

## A CRIANÇA, A INFÂNCIA E O BRINCAR EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Ana Cláudia Paula do Carmo <sup>1</sup>  
Núbia Aparecida Schaper Santos <sup>2</sup>

### RESUMO

O artigo aqui apresentado originou-se de parte da pesquisa realizada para fundamentar a tese de doutorado, intitulada: “Os sentidos do brincar para professores de uma escola pública de Educação Infantil de Boa Vista/RR: implicações para a formação docente”. Pesquisa circunscrita à abordagem qualitativa, na perspectiva metodológica da pesquisa crítica de colaboração. Problematicamos as noções de infância, de criança e de brincar a partir de um campo específico do conhecimento: a Psicologia Histórico-Cultural e nela ancoramos a nossa perspectiva epistemológica de pensar essas noções em um tempo-espaço determinado pela história e pela cultura. Integrar a educação com a brincadeira, na Educação Infantil, passa pela forma como a criança é vista e entendida. Perceber a criança em sua condição real, de ser que transforma e é transformado, leva-nos a pensar em práticas que favoreçam sua inserção na cultura produzida pela humanidade. Assim, o profissional da Educação Infantil precisa articular e integrar ações que determinem rotina, tempos, espaços e a utilização de materiais, de brinquedos, com propostas que considerem e valorizem as diferentes maneiras de ser criança. Nos discursos acadêmicos se consolidou a noção de que o brincar deve ser o eixo principal das atividades desenvolvidas nas escolas de Educação Infantil. Ao olharmos com mais atenção para o campo das práticas nas escolas, é possível perceber uma lacuna entre o conjunto de ideias acadêmicas formuladas sobre o brincar e as ações docentes na prática cotidiana. A aproximação com tema foi importante como construção de conhecimento para a pesquisa, contribuindo com a formação de professores e professoras da rede municipal, evidenciando a importância de realizar pesquisa com cunho extensionista, que dialogue com a realidade social, que não se afaste da vida e dos problemas reais que dela emergem, consoante com a perspectiva histórico-cultural que alimentou as discussões neste trabalho.

**Palavras-chave:** Brincar, Infância, Criança, Psicologia Histórico-Cultural.

### INTRODUÇÃO

Este artigo teve origem de parte da pesquisa que fundamentou a tese de doutorado: “Os sentidos do brincar para professores de uma escola pública de Educação Infantil de Boa Vista/RR: implicações para a formação docente”, pesquisa alinhada à abordagem qualitativa, na perspectiva metodológica da pesquisa crítica de colaboração. As sessões reflexivas constituíram-se como espaço para a produção dos dados da pesquisa. Para além disso, a realização das sessões

---

1 Doutora em Educação (UFJF – 2019). Professora Associada do Curso de Pedagogia do Centro de Educação – CEDUC, da Universidade Federal de Roraima, autor principal [ana.carmo@ufr.br](mailto:ana.carmo@ufr.br)

2 Doutora em Educação (UERJ – 2012). Professora Associada da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, coautor [nubiapsiufr@gmail.com](mailto:nubiapsiufr@gmail.com)

objetivou a construção de sentidos sobre o brincar, a criança, as infâncias, de modo a possibilitar uma relação afetiva e efetiva de experiências entre os participantes.

O tema do brincar ganhou volume a partir das trocas realizadas com o professor e professoras sujeitos da pesquisa, uma vez que ocupou um lugar bastante significativo nas discussões realizadas nos encontros. Então, apresentamos o brincar como eixo fundamental de discussão, isso porque o nosso objetivo principal foi analisar como os professores que atuam no 1º e 2º períodos da Educação Infantil, em escola da rede municipal de Boa Vista-RR, constroem os sentidos sobre o brincar, e refletir sobre essas significações na prática pedagógica com crianças pequenas.

