboração onírica das

¹ Tradução para estudos a partir de: “Vygotski, L. S. (s.data/1980) Anexo. Fragmento de los apuntes de L. S. Vygotski para unas conferencias de psicología de los párvulos. In: Elkonin, D. B. (1978/1980) *Psicología del juego*. Madrid: Visor Libros. p. 275-282”. A paginação da fonte espanhola é preservada entre chaves. Colchetes no corpo do texto, notas de rodapé em arábicos e comparações com a fonte russa (Vigotski, s.data/1999) são nossos. As notas da edição russa, reproduzidas na espanhola, estão marcadas com asteriscos. Primeira versão: Umuarama-PR, 9 de novembro de 2020, por Achilles Delari Junior. Disponível em: www.estmir.net/lsv_s.data_not-psi-pre.pdf

* Ver notas ao final do texto. [Nesta tradução, na página 18 – ADJr.]

² Em russo, “новое образование” [*novoe obrazovanie*]: termo composto, distinto do termo único “новообразование” [*novooobrazovanie*], que temos traduzido por “neoformação”.

**Em latim, “inde”: “daí; então...”.

³ Em russo, “смысловое” [*smislovoe*], neutro de “смысловой” [*smislovoi*]: “прл do sentido; semântico” (Lazarev, 2007/2020). Talvez por conter o radical “смысл” [*smisl*] (“sentido”), às vezes se traduz por “dotado de sentido” ou “atribuído de sentido”. Manteremos a forma mais usual: “semântico” – ver também notas “11” (p. 5) e “41” (p. 17).

⁴ Em russo, “мнимые” [*mnimie*], plural do adjetivo “мнимый” [*mnimii*]: “прл (воображаемый) imaginário; (ложный, притворный) ilusório, fictício” (Lazarev, 2007/2020) – ver também notas “14” (p. 6) e “21” (p. 7), desta tradução.

impressões se baseia no fluxo ininterrupto da fala através da união de significado⁵ com objeto (chaleira fervendo – vulcão) + realização⁶ visual do significado. Aspectos centrais e periféricos da percepção. Vias centrípetas e centrífugas. No sonho de dada percepção: *à rebours*,* – o significado da palavra se vê em seu lugar: o aspecto do objeto se entende por seu significado, por isso o conto é possível na idade infantil: emocionalmente e intelectualmente. O pré-escolar vive no passado e no futuro – no espaço aparecem tempo e espaço.

13. A brincadeira é um tipo de atividade predominante ou principal?⁷ Ela pode ser apenas um espelho de processos que transcorrem em outros domínios? Não se pode tomar o reflexo especular pelo objeto refletido, ainda que se possa estudar o objeto mediante seu reflexo especular. A relação da brincadeira com o desenvolvimento é a da instrução [*obutchenie*]⁸ para com o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão mudanças de necessidades e mudanças da consciência, de caráter mais geral. A brincadeira é uma fonte

⁵ Em russo, “значение” [*znatchenie*]: “с significação f, significado m, sentido m; (слова) acepção f; (важность) significação f, significado m, importância f” (Lazarev, 2007/2020). Opto por “significado” tal como, via de regra, o termo é traduzido no Brasil, em distinção com relação a “sentido”, como tradução para “смысл” [*smisl*] – ver nota “28” (p. 11).

⁶ Em russo, “реализация” [*realizatsiia*]: “ж (осуществление) realização f, materialização f, concretização f; (продажа) comercialização f, venda f, realização f” (Lazarev, 2007/2020).

* Em francês, “à rebours”: “de trás para frente, ao contrário”.

⁷ Em russo, o adjetivo é “ведущая” [*vedushshaia*], feminino de “ведущий” [*vedushshii*] “в знич прл (главный) principal; av avião líder, avião de cabeça” (Lazarev, 2007/2020). Por vezes, ao português, traduzido por “guia”. O que pode ficar dúbio por “guia” ser forma tanto adjetiva quanto substantiva. Note-se que a dialética materialista não ontologiza processos. A rigor, uma brincadeira não “guia”, “conduz” ou “lidera”. Seu função é inalienável da vida de *alguém*. Mas quem, em relação com outros, orienta-se, conduz-se, é este *alguém*. Uma criança não é marionete de relações interfuncionais, e sim seu sujeito. Atua como “sujeito de relações sociais”, não como “sujeito supra posicionado”. Mas não por isso é “guiada” por processos, funções psíquicas, atividades, como se tivessem “vida própria”. Assim, preferimos traduzir por “principal”.

⁸ Em russo, “обучение” [*obutchenie*]. Como em outras situações, há mais que uma tradução possível em função do contexto. Em dicionário comum russo-português, “обучение” [*obutchenie*] está por: “ensino m, instrução f; (грамоте) alfabetização f” (Lazarev, 2007/2020). Em dicionário de psicologia russo-inglês, temos: “teaching, instruction, training, education, learning, nurture” (Nikoshkova, 2006/2020). Quanto às elaborações teóricas, estão em jogo duas acepções: “ensino” (em inglês “teaching”) e “aprendizagem” (em inglês “learning”). No Brasil, ultimamente, tem-se preferido “instrução” a “ensino”. Mantemos para destacar a remissão ao mesmo termo russo e expor sua polissemia.

de desenvolvimento e cria zonas de desenvolvimento proximal⁹. {276:}

14. Há que descobrir o subsolo – empregar os raios X tal como para o problema da instrução [*obutchenie*] – passar à análise microscópica interna do desenvolvimento: a mudança no seio da estrutura celular do tecido se resume fundamentalmente aos momentos eficiente¹⁰ e semasiológico¹¹, dos quais decorrem abstração e arbitrariedade = liberdade.

