


IMAGINAÇÃO MUSICAL NA IDADE PRÉ-ESCOLAR*

Svetlana Petrenko¹ 

RESUMO: A idade pré-escolar é um período delicado em que as funções psíquicas de um indivíduo se desenvolvem e se estabelecem. A imaginação é o principal evento psicológico, que surge como um processo psíquico e define-se, segundo V. V. Davydov, como a capacidade de enxergar o todo antes dos seus detalhes e transferir as funções inerentes de um objeto para o outro, que não os possui. A imaginação musical tem uma ligação muito próxima com o sentido musical, que é uma consequência das vivências da criança e das suas interações sociais. Além disso, é determinada pela capacidade de realizar as ideias por meio das ferramentas de produção de sons. Tais fenômenos permitem o surgimento da imagem musical, que define a capacidade de ouvir e compreender as melodias.

Palavras-chave: Imaginação. Imaginação musical. Criança pré-escolar. Desenvolvimento infantil.

Pre-school musical imagination

ABSTRACT: Preschool age is a sensible period of all mental functions' development. The central psychological new growth is the imagination, which is a mental process where, in the opinion of V.V. Davydov, you can see the whole before the parts, and there is a transfer of the function from one object to another, which does not have these functions. Musical imagination is closely related to the musical meaning, which is determined by its life activity and communication with others. It is also associated with

*Tradução da língua russa por Tatyana K. Modesto.

¹Universidade Estatal de Oremburgo – Oremburgo, Rússia. E-mail:lanaptr@mail.ru

DOI: 10.1590/CC0101-32622019213046

the ability to implement the idea with the help of musical means. These characteristics determine the existence of musical image. Only then he can really perceive audible music.

Keywords: Imagination. Musical imagination. Child of preschool age. Child development.

As crianças da idade pré-escolar são muito suscetíveis à música: adoram cantar, dançar e compor as peças musicais. Música faz parte da sua vida cotidiana¹. Os pequenos ganham experiência de vida, inclusive aquela ligada ao seu desenvolvimento musical, mesmo sem perceber. O auxílio de um adulto transforma essa atividade num processo artístico e analítico que exige a participação ativa da própria criança (KABALEVSKI, 1989). Isso faz com que a criança adquira as habilidades de reconhecer, por conta própria, o tipo de música e as suas características, o que influenciará a sua sensibilidade em relação aos eventos variados e a sua capacidade de refletir sobre eles.

A imaginação de uma criança na idade pré-escolar, por si só, é definida como sincrética, pois apresenta um conjunto inseparável de vários fenômenos e aspectos da realidade que a cerca. Isso significa que a criança cria um mundo inteiro de uma vez, enxerga o todo antes de seus detalhes e transfere as funções de um objeto para outro (DAVYDOV, 2004). E exatamente essa é a capacidade que influencia a percepção da realidade musical nessa faixa etária, pois ela conseguirá aplicar as suas experiências musicais às brincadeiras e introduzi-las às interações com os colegas.

Portanto, é possível concluir que o período pré-escolar de desenvolvimento do indivíduo é ligado à imaginação, lógica e conformidade com os padrões de crescimento nessa idade. Ele também possui uma estrutura definida pelo ambiente, por experiências passadas e por uma atitude peculiar (KRAVTSOVA, 1996), e, em cada uma das etapas do processo de desenvolvimento da imaginação, há predominância de um desses componentes.

É importante levar em consideração o seguinte: à medida que a imaginação se desenvolve e forma, a criança ganha independência do seu convívio e do seu ambiente, assim como dos padrões de comportamento e de resolução dos problemas nas situações diversas. Ou seja, o ambiente

adequado e a existência de experiências prévias acumuladas e assimiladas, necessários para que uma criança nos primeiros anos da idade pré-escolar possa exercitar a sua imaginação, serão transformados (permanecendo ao longo do desenvolvimento) nos períodos posteriores à idade pré-escolar em razão do desenvolvimento da capacidade de exercer a imaginação de maneira independente, sem auxílio dos objetos ao redor ou experiências pessoais passadas.