O artigo pretende problematizar as noções de infância, de criança e de brincar a partir de um campo específico do conhecimento: a Psicologia Histórico-Cultural. Nela ancoramos a nossa perspectiva epistemológica de pensar essas noções datadas em um tempo-espaço determinado pela história e pela cultura. Nesta posição epistemológica, em cada cultura a criança é significada de forma peculiar e isso está diretamente relacionado com as crenças, valores e normas comuns a um determinado grupo social. O aporte teórico dos escritos de Vigotski fundamentou os princípios que regem a pesquisa da qual faz parte o artigo aqui apresentado. A Psicologia Histórico-Cultural nos leva a perceber a criança na relação com o adulto, a partir da qual obtém experiência social e apropria-se da cultura da humanidade. Nesse processo de aprendizagem assimila, realiza ações e desenvolve as propriedades psíquicas.

O diálogo com autores que fundamentam as relações históricas e culturais, que levam a diferentes olhares sobre a criança, podem vir a esclarecer como é construída a lógica infantil, com aquilo que hoje temos como atitudes e ações voltadas aos pequenos, visando a relacionar diferentes formas de perceber e lidar com a criança a partir da dinâmica de um determinado contexto social. A criança é um ser concreto, real, que experimenta e vive histórias a partir dos espaços que ocupa e das relações que estabelece.

Assim, é importante compreender a criança na condição de sujeito histórico, e isso não é tarefa fácil, pois percebê-la em sua forma concreta, em sua materialidade, remete-nos a diferentes maneiras de ser criança, a partir de sua condição social. Neste sentido, pensar a criança como ser ativo e participativo nas relações sociais implica considerá-la integrada a um processo psicológico, cultural e histórico.

## **AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

São ricas e significativas as contribuições da Teoria Histórico-Cultural à sociedade contemporânea, especialmente quanto às necessárias reflexões sobre a concepção de infância, criança, brincar e a ação docente. Lev Semyonovich Vigotski, nasceu em 5 de novembro de 1896, em Orsha, ex-União Soviética e é o principal representante da Teoria Histórico-Cultural. Aos 38 anos, em 11 de junho de 1934, morreu de tuberculose, doença que o acometeu por catorze anos. Vigotski elaborou toda a sua obra, que trata do processo de desenvolvimento humano, em pouco mais de dez anos. Muitos livros, artigos e manuscritos não publicados foram deixados por ele. Interessava-se pela literatura, teatro, arte e crítica literária, que foi decisivo na constituição de seu contexto pessoal e social.

O teórico russo viveu em um tempo histórico em que as relações sociais, a economia, a política, a literatura, as ciências, na antiga União Soviética, passavam por um processo de transformação, de revolução. Em seu contexto social havia a valorização da ciência e buscava-se a solução dos problemas sociais e econômicos. Em sua essência, Vigotski apresentou uma teoria do homem que pretende identificar sua origem e formação, entendendo o homem como ser racional que, com o controle sobre seu destino, “[...] emancipa-se para além dos limites restritos da natureza” (VAN DER VEER; VALSINER, 2009, p. 211).

Vigotski identificava diferenças fundamentais entre animais e seres humanos, e entendia que tais diferenças estavam ligadas à cultura humana. Os animais estão ligados à herança genética e dela são dependentes, enquanto o homem transmite e domina os produtos da cultura. Assim, em decorrência disso, ao dominar a cultura na/pela interação social com seus pares, a humanidade internaliza os traços que a caracterizam como humana. Ao considerar o homem como um ser atrelado às experiências históricas e culturais, a psicologia, nesta perspectiva, permite-nos modificar nossa forma de perceber o processo educativo, que deve ser intencional, objetivando ao desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança.

A categoria central de toda fundamentação filosófica de Vigotski é a da atividade humana, tendo como base os preceitos epistemológicos do materialismo histórico dialético de Marx, sendo que é por intermédio da sua atividade que o homem modifica a natureza e transforma a si mesmo. Segundo os fundamentos marxistas, a atividade humana é dirigida não somente pelas leis genéticas, mas, principalmente, pelas leis histórico-sociais que, no decorrer da história, foram criadas pelo próprio homem. A criação de uma psicologia com base marxista visa a compreender a relação dialética entre

o homem e a natureza, a constituição do psiquismo humano, e vem se contrapor às diferentes correntes teóricas da psicologia existentes à época.