15. Na brincadeira a criança aprende a atuar em situação cognitiva¹², e não visual (ver o asno de Buridan, em Espinosa), determinada por tendências e razões internas.

Paradoxo da brincadeira: a criança atua pela linha da menor resistência (obtem prazer¹³), mas aprende a atuar pela da maior resistência. Escola de vontade, de moral.

Paradoxo da brincadeira: a criança vem a acatar a regra, renunciando ao que ela deseja, e neste caso a submissão à regra e a renúncia a atuar segundo o impulso direto é o caminho ao prazer máximo (quantos conflitos existem aqui entre os dois modos de obter prazer, quantas rixas ligadas à brincadeira). *Kurzum**: a brinca-

⁹ Em russo, o plural de “зона ближайшего развития” [*zona blijaishego razvitiia*]. Termo que, de modo mais literal, se traduziria por “zona do desenvolvimento mais próximo” por o adjetivo neutro “близкое” [*bliskoe*] – “perto; vizinho, próximo; íntimo, iminente” (Lazarev, 2007/2020) - estar na forma superlativa “ближайшее” [*blijaishee*]. De modo análogo ao que ocorre em inglês com “nearest” ou “closest” em relação a “near” ou “close”, respectivamente (cf. Wertsch, 1985, p. 235). Porém, em português não há como dizer “o mais próximo” em uma só palavra. Assim diferentes adjetivos comuns têm sido utilizados para a tradução em publicações brasileiras. Optamos por “proximal” por ser a forma mais difundida em nosso país, portanto a mais familiar à maioria dos leitores.

¹⁰ Em russo: “эффективный” [*effektivnii*]: “прл efetivo, eficaz, eficiente” (Lazarev, 2007/2020).

¹¹ Em russo, “семасиологический” [*semasiologuitcheskii*]: “прл лнзв semasiológico” (Lazarev, 2007/2020). Um dos três termos russos dos quais Vigotski se vale neste texto para se referir ao que é “relativo ao significado”. Os outros são “смысловой” [*smislovoi*] – ver nota “3” (p. 3) – e “семический” [*semitcheskii*] – ver nota “41” (p. 17). Mas não encontramos distinção conceitual explícita entre eles. O termo “семантический” [*semantitcheskii*], por sua vez, não é mencionado nestas anotações.

¹² Em russo, “познавательная” [*poznavatel’naia*], feminino de “познавательный” [*poznavatel’nii*]: “прл cognitivo” (Lazarev, 2007/2020).

¹³ Em russo, “удовольствие” [*udovol’sstvie*]: “с prazer m, gosto m; (наслаждение) delícia f; (развлечение) divertimento m, distração f” (Lazarev, 2007/2020).

* Em alemão, “kurzum”: “em suma; resumindo”.

deira proporciona à criança uma nova forma de desejo, isto é, ensina-lhe a desejar correlacionando o desejo a um “eu” fictício¹⁴ (i.e., com o papel na brincadeira e sua regra), i.e., na brincadeira são possíveis êxitos superiores da criança que serão amanhã seu nível médio real, sua moral – ver Piaget, não em *jugement moral*,* mas na moral em ação. Uma ideia se torna afeto, um conceito se converte em paixão: um protótipo deste ideal espinosano está na brincadeira, a qual é um reino de arbitrariedade e liberdade. Transferir a questão sobre a brincadeira ao problema da brincadeira em profundidade (que há sob e atrás dela – no subsolo) e em altitude (êxitos superiores, os quais amanhã serão o nível médio: um desenvolvimento elevado).

Neste sentido,¹⁵ a brincadeira é uma neoformação¹⁶ da idade pré-escolar que contém condensadas, e reúne como em foco, as tendências mais profundas do desenvolvimento (submarinas e subterâneas) e as eleva, i.e., tenta dar um salto – *salto vitale*** – ao mundo desenvolvido das formas superiores de atividade especificamente humanas, contidas no meio como desenvolvimento histórico.

16. A situação substitutiva na brincadeira (ideia acertada de Elkonin) é um protótipo de todo processo cognitivo (uma álgebra). A ideia dele bate a teoria da prioridade do pensamento autístico. Mas corre risco de um intelectualismo.

17. [Há] um duplo plano de tendências efetivas na brincadeira: emancipação do conhecido e do afeto: a criança chora como

¹⁴ Em russo, “фигтивный” [*fiktivni*]: “прл fictício; (мнимый) imaginário; (фальшивый) falso” (Lazarev, 2007/ 2020). Optamos por “fictício”, por ser cognato em relação ao russo.

* Em francês, “jugement moral”: “juízo moral”.

¹⁵ Em russo, “в этом смысле” [*v etom smisle*]. Expressão tão usual, em russo, quanto “neste sentido”, em português. Não há, portanto, apenas a acepção teórica para o termo “sentido” – “смысл” [*smisl*] – em Vigotski. Como ao tratar do predomínio de “sentido” sobre “significado” na “fala interior”; e o inverso na “fala exterior” (Vigotski, 1934; 1934/2001; 1934/2007). Neste caso, o autor traduz, de Paulhan (1929), os termos “sens” e “signification”, por “смысл” [*smisl*] e “значение” [*znatchenie*] respectivamente – ver notas “5” (p. 4) e “28” (p. 11) nesta tradução.

¹⁶ Em russo: “новообразование” [*novooobrazovanie*]: “ср. new formation, new growth - опухолевое новообразование - речевое новообразование” (Nikoshkova, 2006/2020). Aqui o autor se vale do termo único, não do composto “новое образование” [*novoe obrazovanie*] – ver nota “4” (p. 3).