Vale também mencionar que o processo de aprendizagem e outros aspectos da vida de uma criança na idade pré-escolar possuem uma ligação direta com os tipos e as modalidades diferentes de brincadeiras. Sem mencionar as especificidades das brincadeiras nessa faixa etária, ressaltamos a existência das brincadeiras folclóricas. Cada uma delas possui um rito simples, porém cheio de ritmos que incluem a dança de roda, melodias, canto etc. Há evidências, conforme pesquisas referidas adiante, de que tais atividades levam ao desenvolvimento da percepção de ritmo, que pode ser aproveitado no contato com outros gêneros musicais, assim como facilitam a memorização e criam o gosto pelo canto. No entanto, segundo as pesquisas referentes ao desenvolvimento da imaginação musical na idade pré-escolar, esse tipo de imaginação, na faixa etária em questão, ainda não se encontra presente ou existe apenas nas etapas iniciais. Isso se deve, em parte, ao fato de o desenvolvimento da imaginação musical exigir que a criança tenha, para a realização prática das suas ideias, a atitude extra-situacional, no caso da imaginação geral, ou a atitude observadora, no caso da imaginação musical, adquiridas a partir da sua experiência musical analisada e assimilada.

Entretanto, apesar da pouca presença da imaginação musical em crianças da idade pré-escolar, é necessário investir na formação de sua base, mesmo que seja como aquisição de “percepção geral” e de “percepção intelectual” de música. Por isso, é necessário dar uma atenção especial aos seguintes aspectos:

- Organização da percepção musical e aquisição da experiência musical;
- Desenvolvimento da imaginação nas crianças da idade pré-escolar;
- Introdução de alguns componentes da imaginação musical, principalmente do ambiente musical;
- Amplo uso das brincadeiras musicais.

O ambiente, as experiências passadas e a atitude, que ganharam destaque nas pesquisas de E. E. Kravtsova, A. A. Nurakhunova, V. V. Stepanova e outros, estão presentes de diferentes maneiras em todas as etapas do processo de desenvolvimento da imaginação na idade pré-escolar (KRAVTSOVA; NURAKHUNOVA; STEPANOVA, 1992; YASKEVICH, 1999).

No entanto, segundo a hipótese de Kravtsova, com a comprovação prática de Khovrina e Pomerantseva, a sequência desses componentes varia com a idade da criança (KRAVTSOVA, 1996). O tipo de atitude que a criança tem no âmbito da imaginação se altera do caráter observador (que permite à criança enxergar o todo antes dos detalhes) ao imparcial, que é universal e não restrito às habilidades de imaginação somente a partir de uma situação concreta. No entanto, os resultados das pesquisas demonstram que a imaginação definida pela atitude de caráter observador (anos finais do período pré-escolar) permite realizar a ideia do sujeito numa situação concreta. Um dos exemplos mais marcantes disso são as brincadeiras das crianças da faixa etária pré-escolar. Um espaço conceitual que surge na mente de criança numa situação imaginária é formado, segundo L. S. Vygotsky (2004), baseando-se e norteando-se por uma situação concreta. Em outras palavras, a realização de uma ideia com a atitude de caráter observador é possível apenas nos casos em que a própria ideia e a sua execução possuem como base as situações reais vividas pela criança. Apesar da grande importância desse tipo de imaginação, é necessário destacar as suas limitações, tais como um fenômeno mencionado por A. N. Leontiev (1983), que compreende as restrições aplicadas aos eventos e às funções dos objetos usados durante as brincadeiras.

No âmbito desse tipo de imaginação, o conteúdo do conceito “imaginação musical” prevê a presença da atitude de caráter observador que faz com que o sujeito analise ou reflita sobre a realidade musical apresentada pela melodia. Nesse caso, é necessário levar em consideração dois aspectos.

O primeiro é a capacidade de reavaliação que, vale ressaltar, se manifesta na imaginação material da criança antes da aquisição de suas habilidades de interpretação. Essa imaginação possui uma relação direta com as maneiras peculiares de percepção do mundo e da interpretação de uma situação ou um objeto concreto. Quando aplicado à música, esse aspecto se torna bastante específico. Pois, na maioria dos casos, a criança não consegue perceber uma melodia (realidade musical) de maneira isolada. Para ela, a melodia é inerente à situação, ou seja, uma

parte de desenho animado, peça teatral, canção ou meio de comunicação ou expressão de dança, entre outros.

O segundo aspecto é a habilidade que a criança tem de atribuir um sentido a um objeto ou a uma situação. Conforme Kravtsova, essa competência é ligada, de um lado, ao caráter abstrato do próprio objeto e, do outro, à experiência da criança (KRAVTSOVA, 1999). Por exemplo, na cabeça da criança, um palito vira garfo apenas se ela já tem experiência passada referente ao seu uso. Nesse caso, o pequeno consegue transferir ao palito as funções desse talher.