A abordagem de Vigotski procura compreender o psiquismo humano como fenômeno histórico-cultural, e não a partir de um determinismo biológico. Considera os aspectos biológicos, mas entende que eles, somente, não são capazes de permitir ao homem tornar-se humano (VYGOTSKI; LURIA, 1996). Vigotski (2009) afirma que o homem é um ser histórico – formulação teórica que rompe com a ideia inatista –, são as situações históricas e processuais humanas que possibilitam ao indivíduo desenvolver-se, humanizar-se. O processo de educação é um processo histórico, proporciona a construção das funções psicológicas superiores, que é uma condição de especificidade humana.

Faz-se necessário reconhecer as representações que são feitas a respeito da infância, assim como atentar para o fato de a criança ser sujeito da história e de possuir um conjunto de vivências em diferentes lugares, que vão além das representações feitas pelos adultos acerca dessa fase. Para ampliar essa discussão faremos, a seguir, a contextualização histórica do brincar no Brasil.

### **A brincadeira no Brasil: integrando cultura, diversidade e natureza**

No Brasil, é fundamental que se considere e contemple a diversidade sociocultural das crianças, pois há uma diversidade étnica cultural representada pelos africanos, pelos indígenas e pelos portugueses. Os jogos e brincadeiras infantis receberam influência desses povos. Entretanto, segundo Kishimoto (2014), existe dificuldade em delimitar como cada elemento étnico contribuiu com a criação das brincadeiras infantis mais tradicionais. Além disso, mais recentemente, com os estudos da sociologia e antropologia na interface com as infâncias, percebemos que as narrativas são atravessadas por discursos hegemônicos que, muitas vezes, invisibilizam determinadas culturas.

Os jogos e brincadeiras denominados tradicionais carregam uma cultura que se desenvolveu a partir da oralidade e se transformam a cada geração. Não se conhece, verdadeiramente, a origem, quem criou tais brincadeiras. Há um anonimato com uma carga tradicional que se dá a partir da oralidade, como forma de conservar, modificar e universalizar formas de brincar. Preservam-se, até hoje, muitas características das brincadeiras mais tradicionais, mas muitas modificações foram e são feitas a partir da inclusão de novas possibilidades de conteúdo. No Brasil, a mistura dos lusos com os

povos indígenas e africanos permitiu que o folclore de cada cultura originasse o folclore brasileiro.

As vozes das negras perpetuaram as histórias, contos, superstições e lendas da cultura popular lusitana (de bruxas, de cuca, de bicho-papão), assim como as festas, jogos e valores desse povo. Os portugueses influenciaram com os versos, parlendas e adivinhas. Segundo nos esclarece Kishimoto (2014), a pipa, um dos brinquedos mais conhecidos no Brasil, foi trazida ao Maranhão, no século XVI, pelos portugueses. Em nosso país é também conhecida, dependendo da região, por papagaio, curica, arraia, raia, entre outros. Brincadeiras como amarelinha, pião, bolinha de gude e jogo de botão chegaram ao Brasil pelos portugueses.

Quanto a de que brincavam as crianças portuguesas e as africanas, fazia-se presente uma reprodução das relações que se estabeleciam à época, que se caracterizava pela dominação do branco sobre o negro. As escravas africanas influenciaram fortemente as tradições trazidas pelos portugueses, enriqueceram e modificaram, por exemplo, canções de ninar que foram adaptadas ao que caracterizava as realidades regionais, integrando tradições indígenas e africanas (KISHIMOTO, 2014). Na cultura indígena as brincadeiras são vivenciadas junto à natureza e os animais são imitados. Galhos, folhas secas, o barro e a madeira são transformados em bonecas e animais. Ao brincar, a criança indígena aprende as atividades comuns ao seu povo.