** Em latim: “salto vitale”: “salto vital”.

paciente, na brincadeira (mostrar como chorar – é uma coisa difícil) e está contente como participante da brincadeira¹⁷. Tipos superiores de vontade como brincadeira (substituição de afeto e de motivo): é fácil ser herói na brincadeira – esta é a forma do heroísmo infantil, é acessível para ela – à ela “basta a consciência dele”. Nosso heroísmo contém algo da brincadeira. Não o prazer produzido pelos doces, mas o prazer específico da brincadeira.

18. A criança aprende, na brincadeira, a possibilidade de ser capitão, guarda de trânsito, etc. {277:}

19. Novas categorias de atitude ante à realidade surgem na brincadeira (Elkonin) – isto é verdadeiro.

20. O sincretismo não procede da brincadeira (*contra** Elkonin). Há distintos níveis de desenvolvimento (estrutura complexa de desenvolvimento), tendências alopelágicas¹⁸ deste processo. Determinam não as tendências (impulsos) profundas, mas as mais elevadas (não superficiais!!! *contra* a psicologia plana¹⁹). A brincadeira – é um nível superior, emergente, de desenvolvimento do pré-escolar.

21. *Contra* Koffka: 2 mundos. Um pedaço de madeira em duas estruturas. O prazer,²⁰ acompanhando a atividade bem sucedida, tal como eu quero. Conheça, de modo inseparável da atuação. Não se pode banir a alegria e a liberdade da brincadeira.

22. A ação no campo imaginário [*voobrajaemii*]²¹, na situação imaginária [*mnimaia*]; a produção da designação arbitrária; a

¹⁷ Em russo: “играющий” [*igraiushshii*]: “м jogador m” (Lazarev, 2007/2020). Optei por “participante da brincadeira”, porque em português é mais usual dizermos “jogador” para quem participa do “jogo” com regras explícitas. Pelo contexto, nota-se que o autor não está se restringindo a tal modalidade de atividade lúdica.

* Em latim “contra”: “contra; ao contrário de”.

¹⁸ Em russo: “разноглубинные” [*raznoglubinnie*]: “allopelagic” (Chibisova, Smirnov, et al., 2009/2020). Em português: “alopelágico”: “adj Relativo ou pertencente a organismos que aparecem irregularmente na superfície ou nas profundezas dos mares, fenômeno que independe da temperatura” (Michaelis, 2015/2020).

¹⁹ Quando Vigotski menciona a “psicologia profunda”, via de regra, refere-se à psicanálise (ver Vigotski, 1932/1982; 1932/1996; Vigotski, 1932/1991). Quanto à “psicologia plana”, até o momento, não tenho como estabelecer a que se refere.

²⁰ Em russo, “удовольствие” [*udovol'stvie*] “c prazer m, gosto m; (наслаждение) delícia f; (развлечение) divertimento m, distração f” (Lazarev, 2007/2020).

²¹ Em russo “воображаемый” [*voobrajaemii*]: “прл imaginário; fictício”. Nesta tradução, optamos por traduzir por “fictício” o termo russo cognato – ver nota “14” (p. 6). De modo

formação de um plano de vida²²; os motivos volitivos – tudo isto surge na brincadeira e a coloca em um nível superior de desenvolvimento, a leva à crista da onda, faz dela a nona onda²³ do desenvolvimento da idade pré-escolar, a qual se ergue de todas as águas profundas, mas relativamente tranquilas. Isso é o principal. Na brincadeira *ecce homo*.^{*} Unir isto com a satisfação de desejos insatisfeitos.

23. A brincadeira é um novo aspecto no desenvolvimento da fala: a fala no aspecto da brincadeira, dirige-se ao desenvolvimento do *Welt* (mundo) junto ao do *Um Welt*^{**} e da vontade consciente.

A palavra proporciona liberdade ao ser humano. Na brincadeira a criança á libertada. Mas é uma liberdade ilusória. A brincadeira não morre, mas entra em relação com a realidade. Tem sua continuação interior na instrução [*obutchenie*] escolar e no trabalho (atividade obrigatória com regra) e seus correlatos na idade pré-escolar (liberdade de percepção, arbitrariedade, etc.), mas não se sobrestime a liberdade da brincadeira: nem tudo pode ser tudo.

[Ver:] Wundt sobre a pobreza da fantasia infantil. Experimentos de Morozova e Piaget. A regra é invulnerável.

24. Estágios²⁴:

O bebê – campo limpo (não há brincadeira).

que mantivemos como “imaginário” tanto para “воображаемый” [*voobrajaemii*] quanto para “мнимые” [*mnimie*] – ver nota “4” (p. 3).

²² Em russo, “образование жизненного плана” [*obrazovanie jiznennogo plana*]. Dentre os importantes processos que Vigotski aqui diz terem origem na brincadeira, a “formação de um plano de vida” é o que está para emergir em tempo mais distante com relação à idade pré-escolar. Visto que, geralmente, entende-se só ser possível formulá-lo, de modo mais elaborado, a partir da adolescência.

²³ Em russo, “девятый вал” [*deviatii val*]. Deve tratar-se de antiga expressão de marinheiros para uma onda de tamanho incrível que se forma em culminância de outras que aumentam sucessivamente. Em artes plásticas é título de quadro de Ivan Aivazovski de 1850, que alude ao tema. Ver: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Ninth_Wave

^{*} Em latim “ecce homo”: “eis o homem”.

^{**} Em alemão “Um Welt”: “Mundo ao redor; meio circundante; ambiente”.

²⁴ Em russo, “ступени”, plural de “ступень” [*stupen*’]: “(лестницы) degrau m; (ракеты) andar m, estágio m; (степень) grau m, degrau m” (Lazarev, 2007/2015); ou “ж.1) (этап в развитии) stage 2) (степень, уровень) level, grade, degree” (Nikoshkova, 2006/2020). Optamos por “estágios” – ver também nota “25” (p. 9).

