

O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: A CRIANÇA PEQUENA COMO SUJEITO NAS RELAÇÕES

Jhenifer Rodrigues de Freitas¹

Yara Rodrigues de la Iglesia²

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo estudar o desenvolvimento e a aprendizagem infantil na perspectiva histórico-cultural. Como procedimento metodológico foi utilizada a revisão da literatura. A busca foi realizada por meio dos seguintes descritores: educação infantil, teoria histórico-cultural, desenvolvimento e aprendizagem infantil, selecionados entre os anos de 2007 e 2020. Pode-se concluir que, para a perspectiva histórico-cultural, o professor tem um papel fundamental como promotor do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças pequenas. Para Vygotsky, o processo de socialização ocupa um lugar central no desenvolvimento, mas de um ponto de vista histórico e cultural. Sua compreensão é a de que a formação se dá na relação entre a criança e a sociedade ao seu redor. Na teoria histórico-cultural, as práticas organizadas que privilegiem o protagonismo compartilhado, do professor e da criança, numa relação de afeto, respeito e conhecimento mútuos, constituem as melhores condições para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Teoria Histórico-Cultural. Desenvolvimento e Aprendizagem Infantil.

¹ Faculdade UNINA – Graduada em Pedagogia. **E-mail:** jhenirodri@gmail.com

² Professora da Faculdade UNINA. Doutora em Educação na linha de Psicologia da Educação.

E-mail: yara@unina.edu.br

RESUMEN

Este trabajo tuvo como objetivo estudiar el desarrollo y aprendizaje de los niños desde una perspectiva histórico-cultural. Propuso responder a la siguiente pregunta: ¿cuál es el papel de las relaciones sociales en el desarrollo y aprendizaje infantil? Con el objetivo general: comprender cómo se produce el desarrollo y el aprendizaje infantil a partir de la teoría histórico-cultural. Y como objetivos específicos: analizar la trayectoria histórica de la educación infantil; describir los principales conceptos de la teoría histórico-cultural; Identificar la relación entre la teoría histórico-cultural y el niño pequeño. El procedimiento metodológico utilizado en esta investigación fue a través de una revisión de la literatura. La búsqueda se realizó utilizando los siguientes descriptores: educación infantil, teoría histórico-cultural, desarrollo y aprendizaje infantil, seleccionados entre los años 2007 a 2020. Esta investigación resultó en: una mayor comprensión del desarrollo y aprendizaje infantil, donde fue posible comprender la importancia del intercambio de conocimientos entre los niños para su aprendizaje y el papel de la historia cultural de cada individuo para su desarrollo, así como una mayor comprensión de las instituciones de educación infantil como espacio de socialización.

Keywords: Educación Infantil. Teoría histórico-cultural. Desarrollo y aprendizaje infantil

Introdução

Estudar o desenvolvimento e a aprendizagem infantil nos remete a diversas teorias e modelos explicativos. Atualmente, coexistem diferentes perspectivas teóricas que buscam explicar esse fenômeno; algumas abordagens mantêm uma relação de oposição e de tensão, outras, de complementariedade. Dessa forma, há necessidade constante de uma postura dialógica, uma vez que se trata de um tema de grande complexidade e que articula diferentes áreas do conhecimento as quais se ocupam de encontrar possíveis respostas.

Nesse sentido, o presente trabalho tem por finalidade compreender como

ocorre o desenvolvimento infantil na perspectiva histórico-cultural, utilizando a teoria de Lev Vygotsky (1896-1934) e colaboradores que investigam o tema, tanto no âmbito brasileiro como internacional. Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender o desenvolvimento e a aprendizagem infantil a partir da teoria histórico-cultural. O procedimento metodológico utilizado foi a revisão da literatura, em que foram utilizados livros clássicos de Vygotsky, bem como artigos, Teses de Doutorado e Dissertações de Mestrado. O interesse em pesquisar este tema surgiu de minha experiência profissional enquanto estagiária de Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba. Outro aspecto que me motivou foram as leituras e estudos realizados no decorrer do curso de Pedagogia.

É fato que existem diferentes maneiras de entender, definir e caracterizar desenvolvimento e aprendizagem e os fatores que os determinam. Nesta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a criança da Educação Infantil é um ser concreto, integrante de uma cultura, e que, ao ingressar em uma instituição educacional, traz consigo um repertório de conhecimentos os quais devem ser respeitados e ampliados.