A partir do que se apresenta na cultura indígena, em que a criança vivencia a brincadeira junto à natureza, entendemos ser importante destacar o que expõe Léa Tiriba em seu texto: “Crianças da natureza”, publicado nos Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais, realizado em Belo Horizonte, no ano de 2010. Em seus escritos a autora chama a atenção ao fato de que é ensinado às crianças que todos os seres vivos e toda a natureza têm sua existência para atender e beneficiar os seres humanos (TIRIBA, 2010). Argumenta que se faz fundamental rever a forma de viver, pensar, sentir e educar acerca da natureza, entende que os exemplos que damos e o que ensinamos distanciam a criança da necessidade de cuidar da natureza e respeitá-la.

Para Tiriba (2010, p. 2): “As escolas silenciam a dimensão ambiental da existência humana” e as crianças passam a maior parte do tempo em espaços fechados, sem a possibilidade de brincar com a terra, criar histórias, imaginar enredos envolvendo animais e plantas.

Pensar as instituições de Educação Infantil como espaços privilegiados para o exercício de sensações, impressões e sentimentos permite-nos concordar que não se pode

separar a dimensão ambiental da dimensão cultural, uma vez que ambas são fundamentais para a evolução da condição humana. Esta perspectiva faz-nos pensar o quão significativo é que as instituições de Educação Infantil, ao organizarem os tempos, espaços e as rotinas, considerem a importância do acesso da criança a seu entorno, explorando e descobrindo, favorecendo sentimento de solidariedade e companheirismo, contribuindo para a educação de crianças que se tornarão cidadãs planetárias, equilibrando cultura e natureza, com respeito e amor a si e ao outro.

Promover momentos em que a criança possa brincar com o que é oferecido pela natureza, da mesma forma que possa ter acesso às brincadeiras tradicionais, que imprimem elementos de troca e de fortalecimento das relações e da criatividade, é importante para que o brincar constitua-se favorável a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Ao percorrer o caminho da história percebemos que as culturas se entrelaçam e em cada geração as brincadeiras e o brincar se perpetuam e renovam, estão em constante transformação, ajustando os modos e práticas do brincar.

No que diz respeito à relação da criança com a natureza, entendemos ser importante integrar à prática pedagógica cotidiana a possibilidade de interação com a natureza de forma consciente e respeitosa. A partir do que foi apresentado, faz-se importante situar no contexto histórico a caracterização do estado de Roraima, enquanto representação da Amazônia brasileira, que a seguir destacaremos.

### **Roraima: “Amazônia do norte da pátria”**

O estado de Roraima nos revela encantos e peculiaridades. Em sua capital, Boa Vista, situada às margens do rio Branco, o traçado urbano em forma de leque, que foi inspirado nas ruas de Paris, é uma de suas características. É a capital brasileira mais setentrional e a única localizada, totalmente, ao norte da linha do Equador. A mistura de cores e sabores faz do estado de Roraima uma das representações da Amazônia brasileira. Roraima é plural, com inúmeras formas de ser muitos em um só. Ser diferente, ser igual, ser real, ser único. Ser macuxi é ser daqui! Estado repleto de belezas naturais e de riqueza cultural. Seu lavrado, seus rios e seu povo que se mistura e que lhe faz grande. Terra de índio, terra de nordestino, terra de sulista, terra do Brasil. Ao tratarmos do estado de Roraima, a diversidade se faz.

Considerando a forte presença indígena no estado de Roraima, Costa (2013), ao apresentar os resultados da investigação feita acerca das práticas lúdicas em uma

comunidade indígena chamada Tabalascada, localizada no Cantá, um dos quinze municípios do estado, afirma que a criança indígena, inserida em sua comunidade, aprende e assimila a cultura que lhe é peculiar. Ao brincar, a criança desempenha o papel do adulto e suas brincadeiras são uma preparação para as tarefas da vida adulta. Nas observações feitas pela pesquisadora as crianças brincam de construir casa, utilizam pedaços de pau que transformam em carrinho, brincam com os animais domésticos, usam baladeiras – no caso, os meninos – para abater passarinhos e com suas penas confeccionam cocares. Seus dados foram levantados a partir das narrativas orais dos moradores mais antigos da comunidade. Buscou identificar como eram realizadas as práticas lúdicas em tempos passados na comunidade, conhecer de que maneira são repassadas e de que forma estão presentes no cotidiano das crianças indígenas da comunidade, identificou que na tradição oral transmitem os conhecimentos, crenças e costumes, assim como as práticas lúdicas.