Infância inicial – união do campo visível com o semântico (*Ernstspiel*)*. Até aos 3 anos a criança não compreende que o sol parece pequeno, ilusão de Aristóteles.

O pré-escolar – diferença entre o campo semasiológico exterior e o visível (brincadeira).

O escolar – surgimento de um campo semântico interior, independente, mas não imposto de cima, e sim coordenado com o exterior (jogo esportivo).

O adolescente – aparece na consciência o *Ernstspiel*.

25. Na teoria de Elkonin não nos apartamos do meio, mas vamos desde a própria criança (uma etapa [*etap*]²⁵ de desenvolvimento condiciona a outra) – isto é verdadeiro. {278:}

26. *Summa summarum*.** Na brincadeira vemos o movimento da criança em um puro²⁶ plano de significados *inde* liberdade, imaginação, realização de desejos, etc. Isso é o principal. Mas nós temos o mesmo na percepção real: a união do visível com o significado-percepção do objeto. Até a teoria da percepção, que está intimamente ligada com a teoria da brincadeira, de maneira que uma não se entende sem a outra (caminhos centrípetos e centrífugos, olfato, constância, materialidade, arbitrariedade, sistema). Na percepção se unem a imagem visual “A” com o significado “A”, e aqui se tem a união da imagem visual “A” com o significado “B”.

Nós: se aqui houvesse um cavalo!

27. Quanto à brincadeira: 1) Não é uma função predominante, mas sim principal e pode também ser não principal, i.e., desviar

* Em alemão “*Ernstspiel*”: “Brincadeira séria; jogo sério”.

²⁵ Em russo, “*этап*” [*etap*]: “м etapa f; fase f, (стадия) estágio m” (Lazarev, 2007/2020). Optamos por “etapa”, em português, por ser termo cognato com relação ao russo.

** Em latim: “*summa summarum*”: “em suma; ao fim da contas; resumindo”.

²⁶ Entendemos haver exagero de Vigotski ao dizer “puro plano de significados”. Embora possamos conceber poder “falar sobre quaisquer realidades não presentes em nosso campo perceptual imediato”, é difícil conceber que no próprio processo e ato psíquico de produção de significado possamos estar “livres” de toda e qualquer representação. Ou que, necessariamente, sejam impedimento à formação dos conceitos mais profundos e/ou sistemáticos. Vale lembrar a posição do próprio autor em anotações de 1929, citando Deborin: “pensamento puro é ficção, porque o pensamento, livre de todas as representações, é um pensamento vazio” “Pois os conceitos são nada mais do que representações e percepções reelaboradas. Em uma palavra, ao pensamento precedem sensações, percepções, representações, etc., mas não o contrário” (apud Vigotski, 1929/2000, p. 34).

que algum aspecto, do desenvolvimento normal; 2) o momento afetivo – não é prazer, mas não se o pode esquecer; 3) a primeira base para a atividade profissional – a criança até 3 anos não entende, em geral, o que significa ser médico, capitão (i.e., sua função), mas somente a função das coisas próximas: na brincadeira a criança aprende a atividade e o trabalho dos adultos em geral; 4) toda brincadeira é brincadeira com regras: nisto reside a essência da situação imaginária [*mnimaia*] do ponto de vista do comportamento; 5) a criança aprende seu “eu” na brincadeira: e criando pontos fictícios de identificação, os centros do “eu”: inde a natureza social do “eu”. Ver *Rollenspiel*;^{*} 6) a criança tem já seu “eu”, mas não se dá conta, tem processos internos, mas não os capta – na brincadeira há *prise de consciences*^{**} quanto a si e quanto à própria consciência: antes o pensamento e a coisa estavam unidos, não vinham dissociados. Aqui, devido à divergência do campo semasiológico e óptico com preponderância do primeiro, na ação a ideia destaca-se da coisa e começa a ação da ideia sobre a coisa, e não da coisa. Essa é a base da liberdade²⁷. O primeiro passo é a fala. É curioso que, ao perder a liberdade e a arbitrariedade, pacientes perdem a ação lúdica convencional. Se o centro se encontra na regra, as deduções são: que há também uma regra exterior (permanecer sentado à mesa, sem falar, não tocar nas coisas dos outros), mas o que importa para a brincadeira é a regra interna própria, pessoal (diferença cardinal de duas regras morais da criança, segundo Piaget, por colaboração unilateral ou mútua): autolimitação e autodeterminação internas. A tomada de consciência do “eu” na brincadeira, a tomada de

* Em alemão, “*Rollenspiel*”: “brincadeira de papéis; brincadeira protagonizada”.

** Em francês: “*prise de consciences*”: “tomada de consciência”.

²⁷ Fica claro que o autor se refere a um conceito de “liberdade” concernente a um âmbito bastante limitado da existência humana: o de operar mentalmente com a realidade das mais diversas maneiras independente de como a realidade de fato seja. Além disso estar aquém da liberdade de agir de modo transformador com relação à realidade dentro das leis que a regem, também está aquém de um conceito de libertação da humanidade no âmbito do fim da expropriação do trabalho de esmagadora maioria por uma minoria privilegiada. Entretanto, não podemos negar a necessidade de emancipação humana também nesse âmbito mais elementar. Ao menos no sentido de que os seres humano aprisionados pela desigualdade necessitamos conceber nossa libertação, mesmo que ainda não esteja diante de nossos órgãos dos sentidos, bem longe disso.

consciência do pensamento, do “eu quero” – na brincadeira –, ver gramática e fala. De onde:

a) o paradoxo do “eu”: na brincadeira me alegra o que eu quero, atividade egocêntrica; mas aqui está a limitação de dentro de seu “eu” momentâneo” {279:}

b) a regra, tornada afeto: a principal diferença – reside no afeto positivo que vence como seu impulso mais vigoroso. Ver Espinosa: o afeto pode ser vencido por um afeto mais vigoroso. Isso não pode acontecer na brincadeira. *Inde* a brincadeira não é a forma predominante de atividade: a criança [não está] 24 horas por dia em brincadeira. Ela não vence os afetos reais;

c) *ergo*: * o significado da palavra, orientada à ação através da situação fictícia e da regra. Aqui há uma relação nova entre a palavra e a ação. Antes a palavra se inseria na situação (função indicativa – atenção arbitrária – mudança da estrutura de campo) – ver Köhler – escravos do campo sensorial – e, mediante a palavra, a situação determina a ação.