Em sua pesquisa da gênese da imaginação, Kravtsova (1999) ressalta que a sequência dos componentes da imaginação sofre as mudanças qualitativas no período inicial da idade escolar. O conjunto dos componentes “ambiente - experiências passadas - atitude” da idade pré-escolar, nos primeiros anos da idade escolar se transforma em “atitude - experiências passadas - ambiente”.

Nessa nova sequência, a imaginação musical ganha um conteúdo completamente diferente. Primeiramente, porque ganha uma ligação com o sentido musical que, assim como a formação do espaço conceitual, é definido pelas vivências e interações sociais da criança. No caso do sentido musical, isso significa que a criança precisa ter rica experiência com a música e participação nas atividades musicais.

O sentido musical determina o surgimento, na mente da criança, de imagens relacionadas ao que ela ouve. Apenas assim o pequeno será capaz de “desenhar” a melodia apresentada. As crianças com o sentido musical desenvolvido criam na sua mente um determinado enredo (novo, imaginário ou baseado nas experiências passadas, sejam elas musicais, literárias, artísticas, mas todas positivas, segundo a criança) que posteriormente é materializado por meio de desenho.

Apesar de, por algum motivo, inclusive relacionado à idade, não ter o seu espaço conceitual musical formado, uma criança não pode ser completamente alheia às imagens relacionadas à música. Por exemplo, ao escolher uma melodia para o seu personagem na brincadeira de teatralização (lobo, urso, lebre ou herói de um desenho animado), a criança leva em conta as características da persona escolhida. Ao mesmo tempo, nas suas brincadeiras, o pequeno tende a reproduzir as imagens já vistas ou conhecidas ao longo do processo de aprendizagem. Nesse caso, falamos da imitação e memória e não

da imaginação (pois, por exemplo, as crianças que imitam, e não imaginam, sempre apresentam a lebre pulando e falando com uma voz de tonalidades altas e o urso, com andar pesado e uma voz de tonalidades baixas etc.).

A imaginação musical, por um lado, é o resultado da educação musical no seu sentido mais amplo, mas, por outro, é um norte que permite definir a estratégia e as táticas da educação musical focada no desenvolvimento da criança. Além das habilidades musicais, que se formam ao longo do processo do desenvolvimento da imaginação musical, a educação musical favorece a formação da personalidade da criança, principalmente no que diz respeito ao seu lado emocional, o que é de extrema importância. O pequeno aprende a reagir de formas diferentes não apenas às músicas distintas, mas também à mesma melodia, pois consegue encontrar novos detalhes na composição sonora com cada nova apreciação. Assim, por meio de um processo educacionalmente orientado, a criança desenvolve o seu lado emocional e a sensibilidade.

A análise das pesquisas psicológicas referentes às deficiências da imaginação demonstra que a maioria desses estudos não especifica o campo ao qual o conceito da imaginação foi aplicado (V. S. Mukhina, O. M. Diachenko etc.). Em alguns casos, os pesquisadores utilizam os termos “imaginação artística”, “imaginação construtiva”, “imaginação literária”, “imaginação musical”, entre outros (E. P. Kostina, T. P. Korolenko etc.). Os tipos “específicos” da imaginação podem ser ligados tanto aos campos da aplicação desse conceito quanto às habilidades peculiares da criança.

No presente estudo, a imaginação musical é analisada de ambos os pontos de vista mencionados. Por exemplo, Z. Y. Root e E. P. Kostina falam da imaginação musical ao descrever as habilidades que permitem compreender e analisar as melodias e os passos de dança. Ao mesmo tempo, N. A. Vetluguina e O. P. Radynova usam o conceito da imaginação musical como algo que define as habilidades musicais do sujeito, assim como os objetivos da educação musical. No seu trabalho, N. N. Kondratiuk desenvolve a ideia de a imaginação musical exercer influência no campo de percepção auditiva de melodias como parte das funções do ouvido interno. Segundo a pesquisadora, a imaginação musical se desenvolve através das brincadeiras infantis e atividades elaboradas justamente para estimular processos de constituição da imaginação.