As crianças representam o dia a dia, a realidade de sua comunidade, e internalizam, no ato de brincar, valores sociais e morais que fazem parte da cultura de seu grupo social. No brincar indígena, a natureza, os animais, são elementos principais, pois o que está presente no meio ambiente é utilizado e transformado pela criança. Desta forma, sementes, folhas, cabaças, pedaços de pau, frutos e argila são manuseados e aplicados em brincadeiras e em jogos.

Em sua pesquisa, Costa (2013) constatou que a modernização e o advento da tecnologia, da mesma forma como a relação das comunidades indígenas com sociedades não indígenas, ocasionaram mudanças nas práticas lúdicas, com a introdução de brinquedos industrializados, modificando o brincar da criança indígena. Observa-se, então, a tecnologia (computadores, celulares, games) e os brinquedos da cultura não indígena invadindo a realidade da comunidade, ocupando, muitas vezes, o lugar das brincadeiras e práticas lúdicas tradicionais. Fica o receio de que, a cada dia, os costumes, as brincadeiras de outrora, se percam, que se perca a identidade étnica, com a desvalorização da história e da cultura de um povo.

Ao brincar, a criança faz uma representação de mundo, transforma e é transformada, traz para o hoje o passado mais distante, com formas e adaptações de acordo com o momento histórico vivido. Conhecer um pouco da história e contextualizar uma dada realidade permite-nos olhar e ver a permanência de costumes e práticas antigas, assim como as mudanças e transformações ocorridas. Pular corda, pião, empinar pipa, brincadeira de roda, amarelinha, esconde-esconde, corrida de saco, bolinha de gude,

bandeirinha, são algumas das brincadeiras presentes na infância do professor e das professoras que participaram da pesquisa a qual esse material faz parte.

Entendemos ser fundamental situar na discussão realizada a compreensão da importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Igualmente fundamental para que o aprendizado seja impulsionado é a necessidade de conhecer a criança e suas especificidades, mediante um olhar mais atento às reais necessidades infantis e com práticas pedagógicas que efetivamente possibilitem à criança desenvolver-se e aprender pelo brincar.

### **A brincadeira como atividade guia na perspectiva histórico-cultural**

Em seu processo de descobertas a criança experimenta, sente e vive as sensações. Descobre a si e aos outros, percebe um mundo de cores, texturas, sons e sabores. No contato com o corpo do outro e com as reações corporais que percebe naqueles que lhe cuidam e atendem suas necessidades, a criança começa a descobrir o que está em seu entorno e a si mesma. Ao brincar com o próprio corpo a criança explora inúmeras possibilidades de descobertas e sensações: tudo é brinquedo, tudo é brincadeira. Sente, percebe e envolve seu ser no mundo que a rodeia.

A infância é um período de descobertas e transformações, que se caracteriza pelo fortalecimento dos processos de estruturação das capacidades cognitivas, físicas, afetivas, sociais e culturais, o que evoca a condução da humanidade em um processo evolutivo que lhe possibilita aprender a ser humano a partir de sua bagagem histórica e cultural. Por isso, Heywood (2004, p. 21) afirma que há uma tolice sentimental com relação à criança, e argumenta: “[...] a criança é um constructo social que se transforma com o passar do tempo e, não menos importante, varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. [...]”.

Para a Psicologia Histórico-Cultural, os processos psíquicos que são formados a partir de um planejamento são superiores aos formados espontaneamente. Nesse aspecto, destaca-se a análise de Leontiev (1976) sobre a brincadeira. Esse teórico percebe a brincadeira como atividade capaz de gerar o desenvolvimento da criança. Considera que pensar a brincadeira como parte das atividades importantes ao desenvolvimento infantil permite-nos compreender o quanto pode constituir-se em meio de impulsionar o processo de aprendizagem das ações práticas, fundamentais para que a criança forme ações internas, que constituirão o seu desenvolvimento psíquico.