Aqui, a ação se dá a partir do significado das coisas, e não das coisas – o *Aufforderungscharakter*** transfere-se ao significado da palavra;

d) isto é possível apenas graças à alteração molecular microscópica da própria composição da percepção (movimentos moleculares determinam os próprios atributos externos mais importantes das coisas): antes na percepção a supremacia estava com a figura, i.e. percepção do objeto = figura/sentido²⁸. Aqui ocorre o inverso: percepção do objeto = sentido/figura. Esta transição ocorre na brincadeira. A palavra é orientada de modo bipolar, radicando sobre o significado no pensamento e sobre o sentido na coisa: [há] transição do sentido ao interior, em seus próprios processos e ações. As vias centrífugas se recobrem logo de mielina – os processos intercentrais modificam os centrífugos.

* Em latim, “ergo”: “logo, portanto, por conseguinte”.

** Em alemão “Aufforderungscharakter”: “caráter conclamativo; atrativo”.

²⁸ Em russo, “смысл” [smisl]: “м sentido m, significado m, significação f; senso m; (цель, основание) sentido m; razão de ser” (Lazarev, 2007/2020).

e) Todo jogo²⁹ com regra [explícita] é uma situação fictícia (inversamente ao parágrafo primeiro: toda situação fictícia é uma brincadeira com regra [implícita]): por exemplo, o xadrez, que implica regra, *ergo* a rainha e o cavalo ditam um comportamento distinto que o de estatuetas de madeira. Mas, em princípio, não se tem consciência da regra do jogo, há que descobri-la (está latente) na brincadeira com bonecos e de modo lábil (depende do capricho), logo se toma consciência dela, dá-se diretamente nos denominados jogos com regras (neles há que descobrir a situação fictícia latente).

A trajetória central do desenvolvimento da brincadeira vai da situação fictícia explícita com regras implícitas e meta implícita – com ficção, regra e meta lábeis – à situação fictícia implícita com regras e metas explícitos – com ficção, regra e meta constantes (a brincadeira de bonecas – que existe até mesmo na atividade pré-lúdica – e o jogo de xadrez são polos do desenvolvimento), i.e. da brincadeira se extrai sua essência.

f) relação com o simbolismo: por isso a brincadeira não é simbolismo: um símbolo – é um signo, mas uma boneca não é signo de uma filha, e sim o resultado de um simbolismo distante; o sentido, separado da coisa, – é um caminho para o pensamento livre de sentidos objetivos, separado das coisas (ideais) – ao invés de imagens, [há] ideais (conceitos). A brincadeira puramente simbólica é impossível para a criança. *Ergo*: exemplo de Koffka: 2 modos de se comportar com um pedaço de madeira, não de símbolo (um modo) + a coisa, mas sim de significado e coisa, ou seja, uma coisa com dois significados, o de boneca e o de uma lasca de madeira; esta é a descrição exata e adequada da brincadeira: *ergo* não são dois mundos e duas estruturas, mas um só mundo.

²⁹ Em russo “игра” [igrá]: “ж jogo m; (забава) brinquedo m, folguedo m; (партия) partida f; (исполнение) execução f, interpretação f; (блеск, сверкание) brilho m; cambiante m; (интриги) jogo m, manobra f, intriga f” (Lazarev, 2007/2020). Em todo o texto traduzimos esse termo por “brincadeira”. Devido à sua preponderante relação com o “faz de conta”, ou “brincadeira de papéis sociais”. Porém há situações em que isso não é possível, em português. Ao referirmo-nos ao “xadrez”, por exemplo, não cabe dizer “brincadeira”. Quem apenas “brinca com as peças” não joga; quem de fato joga, não está brincando. Em russo, não se diz de modo tão nítido. Até para “jogos olímpicos” (“олимпийские игры” [olimpiiskie igri]), diz-se “игры” [igri] – plural de “игра” [igrá]. E ninguém jamais traduzirá por “brincadeiras olímpicas”. Sendo imprescindível, portanto, recorrer ao contexto.

g) transmissão através de vivência: então, a criança não simboliza na brincadeira, mas deseja, satisfaz um desejo, transmite através de vivência categorias fundamentais da realidade: quanto ao tempo – uma dia, meia hora são representados de outra maneira na brincadeira; quanto ao espaço – 5 passos são 100 quilômetros, na brincadeira, etc. A criança deseja, realiza, pensa, atua: [há] indissociabilidade da ação interior e da exterior: imaginação e entendimento e vontade, ou seja processos internos na ação exterior;

h) brincadeira como tipo de atividade e desenvolvimento das funções psicológicas (que também é sociogênese) – é unidade de contrários. A contradição da brincadeira: atividade livre, i.e., arbitrária – toda sob o poder do afeto, tanto que a tinham por um instinto, i.e., de modo não voluntário e não consciente, o interior no exterior, i.e., há uma contradição das funções psicológicas (elementares e imediatas) com seu sistema e tipo de atividade (livre, voluntária), – ela [tal contradição] se resolve na transição à fala interior e às funções psicológicas superiores: é a causa do desenvolvimento destas neoformações da idade escolar na brincadeira. O mouro fez o seu [trabalho]: o mouro pode partir³⁰.