Nós defendemos a tese de que a imaginação musical possui uma ligação direta com as ideias musicais que posteriormente poderão se manifes-

tar como parte do processo de criação artística musical. Nesse caso, tomamos como base o pensamento de Kravtsova (2013) sobre a distinção entre a imaginação e o processo criativo, assim como nos apoiamos nas peculiaridades da imaginação e suas diferenças em relação a outras funções e processos psíquicos.

Kravtsova (2013) ressalta que a imaginação e o processo criativo são acompanhados pela atitude peculiar da criança. No entanto, se a imaginação exige que o sujeito tome uma atitude observadora, o processo criativo demanda uma atitude de caráter diferente. Nesse último, a posição observadora será aplicada não apenas a uma situação compreendida e analisada pela criança, mas também ao material que representa a realização prática dessa imaginação ou conceito criativo.

Davydov (2004) ressalta que a imaginação prevê a capacidade de enxergar o todo antes dos detalhes. Nesse caso, o todo representa o contexto capaz de absorver as ideias e as situações vividas ou imaginadas pelo indivíduo.

Seguindo a linha de raciocínio analógico, a imaginação musical, por um lado, tem muitos aspectos em comum com a criação musical, porém há uma série de diferenças. A imaginação musical exige que o sujeito pense e veja, de maneira observadora (o todo antes dos detalhes), a situação sobre a qual reflete. A imaginação musical, que permite “enxergar” (compreender, perceber etc.) o conjunto todo antes dos seus detalhes, é ligada ao contexto que, considerando as características da imaginação, também possui uma natureza musical. Para que o processo de criação musical renda frutos, contudo, é necessário que a posição observadora se aplique não somente à situação, mas também ao material em que a ideia se realiza.

Conseqüentemente, a presença da ideia musical é um indicador da existência da imaginação musical. Essa tese também encontra comprovação nos resultados de diversos estudos da psicologia da imaginação que indicam a existência de uma relação entre a imaginação musical e o espaço conceitual do sujeito.

Falando da imaginação musical na idade pré-escolar, é necessário ressaltar que as crianças, na maioria das vezes, não iniciam nem organizam ou criam as próprias brincadeiras musicais e não são autores, estritamente falando, das ideias musicais propostas, pois elas estariam diretamente ligadas às suas experiências musicais sociais em cada cultura. Isso pode ser considerado

um indício da dependência social para o surgimento da imaginação musical dos indivíduos dessa faixa etária. No entanto, muitos alunos de pré-escolas se sentem dispostos a frequentar as aulas de música, participar das brincadeiras musicais e outros tipos de atividades ligadas à música. Considerando o já mencionado em combinação com o fato de que os processos de aprendizagem e de desenvolvimento psíquico são contínuos, é possível sugerir que, na idade pré-escolar, há premissas e bases para a formação da imaginação musical, capacidade que já mostra indícios na criança dessa idade.

Dessa maneira, quando experiências musicais são introduzidas às atividades de crianças na idade pré-escolar, a imaginação musical é impulsionada a outro grau de desenvolvimento, e essas experiências poderiam ser proporcionadas nessa faixa etária. As brincadeiras musicais são uma das maneiras de fazê-lo. Uma delas chama-se *Kapelki* (“gotinhas”). O objetivo da brincadeira consiste em enriquecer o ambiente musical, desenvolver a sensibilidade às melodias, exercer as habilidades de definir e reconhecer os gêneros musicais, treinar a imaginação e a memória musicais, desenvolver a percepção de música e ritmos, a confrontação entre o tipo de música e o momento da brincadeira, assim como desenvolver a noção de ritmo (PETRENKO, 2005).

A brincadeira consiste em contar uma história do ponto de vista da criança. As crianças recebem as imagens contendo desenhos de gotinhas de água com as carinhas diferentes. Na primeira etapa, as crianças descrevem as emoções que veem e identificam as suas similaridades e diferenças. Dependendo da mensagem a ser repassada pela história, que é formada no processo da brincadeira, as “gotinhas” são agrupadas conforme as suas características comuns ou opostas. Em seguida, extraem-se os fragmentos musicais mais adequados para descrever cada uma das gotas. Depois disso, o adulto monitor passa às crianças a ideia de que todas as gotas, mesmo diferentes, coexistem na mesma nuvem de uma forma pacífica (isso é acompanhado por uma melodia leve e alegre). A próxima etapa da brincadeira exige que as crianças prestem atenção às mudanças no rito da brincadeira, as quais elas devem expressar por meio de movimentos diferentes. Inicialmente, o monitor explica o tipo de música e os movimentos esperados. Após as crianças assimilarem esse conteúdo, elas são propostas a contar um “conto de gotas” por meio dos instrumentos musicais infantis e seus desenhos, que posteriormente comporão um livro.