O desenvolvimento infantil na perspectiva histórico-cultural

Para discutirmos o desenvolvimento e as aprendizagens infantis na perspectiva histórico-cultural, é importante lançar um olhar para a Educação Infantil pós-Constituição de 1988, considerada um dos grandes marcos resultantes de intensa mobilização social, na qual se reconheceu a Educação Infantil como uma extensão do direito universal à educação de todas as crianças.

De acordo com Tales (2018), a história da Educação Infantil no Brasil é marcada por uma trajetória de muita luta. No seu entender, as concepções de infância são profundamente históricas e culturais. Já, para Kramer (1998), a luta por uma educação voltada às crianças pequenas advém dos momentos históricos vividos pela sociedade. Assim, inicialmente, as instituições de Educação Infantil caracterizam-se como assistencialistas e como um direito da família, um favor

aos pobres. A infância então é entendida como uma fase efêmera, passageira e transitória, que precisa ser apressada para que a criança, ao passar por essa etapa, seja inserida no mundo adulto.

No que diz respeito ao processo de institucionalização da Educação Infantil no Brasil, a Constituição de 1988 é um marco que revela a mudança de paradigma concernente a essas responsabilidades, pois, pela primeira vez, a creche e a pré-escola são reconhecidas, no capítulo da Educação de uma Constituição Federal Brasileira, como serviços cuja oferta é dever do Estado e direito das crianças e das famílias (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996, teve importância crucial nas transformações ocorridas desde então. É por meio da LDB que se define e regulariza a organização da educação brasileira, com base nos princípios presentes na Constituição. A partir da promulgação da LDB de 1996, é estabelecido que o sistema educacional brasileiro se forma por três grandes etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No cenário atual, a Educação Infantil é entendida, no art. 5º das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, como:

A primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, espaços institucionais não domésticos, públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial. Regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009).

Segundo Kramer (2016), mesmo com as mudanças legais, as estratégias adotadas para essa etapa da educação ficam longe do objetivo da realização de um atendimento capaz de contemplar as especificidades das crianças pequenas. Apesar dos avanços, a realidade das crianças pequenas que estão convivendo em contextos coletivos ainda está longe de ser um espaço que garanta o desenvolvimento integral.

Como já foi mencionado, a presente pesquisa tem por finalidade compreender como ocorre o desenvolvimento infantil no contexto educacional na

perspectiva histórico-cultural, utilizando a teoria de Lev Vygotsky (1896-1934) e colaboradores. Dentro dessa abordagem, a psicologia desenvolve estudos e pesquisas sobre muitos assuntos relevantes para a educação. Essa área do conhecimento tem uma subárea específica que se dedica aos aspectos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento. É certo que a psicologia, integrada a outras áreas do conhecimento, pode compor saberes e práticas no contexto educacional.

Na Psicologia da Educação, existem duas posições aparentemente antagônicas em torno do desenvolvimento e da aprendizagem. Para Piaget, a aprendizagem depende do desenvolvimento: aprendizagem só é possível se existirem as estruturas cognitivas necessárias a uma determinada aprendizagem. No entanto, para Carretero e León (2004, apud COOL e MARCHESI, 1996, p. 19), o conteúdo da aprendizagem influencia de forma determinante o resultado da aprendizagem. Isso mostra que as estruturas cognitivas do sujeito, embora importantes, não são suficientes para explicar a aprendizagem.

Conforme Vygotsky, o processo de desenvolvimento das funções psíquicas especificamente humanas depende de leis sociais objetivas e ocorre por meio da apropriação da produção social acumulada historicamente. Não está submetido às leis biológicas, mas às leis sócio-históricas (MARTINS, 2006, p. 35).

No entender de La Taille (1992, p. 24), um dos pressupostos básicos de Vygotsky é a ideia de que o “ser humano constitui-se como tal na sua relação com o outro social”. Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação do sujeito com o meio social. Dessa forma, os conceitos de cultura, desenvolvimento e aprendizagem surgem de uma forma interligada, uma influência recíproca, numa relação em que os processos educativos desempenham um papel vital.

Nessa perspectiva, o professor desempenha uma função fundamental para o desenvolvimento da criança, na medida em que pode possibilitar diferentes maneiras de interação e construção do conhecimento. Entretanto, a organização dessas práticas com foco nas experiências só se torna possível quando se compreende a especificidade das linguagens por meio das quais as crianças pequenas estabelecem relação com seu entorno cultural. A influência do meio sobre o

desenvolvimento da criança só pode ser compreendida e dimensionada pelo prisma da relação que a própria criança estabelece com o meio (MELLO; SINGULANI, 2014). Ou seja, a criança vai se apropriando do mundo e atribuindo-lhe um sentido.