O processo educativo na infância tem uma forte e significativa influência no desenvolvimento das qualidades psíquicas. As condições biológicas são fundamentais para o desenvolvimento psíquico, entretanto não determinam as qualidades psíquicas. Assim, a fonte do desenvolvimento psíquico da criança é a experiência social. Desta forma, as condições de vida e a educação com o adulto como mediador é que oferecem o material necessário para que a criança elabore e construa as qualidades psiquicamente humanas, da mesma forma que determinam as propriedades que definirão a sua personalidade.

Segundo Vigotski (2007), ao avançar de um estágio de desenvolvimento para o outro a criança tem modificadas as motivações, tendências e incentivos. Os interesses modificam-se à medida que criança passa de um estágio a outro. Ocorre a maturação das necessidades, e a criança tem no brinquedo a satisfação de algumas delas. Considera o autor, ainda, que não é correto afirmar que o brinquedo, sendo uma atividade, é sempre prazeroso à criança, pois outras atividades oportunizam muito mais prazer do que o brinquedo, “[...] como, por exemplo, chupar chupeta” (VIGOTSKI, 2007, p. 107). Outro aspecto a ser considerado diz respeito aos jogos, que muitas vezes não oferecem nenhuma sensação de prazer, dado que o que vai determinar se a atividade é favorável, agradável e interessante à criança é se o resultado atender sua expectativa, pois nos jogos se ganha ou se perde. Fica evidente que, para Vigotski (2007), o prazer não é uma característica definidora do brinquedo.

Pensa-se o brinquedo como uma criação para a criança. O brincar é visto a partir de uma perspectiva adulta, tendo como ponto principal a imitação. Brincando, a criança revela-se, mostra sua forma de pensar e agir, como sente e responde ao mundo a sua volta. Ao lembrarmos dos momentos da infância, em que o brincar nos levava às mais incríveis possibilidades, aos mais diferentes mundos e criações, talvez possamos olhar a criança com a qual lidamos de uma forma mais ampliada e real, sendo criança. Wajskop (2011), ao entender a criança como sujeito social, busca “[...] explicações para o papel da brincadeira na educação das crianças [...]”, objetivando ultrapassar a ideia inatista do brincar.

As capacidades de criação da criança são inúmeras. A imaginação visita mundos com formas e cores diversas, a criança vive intensamente as sensações e busca repeti-las a cada brincadeira. Não podemos esquecer que há sempre uma história a ser conhecida e considerada, há uma bagagem cultural e histórica que carrega conhecimentos, valores e tradição. A criança é atenta, curiosa, descobre a si mesma e o mundo, que se apresenta de

diferentes formas, cores, sons, sabores e movimentos. A brincadeira permite à criança desenvolver a mente e a imaginação, favorecendo a assimilação de condutas e o contato com o outro.

Se compreendermos que “[...] o propósito fundamental do desenvolvimento psíquico é formar ações internas, psíquicas e orientadoras” (MUKHINA, 1995, p. 54), podemos estruturar uma prática pedagógica que contribua com condições que atendam às necessidades e interesses das crianças, sendo a brincadeira fundamental nesse processo. As atividades lúdicas representam uma importante motivação para a criança e permitem a mudança de conduta, oferecem condições de poder realizar em sua mente as mais diferentes situações imaginárias, brincando. Há relação do brincar com regras: porquanto na criação de toda situação imaginária existem regras, não são formuladas anteriormente, mas se originam da própria situação. Então, regras ocultas estão presentes em brincadeiras livres.

A atividade de brincar autêntica é determinada quando a criança efetiva uma ação como se fosse outra, usa um objeto como se fosse outro. Vigotski (2007) relaciona o desenvolvimento psicológico da criança com a cultura e entende que este esteja ligado à atividade de brincar. O brincar da criança tem muita relação com a ação que ela realiza com os objetos. Ao escolher o objeto da brincadeira a criança vai ao encontro do que lhe permita representar os mesmos gestos da ação que a originou. Então, para brincar de injeção, por exemplo, a criança não vai escolher uma bola, que não permite que ela realize os mesmos gestos que realizaria com a seringa, então escolhe um lápis.