Outra brincadeira que contribui ao desenvolvimento da imaginação musical chama-se *Jili-BiliZvuki* (“era uma vez os sons”). O objetivo

consiste em desenvolver a imaginação musical, conhecer os fundamentos da música (altura, duração, intervalos, acordes etc.), aprender a extrair a melodia e o tema de uma peça musical.

A brincadeira compreende a atribuição das características de ser vivo (fala, sentimentos etc.) a cada um dos sons. Esses sons fazem visitas (a criança ouve acordes), podem até brigar (tons inteiros ou segunda menor, dissonância). Mas, um dia, eles encontram um mapa do tesouro escondido (melodia estabelecida no rito da brincadeira) que indica o local onde o baú foi enterrado (acorde a partir da nota predefinida ou a melodia completa). Durante a viagem, os sons resgatam do cativo (som mais grave) um som mágico (que toca simultaneamente com o som predefinido) que, por sua vez, os ajuda a chegar à ilha.

As condições da brincadeira dependem da fase em que ela se encontra (as etapas posteriores são mais difíceis que as anteriores) e do progresso que a criança apresenta na absorção dos fundamentos musicais e resolução dos problemas propostos.

A brincadeira é acompanhada pelas melodias simples, principalmente as folclóricas ou suas versões feitas pelos compositores russos, tais como M. Glinka ou N. Rimski-Korsakov. Ou seja, as melodias devem ser simples para que a criança possa reproduzi-las com a ajuda do seu instrumento musical e sem auxílio do monitor. Nas etapas finais da brincadeira, podem ser usadas as músicas criadas pelas próprias crianças.

É possível concluir que o desenvolvimento da imaginação musical na idade pré-escolar apresenta uma ligação direta com a formação da imaginação geral, que inicialmente se transforma numa função psíquica superior em relação à música e, posteriormente, adquire um caráter mais amplo em relação a outras atividades humanas.

De acordo com dados de pesquisa (PETRENKO, 2005), uma educação musical estimulante tem relação direta com várias formas e tipos de brincadeiras. Os resultados do estudo indicam a existência de duas espécies dessas que usam a música nos seus ritos.

A principal distinção das brincadeiras musicais de quaisquer outras é a presença de uma situação musical imaginária como o seu núcleo. Além disso, as regras também se relacionam com a música. As brincadeiras em questão

podem ser propostas tanto pelo adulto monitor quanto pela criança ou um grupo de crianças agindo por iniciativa própria. Para que a brincadeira tenha sucesso, é necessário que a criança já tenha certo nível de desenvolvimento da imaginação geral e musical (nível imparcial para a geral e observador para a musical) para que ela possa acompanhar a situação e administrá-la. Além disso, exige-se uma vasta experiência tanto musical quanto extra-musical.

Numa brincadeira baseada em música, as experiências em que se fundam a situação imaginária e as regras não apresentam relações próximas com o campo musical. Em regra, as brincadeiras são propostas pelos adultos, que frequentemente também delas participam. Muitas vezes, as brincadeiras musicais fazem parte das atividades que visam desenvolver outros tipos de habilidades em crianças, tais como verbais, rítmicas ou de movimento.

A principal diferença entre as brincadeiras musicais e não musicais consiste nos papéis que ambas exercem ao longo do processo de desenvolvimento da criança. Enquanto as primeiras têm por objetivo desenvolver a imaginação musical e realizar as ideias musicais, as segundas ajudam a conhecer a realidade musical, acumular a experiência com a música, formar a imaginação sincrética e a base para a imaginação musical.

Essa tese também é ressaltada em outros estudos, que citaremos posteriormente, destinados à definição das peculiaridades da educação musical das crianças na idade pré-escolar, destacando o caráter sincrético de música e do sistema musical. A imaginação dos indivíduos nessa faixa etária, a ser desenvolvida por meio do sistema de educação musical, também é sincrética.

No entanto, apesar disso, é possível identificar duas vertentes que compõem a imaginação das crianças na idade pré-escolar. Uma delas, diretamente ligada às brincadeiras, possui um caráter subjetivo mais abstrato e carrega sentidos e ideias, enquanto a outra é mais concreta, carrega imagens e se materializa, por exemplo, nos desenhos e outras atividades de construção. G.G. Kravtsov ressalta que essas duas imaginações podem existir independentemente uma da outra. Além disso, cada criança tem predisposição a desenvolver um desses tipos da imaginação melhor que o outro, o que influencia o seu comportamento e desenvolvimento.