O papel da escola é fundamental nessa abordagem teórica. Nas palavras de Vygotsky (1989, p. 4), “o caminho do objeto até a criança e desta até objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é produto de um processo de desenvolvimento enraizado nas ligações entre história individual e história social”. Assim sendo, para Vygotsky, a percepção das possibilidades das crianças pequenas é um fato essencial para uma educação promotora do desenvolvimento.

Luria (1992), famoso psicólogo soviético especialista em psicologia do desenvolvimento e grande colaborador de Vygotsky, enfatiza a influência de Marx (1818-1883) em uma das mais conhecidas postulações de Vygotsky: “influenciado por Marx, Vygotsky concluiu que as origens das formas superiores do comportamento consciente estavam nas relações sociais do indivíduo com o meio externo”. (LURIA, 1992, p. 48). Dessa forma, cabe ressaltar que suas ideias não se limitaram a uma produção individual, mas perpassaram e multiplicaram-se nas obras de seus companheiros, principalmente de Luria (1902-1977) e de Leontiev (1904-1979).

Segundo Luria (1992), os estudos partiram da ideia de que as funções psicológicas superiores do ser humano surgem da interação dos fatores biológicos com os culturais. A partir disso, Vygotsky cria e fundamenta a ideia de planos genéticos do desenvolvimento.

Os estudos de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano são fundamentados em ideias interacionistas, a partir das quais se entende que é imprescindível a inserção do indivíduo em determinada cultura para que ocorram mudanças em seu desenvolvimento. Para Oliveira (1993), sua postulação interacionista ganha vida ao nos depararmos com seus planos genéticos, em que o autor apresenta quatro entradas para o desenvolvimento - filogênese, ontogênese, sociogênese e microgênese -, que juntas caracterizam o psiquismo humano.

De acordo com Moura et al (2016), a análise dos planos filogenético, ontogenético, sociogenético e microgenético caracteriza a constante inter-relação entre o desenvolvimento da espécie, o desenvolvimento do ser individual, a história do grupo cultural onde se insere o sujeito e o aspecto microscópico do desenvolvimento humano. Porém, sabe-se que cada uma dessas linhas tem suas especificidades e é governada por princípios explicativos próprios.

Para Wertsch (1988), a introdução da noção de mediação foi um dos contributos mais importantes de Vygotsky por permitir compreender a dinâmica entre a interação social e os processos mentais.

No decorrer de suas obras, Vygotsky evidencia que as características humanas nem sempre nascem com o indivíduo, mas são ensinadas, de acordo com o espaço e o momento presente. Diante disso, a sua teoria busca estudar o que chamamos de funções psicológicas superiores³, ou seja, mecanismos psicológicos mais sofisticados e complexos.

Ao buscar entender melhor esses mecanismos psicológicos superiores, Vygotsky salienta uma diferença entre eles, é o que chamou de mecanismos psicológicos elementares, entendidos aqui como funções básicas e comuns aos homens e aos animais, como, por exemplo, o instinto de sobrevivência. Nessa direção, as funções psicológicas superiores são exclusivamente humanas, podendo ser anteriormente uma função elementar (VYGOTSKY, 1991).

Nessa perspectiva, trabalha-se então com a ideia de mediação e internalização, na qual Vygotsky defende que as aprendizagens ocorrem dentro de um intenso processo de interação entre as pessoas. A partir dessa abordagem, a mediação é compreendida como uma relação indivíduo-indivíduo-objeto, ou seja, aprendemos a lidar com o mundo através das experiências transmitidas pelo que Vygotsky chamou de parceiros mais experientes.

Na concepção de Luria (1992), existem dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos, que dizem respeito aos meios concretos de lidar com o mundo exterior, e os signos, formas posteriores de mediação, sendo uma repre-

³ Esses processos mentais são considerados sofisticados e "superiores", porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência (REGO, 1995, p. 39).

sentação mental.