Complemento ao ponto “e”: relação entre as funções e a brincadeira. O caminho da brincadeira aos processos internos na idade escolar – à fala interior, internalização [*vrashshivanie*]³¹, memória lógica, pensamento abstrato (sem coisas, mas em conceitos) – é o principal caminho do desenvolvimento; quem entende esta conexão, então entende o principal, na transição da idade pré-escolar à escolar.

A criança opera na brincadeira com significados separados das coisas, mas inseparáveis da ação real com os objetos reais; nisto

³⁰ Enunciado sem referência definida, para nós. Sabe-se que “o mouro” é um dos apelidos dados a Karl Marx. Porém, caso fosse essa a referência, a afirmação se mostraria inapropriada e/ou desnecessária. Digamos que o tema da “contradição” remetesse necessariamente a dialética materialista em Marx. Porém qual a razão de dizer que ela “fez o seu [trabalho]” e agora já “pode partir”? A referência deve ser outra, mas a desconhecemos.

³¹ Em russo, “вращивание” [*vrashshivanie*]: termo não dicionarizado. Trata-se, possivelmente, de neologismo de Vigotski para referir-se à transição de processos no plano das relações sociais de alguém com outras pessoas aos do plano de suas relações sociais pessoa consigo. Não é do termo “интериоризация” [*interiorizatsia*] que o autor se vale, mas não encontramos opção melhor, até o momento, que traduzir por “internalização”.

reside uma contradição, mas a separação³² entre o significado de cavalo e o cavalo real e a transferência daquele a uma varinha (ponto de apoio material, do contrário o significado volatiliza-se, evapora-se) e a atuação real com a varinha como com um cavalo, (i.e. a criança antes atua com significados – como com as coisas, – mas em seguida toma consciência delas e começa a pensar; i.e. tal como antes a criança tem domínio da linguagem gramatical e escrita e não sabe que o tem, i.e., não toma consciência nem as domina de maneira voluntária, assim também agora a criança tem significados, opera com eles, mas não sabe disso e não os domina voluntariamente; na brincadeira a criança não separa consciente e voluntariamente o significado de cavalo do cavalo, mas quer ser cavaleiro e involuntariamente serve-se de ser possível separar o significado da coisa, i.e. ela não sabe, que ela faz; não sabe que fala em prosa = ver Luria: teoria da vidraça³³ – não apercebe-se da palavra, *inde* – definição funcional dos conceitos, i.e., das coisas, *inde* a palavra é parte da coisa; assim também acontece com os significados; na idade escolar há tomada de consciência da vidraça – da fala – e tomada de consciência do significado em transição) é uma etapa [etap] transitória para a operação com significados. {281:}

Se com [por volta de] um ano e meio a criança faz uma descoberta de que todas as coisas têm seu próprio nome, já na brincadeira ela descobre que cada coisa tem seu sentido, cada palavra tem seu significado, o qual pode substituir a coisa. A internalização [vrashshivanie] baseia-se: na emancipação da palavra com relação às coisas na brincadeira (um behaviorista descreveu a brincadeira e sua propriedade característica: a criança denomina as coisas comuns com nomes – palavras – incomuns, [denomina] suas ações comuns com marcações³⁴ incomuns, apesar de que conhece os nomes verdadeiros); e [na emancipação] do significado com relação à palavra na fala interior. Mas do mesmo modo que o afastamento da palavra com relação à coisa necessita de um ponto de apoio na

³² Em russo: “отрыв” [otriv]: “м separação f, afastamento m” (Lazarev, 2007/2020).

³³ Em russo, “стекло” [steklo]: “с vidro m; (оконное) vidraça f; (ветровое) авто para-brisa(s) m; сбр vidraria f, objetos de vidro - увеличительное” (Lazarev, 2007/2020).

³⁴ Em russo, “обозначения” [oboznatcheniia], plural de “обозначение” [oboznatchenie]: “с marcação f; (знак) sinal m, marca f” (Lazarev, 2007/2020).

forma de outra coisa, assim também na fala interior conserva-se, como ponto de apoio, a estrutura física [ou fásica?]³⁵ da palavra.

Mas o mais importante reside nisso:

Em tal momento, quando a varinha, i.e., a coisa, vem a ser um ponto de apoio para separar o significado “cavalo” da realidade cavalo, a criança não pode separar o significado da coisa ou da palavra da coisa, a não ser encontrando um ponto de apoio em outra coisa, i.e., compulsoriamente uma coisa apropria-se do nome de outra; a transferência³⁶ do significado é expressão desta fragilidade da criança – ela força uma coisa como que a influir sobre outra no campo semântico. Transferência esta facilitada pelo fato de que a criança toma a palavra como propriedade da coisa, não vê a palavra (teoria da vidraça), mas vê através dela a coisa que ela significa. Para a criança, no plano da atribuição objetual e da função indicativa, a palavra “cavalo”, referida à varinha, significa: “lá está o cavalo”, i.e., ela de modo ideativo vê a coisa por trás da palavra.

Ocorre o mesmo em relação à ação característica da criança: a criança que, parada num lugar, balança-se e imagina que monta um cavalo, – desse modo, no ponto crítico se realiza uma inversão na estrutura ação/sentido.