Há evidências de que a imaginação de uma criança na idade pré-escolar apresenta ambas essas faces. Isso pode ser observado, por exemplo, nas brincadeiras musicais mencionadas anteriormente que,

além da ideia (espaço conceitual), contêm as regras, que refletem as peculiaridades reais das atividades musicais.

A imaginação musical é determinada pela capacidade de realizar as ideias por meio das ferramentas de produção de sons. O principal componente da imaginação, a atitude, no caso da imaginação musical, possui um caráter integral. Outra característica marcante da imaginação musical consiste na sequência lógica dos seus componentes integrantes, que é contrária à da imaginação mais concreta. No caso da imaginação musical, as ideias ou intenções do sujeito influenciam as suas experiências passadas e alteram o seu ambiente concreto.

A imaginação musical, por si só, ou seja, sem um trabalho pedagógico intencional para que isso ocorra, começa a se desenvolver e se manifestar em crianças que atingem a idade psicológica correspondente à pré-escolar. No entanto, o ambiente musical e as aulas de música podem antecipar o surgimento desse fenômeno. A existência da imaginação musical começa a ser percebida quando ela começa a se manifestar como um evento independente.

Na idade pré-escolar, a imaginação musical ainda não se encontra separada da imaginação geral, sendo um dos seus componentes integrantes. A criança acumula as experiências, conhece o meio musical tanto na escola quanto no ambiente familiar. O desenvolvimento acelerado da atitude observadora permite que a criança seja capaz de analisar as experiências passadas e comece a separar a imaginação musical da geral, formando, ao final desse processo, um tipo de imaginação musical independente.

Isso comprova a existência de uma relação entre a imaginação musical e a imaginação geral na idade pré-escolar. A imaginação musical, em sua forma pura, se manifesta apenas a partir de certo nível do desenvolvimento da imaginação geral da criança. No entanto, se o pequeno tiver contato com o meio musical, a imaginação musical poderá surgir de uma maneira precoce, influenciando a formação da imaginação geral.

REFERÊNCIAS

DAVYDOV, V.V. *Desafios da educação: manual para estudantes da educação superior*. Moscou: Academia, 2004. 288 p.

KABALEVSKI, D.B. *Como falar da música com as crianças?* 2. ed. Moscou: Prosvetschenie, 1989. 187 p. (Biblioteca do Professor de Música).

KRAVTSOVA, E.E. *Eventos psicológicos no período pré-escolar do desenvolvimento*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Moscou, Moscou, 1996.

_____. Gênese da imaginação infantil. *Revista da Sociedade de Psicólogos de L. S. Vygotsky*, Moscou, 1999.

_____. *Psychology and pedagogy of preschool education - Training manual*. G.G. Kravtsov and E.E. Kravtsova. Moscou: Mosaic-Synthesis, 2013.

KRAVTSOVA, E.E.; NURAKHUNOVA, A.A.; STEPANOVA, V.V. *Desenvolvimento da imaginação e correção das crianças com desafios comportamentais*. Smolensk: Instituto Pedagógico de Smolensk, 1992.

LEONTIEV, A.N. *Melhores obras de psicologia*. Moscou: Pedagogy, 1983. v. 1.

PETRENKO, S.S. *Condições psicológicas para a organização da educação musical focada no desenvolvimento das crianças da idade pré-escolar e dos primeiros anos escolares*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Moscou, Moscou, 2005.

VYGOTSKY, L.S. *Psicologia do desenvolvimento infantil*. Moscou: Smisl; Exmo, 2004. 512 p. (Biblioteca de Psicologia Mundial).

YASKEVICH, G.B. *Correção psicológica do grau de prontidão das crianças ao início do processo de aprendizagem escolar*. Moscou: Krasnoiarsk, 1999. (Desafios de Continuidade e Hereditariedade em Educação e Desenvolvimento Psíquico das Crianças).

NOTA

1. A autora faz essas afirmações com base no contexto das crianças russas. Cremos que, em grande medida, as afirmações são válidas também para diversos contextos das crianças brasileiras (nota das organizadoras).

Recebido em 24 de agosto de 2018.

Aprovado em 11 dezembro de 2018.