Nesse sentido, a teoria histórico-crítica evidencia que, ao longo do desenvolvimento, as relações mediadas passam a prevalecer sobre as relações diretas. Luria (1992) afirma que:

Desde o momento do nascimento, as crianças estão em constante interação com adultos, que ativamente procuram incorporá-las à sua cultura e a seu corpus de significados e condutas, historicamente acumulados. No princípio, as respostas da criança ao mundo são dominadas por processos naturais, ou seja, aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas, através da intervenção constante de adultos, processos psicológicos mais complexos e instrumentais começam a tomar forma (LURIA, 1992, p. 49).

Assim, o social ganha uma importância central para a compreensão do desenvolvimento. Ao professor, na perspectiva de Vygotsky, cabe gerar uma dinâmica que permita à criança a apropriação de ferramentas e signos de acordo com a sua lei geral do desenvolvimento, ou seja, as interações sociais são um elemento crucial do desenvolvimento cognitivo.

Os estudos de Vygotsky contribuíram de forma significativa para a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem com a criação do conceito de ZDP. Nesse sentido, o desenvolvimento do ser humano é compreendido em dois níveis: nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento potencial.

Para esse autor, o “o traço fundamental da aprendizagem consiste na formação de uma zona de desenvolvimento proximal” (VYGOTSKY, 1991, p. 98). Sem dúvida, esse é um dos conceitos mais explorados atualmente na educação. Trabalhar na zona de desenvolvimento proximal de cada aluno é um dos maiores desafios atualmente lançados aos professores. Pois, o “único bom ensino é aquele que se antecipa ao desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1991, p. 70).

Dessa forma, a aprendizagem não é em si desenvolvimento, mas, ao ser organizada corretamente, pode conduzir a ele. Segundo Vygotsky (2010, p. 117), “cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra”. Conforme o autor, essa compreensão nos faz repensar toda a dinâmica

da escola e refletir sobre a importância de cada componente curricular para o desenvolvimento psicológico das crianças.

Nessa perspectiva, as obras de Vygotsky dão destaque ao desenvolvimento do pensamento e da linguagem, entendendo que esse é um sistema simbólico básico de todos os grupos humanos. Para Vygotsky, a conquista da linguagem representa um grande marco no desenvolvimento humano. Rego (1995) completa que a capacitação humana para a linguagem habilita as crianças a construir instrumentos auxiliares para a resolução de tarefas difíceis.

Quando se compreende o papel da linguagem como expressão do pensamento, nota-se a necessidade de práticas educativas que priorizem a observação e a escuta dos modos próprios de comunicação das crianças (AGOSTINHO, 2015), que deveria ser sustentada na possibilidade de a criança se expressar por meio do corpo, dos afetos e das culturas infantis. Assim, reconhece-se a criança como um indivíduo produtor de cultura e detentor de conhecimento.

Na linha histórico-crítica, compreende-se que a personalidade se forma nas vivências concretas que o sujeito estabelece com a cultura, mediadas pela ação do outro. Nesse processo, ao transformar a natureza, o ser humano transforma também a si mesmo. Assim, ao se apropriar dos elementos da cultura, a criança passa a dar sentido ao mundo que a cerca. Nas palavras de Mello (2007, p. 8), é por meio desse processo que a “criança precisa reproduzir para si as qualidades humanas que não são naturais, mas precisam ser aprendidas, apropriadas por cada criança por meio de sua atividade no entorno social e natural em situações que são mediadas por parceiros mais experientes”.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 2001, p. 115).

Vygotsky (1991) defende que a criança não apenas recebe as propostas educacionais, mas também as modifica, atribuindo sentido ao que lhe é expos-

to. Para o autor, a criança é dotada de capacidade sempre ativa no processo, estabelecendo relações com o meio e lhe atribuindo sentido de acordo com o que vivencia.

Nessa direção, Mello (2007) ressalta que o papel da Educação Infantil não é o de antecipar a escolarização, mas de assegurar as vivências necessárias para o desenvolvimento da personalidade e da inteligência em formação, já na infância. Essa compreensão de Educação Infantil encontra-se presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), que propõem que se deva articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Isso irá promover o desenvolvimento integral da criança, contemplando a construção da sua personalidade (BRASIL, 2010).

Para Agostinho (2015), ao compreender a criança como um sujeito ativo, deve-se repensar as práticas pedagógicas a fim de que sejam promovidas vivências mais participativas, radicadas em uma socialização democrática, em que a criança realmente se envolva com as propostas e com o grupo, expressando, dessa forma, seus próprios desejos e gostos no decorrer do processo de aprendizagem. Entretanto, segundo a autora, para que isso efetivamente ocorra, precisa-se repensar não somente as práticas educativas, mas também as instituições voltadas à criança pequena.