Novamente, para separar o sentido da ação da ação real (montar sem ter a possibilidade real de fazer isso), – necessita-se de um ponto de apoio ao modo de substituto da ação real. Mas novamente, se antes na estrutura ação/sentido o determinante era a

³⁵ Em russo, “физическая” [fizitcheskaia]: “física”. Pode ter havido descuido tipográfico e tratar-se de “фазическая” [fazitcheskaia]: “fásica” – indicando ser possível operar com a memória de como se pronunciaria a palavra, mesmo que em sintaxe bem distinta daquela da “fala exterior”. Mas não é possível afirmar com exatidão. Pois a estrutura da ação de falar (aspecto fásico), não deixa de ser “física” – no caso, “sensomotora” e “acústica”. Tudo que é fásico é físico, mas nem tudo que é físico é fásico. O essencial recai assim sobre o termo “estrutura”. Pois não é o ato psicofísico de falar que se preserva, mas sua estrutura reconstituída no plano intracortical. Sem que a estrutura sintática e semântica da “fala interior” seja igual à da “fala exterior” (ver Vigotski 1934; 1934/2001; 1934/2007). Mesmo que a materialidade da palavra mentalmente “pronunciada” deva preservar-se, isso não cobre toda articulação intracortical dos enunciados. Por “estrutura física” supõe-se, portanto, algo como a possibilidade de “pensar na palavra que diz melhor aquilo que pode ser dito” sobre o que vemos, imaginamos, pensamos, sentimos. O significado não pode operar “no vazio”, de modo “puro” – ver nota “26” (p. 9).

³⁶ Em russo, “перенос” [perenos]: “м (действие) carregamento m, transporte m; transferência f; (части слова) translineação f; (знак) hífen m”

ação, agora a estrutura inverte-se e torna-se sentido/ação, a qual se desloca para o segundo plano, converte-se em ponto de apoio (mais uma vez, o sentido se separa da ação com ajuda de outra ação) – não mais que isso. Este é, novamente, um ponto crítico para a pura operação com o sentido da ação, i.e., para a escolha volitiva,³⁷ para a resolução da luta de motivos e demais processos, nitidamente separados de sua realização. Isto é, o caminho para a vontade, tal como [ocorre] com a coisa e o sentido, é o caminho para o pensamento. Com efeito, a resolução volitiva – é a realização/cumprimento... de um ponto não determinado: ver meus experimentos com escolha e sorteio de um novo ponto de vista. A realização/cumprimento por [recurso ao] sorteio é mais difícil (ela é cega), do que por escolha consciente, i.e., o sorteio não é superior³⁸ em vontade.

Inde na psicologia ingênua³⁹ – amadurece a compreensão de sua própria operação, i.e. do sentido da recordação, e transita para os processos psíquicos superiores, i.e. o signo após a palavra na

³⁷ Termo, de certo modo, redundante. Pois se a escolha fosse imposta, não se poderia falar exatamente de “escolha”. Diferenciar “escolha voluntária” e “involuntária” é como diferenciar “escolha em que se pode escolher” e “escolha em que não se pode escolher”. Em todo caso, o tema é a passagem por um ponto crítico em direção à possibilidade de “decidir”. Supondo, talvez, uma indissociação entre decidir e atuar tal como decidido.

³⁸ O tema é importante, mas sua elaboração está lacunar. Decidir por sorteio não seria superior “em vontade”, mas “em dificuldade”? Ao menos duas interpretações faríamos: (a) não há qualquer relação entre dificuldade de decidir e superioridade da vontade, logo não se disse que torna a decisão consciente superior; (b) há relação inversa entre dificuldade de decidir e superioridade da vontade, logo a decisão consciente seria superior por ser mais fácil. Porém, por que seria “mais difícil” escolher por sorteio? Isso não seria evitar a dificuldade envolvida em ponderar para decidir? Uma decisão por ponderação consciente não seria, a princípio, mais difícil? Antes o autor supunha que a decisão por sorteio seria a de alguém “mais livre” (Vigotski, 1931/1983; Vigotski, 1931/2000). Algo já controverso, pois, nessa ótica, mais livre é quem transfere ao acaso a determinação da opção a tomar. Como no mito em que senhores de antigos reinos gregos jogam a sorte para definir quem desposará Helena, a mais bela de todas as mortais. A decisão coletiva é inviável, pois cada um elegeria a si mesmo, então é deslocada à “dos deuses”. Nos experimentos de Vigotski, já se induz crianças a jogar a sorte para tomar pequenas decisões individuais. Mas, por que nisso haveria “liberdade superior”? Não se explica. Já aqui, o autor declara que verá tais experimentos de “um novo ponto de vista”. Mas não demonstra passar a assumir, por exemplo, que a liberdade maior seja a exercida por decisão consciente.

³⁹ O autor deve estar se referindo à “psicologia ingênua” como momento no desenvolvimento psicológico. Não se refere, como talvez pudesse aparentar, a uma forma ingênua de conceber o psiquismo, ou a um “conhecimento psicológico de senso comum”, etc.

ontogênese, como signo para si, na filogênese o pequeno nó para a palavra (?)⁴⁰.

A ação na brincadeira pela primeira vez adquire sentido: i.e. dela se toma {282:} consciência. Uma ação substitui outra ação, assim como uma coisa substitui outra coisa. Como a criança funde uma coisa com outra, uma ação com outra? Mediante o movimento no campo semântico, não conectado ao campo visível, com as coisas reais que submetem a si todas as coisas reais e ações reais. Este movimento ao campo semântico é o mais importante na brincadeira: ele, por um lado, é um movimento ao campo abstrato (o campo de significados surge antes que o das operações arbitrárias com os significados), mas o modo de mover-se é situacional, concreto (i.e. um movimento não lógico, mas efetivo). O surgimento do campo sêmico⁴¹, mas com o movimento nele, como no campo real, – é a principal contradição genética da brincadeira.

* * *

⁴⁰ O ponto de interrogação entre parênteses já está presente tanto na tradução espanhola como na fonte russa consultada.

⁴¹ Em russo, “семический” [*semitcheskii*]. Em português, “sêmico”: “relativo a sema” (Houaiss, 2001/2012); e “sema”: “cada unidade mínima de significação, que, combinada com outras, define o significado de morfemas e palavras; traço semântico, componente semântico cf. *análise semântica*” (Idem, idem) – ver também notas “3” (p. 3) e “11” (p. 5).