À medida que vai crescendo e desenvolvendo sua imaginação, a criança modifica sua forma de ação, de brincar. Não tem mais a necessidade de que os objetos (brinquedos) sejam necessariamente semelhantes quanto à forma e aos gestos. Assim, a imaginação substitui a ação. A criança imagina e, com a ajuda da linguagem, o faz de conta torna-se bem mais abstrato. Isso significa que ela, às vezes, sequer realiza as ações. É brinquedo sem ação, realizado na esfera da imaginação. Ao brincar a criança elabora as informações que obtém na relação com seus pares, tomando consciência da realidade e das transformações que estes experienciam. O brincar oferece à criança a possibilidade de, pela imaginação, criar formas novas de ser e estar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A criança, ao brincar, mescla realidade e imaginação e, assim, inventa, reinventa e elabora formas diferentes de viver e entender o mundo. Transforma-se em tudo que sua imaginação lhe permitir ser. Pode ser sol, pode ser lua, pode ser uma fada, um motorista de táxi, pode ser o próprio táxi, pode ser pai, mãe. Sendo ela mesma, ao brincar, ao imaginar, ao demandar um olhar mais voltado ao seu ser criança, marca o contexto social no qual está inserida, suas tradições e costumes, transformando e dinamizando as relações.

Perceber a criança em sua condição real, de ser que transforma e é transformado, a partir das trocas de afetos que realiza, leva-nos a pensar em práticas que favoreçam sua inserção na cultura produzida pela humanidade, que determina os significados que dá ao mundo. Portanto, o profissional docente precisa articular e integrar ações que, na Educação Infantil, possam determinar uma rotina que contemple os tempos, os espaços, a utilização de materiais, dos brinquedos que motivem as interações entre as crianças, com propostas que considerem e valorizem as diferentes maneiras de ser criança, tendo em mente o grupo etário com o qual trabalha e suas peculiaridades infantis.

Cabe a nós, enquanto adultos, compreender as especificidades infantis e, quem sabe, aprender a enxergar o mundo de maneira mais próxima da perspectiva infantil. Por isso, é fundamental considerarmos que na infância o ser humano se desenvolve a partir de interações relacionais, que envolvem os aspectos psicológico, social, cultural e histórico. O conjunto de formulações construídas durante as sessões reflexivas sobre o lugar do brincar nas práticas do cotidiano institucional precisa traçar um novo caminho, considerando o que se conheceu e o que ainda se busca conhecer para que o processo formativo seja efetivamente contínuo.

Para tanto, é fundamental investir em formação dos professores da Educação Infantil, para que reconheçam a valorosa contribuição que podem dar ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, levando em conta a formação humana com a qual estão contribuindo. Assim, a contribuição que desejamos dar é para que a prática pedagógica seja carregada de afeto, de respeito, de conhecimento e sensibilidade ao que se relaciona aos pequenos e ao que lhes é peculiar.

## **REFERÊNCIAS**

**COSTA, Edlamar Menezes. As práticas lúdicas na Comunidade Indígena Tabalascada em Roraima. Dissertação de Mestrado – UFAM: Manaus, 2013.**

HEYWOOD, Colin. Uma História da Infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

JEREBSOV, SERGUEI. GOMEL – A CIDADE DE L.S VIGOTSKI: Pesquisas científicas contemporâneas sobre instrução no âmbito da teoria histórico-cultural de L.S. Vigotski. In: VERESK – CADERNOS ACADEMICOS INTERNACIONAIS. **Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski** – Brasília: UniCEUB, 2014. 235 p. – (v. 1).

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. O homem e a cultura. In: \_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1976.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

TIRIBA, Léa. **Crianças da Natureza.** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

VAN DER VEER, René; VALSINER, Jaan. **Vygotsky: uma síntese.** 6ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, L.S; LURIA, A.R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

WAJSKOP, Gisela. **O Brincar na pré-escola.** 9. ed. — São Paulo: Cortez, 2011. — (Coleção questões da nossa época; vol. 34).