Nota da edição russa

Os apontamentos de trabalho (manuscritos), dos quais L. S. Vigotski utilizou-se para proferir conferências em psicologia das crianças em idade pré-escolar, foram entregues ao autor deste livro⁴². As dez primeiras teses são dedicadas a questões gerais sobre o desenvolvimento psíquico e, como não têm relação direta com os problemas da psicologia da brincadeira, foram omitidas.

A menção em alguns lugares ao sobrenome de D. B. Elkonin está ligada à crítica ou à avaliação positiva de seu informe sobre a brincadeira que imediatamente precedeu as conferências de L. S. Vigotski.

As citações a Espinosa feitas nas anotações estão ligadas a que L. S. Vigotski nesta época trabalhava intensamente com o problema da correlação entre afeto e intelecto.

Várias proposições de L. S. Vigotski, contidas nos manuscritos, são expostas com mais detalhes no estenograma publicado de suas conferências sobre psicologia da brincadeira (ver *Voprosi Psikhologii*, 1966, Nº 6)⁴³.

* * *

⁴² O livro é “*Psikhologuiia igri*” [*Psikhologuiia igri*] de Elkonin (1978/1980; 1978/1999).

⁴³ Ver Vigotski (1933/1966; 1933/2008).

Referências para notas da tradução

- Chibisova, O. I.; Smirnov, N. N.; et al. (2009/2020) The new English-Russian biological dictionary. 72.000 entries. In: ABBYY. **Lingvo European Electronic Dictionary**. Version 1.11.4. Russia.
- Elkonin, D. B. (1978/1980) **Psicología del juego**. Madrid: Visor Libros. 288 p.
- Elkonin, D. B. (1978/1999) **Psikhologuiia igri**. 2. ed. Moskva: Gumanit. izd. tsentr VLADOS. 360 p.
- Lazarev, A. V. (2007/2020) The comprehensive Portuguese-Russian dictionary. 115.000 entries. In: ABBYY. **Lingvo European Electronic Dictionary**. Russia. Version 1.11.4.
- Nikoshkova, E.V. (2006/2020) The English-Russian dictionary of psychology. 20.000 entries. In: ABBYY. **Lingvo European Electronic Dictionary**. Version 1.11.4. Russia.
- Houaiss, A. (2001/2012) **Grande dicionário Houaiss**. Versão digital. Disponível em: www.uol.com/
- Michaelis (2015/2020) **Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Versão digital. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>
- Paulhan, F. (1929) Qu'est que le sens des mots. In: **Journal de Psychologie Normale et Pathologique**. XXVe Année. Paris: Librairie Félix Alcan. p. 289-329.
- Vigotski, L. S. (1929/2000) Manuscrito de 1929 [Psicologia Concreta do Homem]. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, no 71, Julho/00. p. 21-44.
- Vigotski, L. S. (1931/1983) Istoriia razvitiia visshikh psikhitcheskikh funktsii. Glava dvenadtsataia. Ovladenie sobstvennim povedeniem. In: _____. **Sobranie sotchinenii v shesti tomakh**. Tom III. Problemi razvitiia psikhiki. Moskva: Pedagogika. p. 273-291.

- Vigotski, L. S. (1932/1982) Problema soznaniia. In: _____. **Sobranie sotchinenii v shesti tomakh**. Tom pervii. Voprosi teorii i istorii psikhologii. Moskva: Pedagogika. p. 156-167.
- Vigotski, L. S. (1932/1996) O problema da consciência. In: _____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes. p.171-189.
- Vigotski, L. S. (1933/1966) Igrá i eio rol' v psikhitcheskom razvitii rebionka. In: **Voprosi psikhologii**. Nº 6, 1966. p. 62-76.
- Vigotski, L. S. (1933/2008) A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Jun. p. 23-36.
- Vigotski, L. S. (1934) Glava sed'maia. Misl' i slovo. In: _____. **Mishlenie i retch'**. Psikhologuitcheskie issledovaniia. Moskva; Leningrad: Gosudarstvennoe Sotsial'no-Ekonomicheskoe Izdatel'stvo. 260-318.
- Vigotski, L. S. (1934/2001) 7. Pensamento e palavra. In: _____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. p. 395-486.
- Vigotski, L. S. (1934/2007) Capitulo séptimo. Pensamiento y palabra. In: _____. **Pensamiento y habla**. Buenos Aires: Colihue. p. 423-515
- Vigotski, L. S. (s.data/1999) Prilojenie. Iz zapisok-konspekta L. S. Vigotskogo k leksiiam po psikhologii detei doshkol'nogo vozrasta. In: Elkonin, D. B. **Psikhologuiia igri**. 2. ed. Moskva: Gumanit. izd. tsentr VLADOS. p. 336-344.
- Vygotski, L. S. (1931/2000) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. 12. Dominio de la propia conducta. In: _____. **Obras escogidas**. Tomo III. Problemas de desarrollo de la psique. 2. ed. Madrid: Visor Libros. p. 285-302.
- Vygotski, L. S. (1932/1991) El problema de la conciencia. In: _____. **Obras escogidas**. Tomo I. Vías de desarrollo del conocimiento psicológico. Madrid: Visor; Ministerio de Educación y Ciencia. p. 119-131.

- Vygotski, L. S. (s.data/1980) Anexo. Fragmento de los apuntes de L. S. Vygotski para unas conferencias de psicología de los párvulos. In: Elkonin, D. B. (1978/1980) **Psicología del juego**. Madrid: Visor Libros. p. 275-282.
- Wertsch, J. V. (1985) **Vygotsky and the social formation of mind**. Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press. 262 p.

* * *