Sendo assim, para Mello (2007), repensar a Educação Infantil por um viés histórico-cultural requer compreender não somente o que a criança é capaz de fazer, mas também o desgaste físico, nervoso e psíquico envolvido na elaboração da atividade, reproduzindo assim uma prática pedagógica mais humanizadora.

Compreender a complexidade do processo de humanização exige perceber que o desenvolvimento humano, que tem como base a apropriação da experiência histórica e socialmente acumulada, tem, simultaneamente, uma base orgânica que, ainda que não seja suficiente para tal desenvolvimento, cria as condições indispensáveis para essa apropriação e desenvolvimento (MELLO, 2007, p. 17).

Dessa forma, olhar a infância a partir da perspectiva histórico-cultural é

buscar compreender o papel essencial da criança no processo de aprendizagem. Para Mello e Singulani (2014), ao entendermos o papel da criança nesse processo, compreendemos que elas também são detentoras de conhecimento e não folhas em branco, redirecionando assim o trabalho na escola para uma docência mais humanizadora e respeitosa.

Considerações finais

Por meio da revisão da literatura, pôde-se constatar que, mesmo dentro das perspectivas construtivistas, que defendem um papel ativo das crianças na construção dos seus próprios processos de desenvolvimento e aprendizagem, existem algumas divergências. Por um lado, pode-se encontrar o construtivismo mais cognitivo, inspirado nos modelos teóricos de Jean Piaget, que enfatiza as variáveis individuais na construção do conhecimento. Dentro dessa abordagem, o desenvolvimento e a aprendizagem são entendidos como processos dissociados e independentes. O desenvolvimento ocorre de maneira natural e espontânea e, como consequência, a educação não teria uma função tão relevante na evolução das pessoas.

A segunda posição, que tem como referência a teoria de Lev Vygotsky, o qual fundamentou a presente pesquisa, enfatiza os contextos sociais de aprendizagem e a interdependência dos processos sociais e individuais na construção do conhecimento. Nessa abordagem, defende-se a existência de uma forte inter-relação entre o desenvolvimento das crianças e os processos educativos.

Pode-se dizer que, por meio da revisão da literatura, encontraram-se algumas respostas relacionadas ao objetivo geral desta pesquisa, que era compreender como ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem infantil a partir da teoria histórico-cultural. Dentro dessa abordagem teórica, a criança é considerada um produto dos contextos culturais, sociais e históricos em que se desenvolve. Para Vygotsky, é inconcebível tentar entender o desenvolvimento e a aprendizagem da criança sem considerar as relações sociais e os instrumentos e signos

mediadores da cultura (principalmente a linguagem).

Outro aspecto que pôde ser observado foi que, para esse autor, existem dois planos de desenvolvimento humano: um plano natural do desenvolvimento, que está relacionado com características biológicas da espécie, chamado pelo autor de processos psicológicos inferiores; e outro plano, conhecido como plano cultural do desenvolvimento, que tem a ver com a evolução histórica da humanidade, responsável por possibilitar, através da linguagem e de outros processos simbólicos, a aquisição de funções psicológicas superiores. Esses processos psicológicos superiores teriam origem na cultura.

Um dos aspectos centrais apresentados pelo modelo teórico de Vygotsky pode ser relacionado aos processos interativos nas escolas de Educação Infantil, como forma de possibilitar a promoção da zona de desenvolvimento proximal. Para que isso ocorra, de acordo com a teoria histórico-crítica, é essencial que o professor estimule a interação entre as crianças. Se uma criança consegue desenvolver uma tarefa mais complexa com a ajuda de alguém, naturalmente, para ela será mais fácil entender a linguagem de um colega mais experiente do que a de um adulto.

Por isso a troca de conhecimento entre crianças é fundamental e deve ser encorajada. Nas palavras de Vygotsky (2010, p. 113), “o que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento, examinando não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação”. Para implementar esse tipo de prática pedagógica, é preciso que o professor observe os saberes que a criança já possui e aqueles que ainda está desenvolvendo.

A partir do estudo realizado sobre a história da Educação Infantil no Brasil, pode-se compreender o quanto essa etapa da Educação Básica é complexa e o quanto os movimentos sociais tiveram que lutar pelo reconhecimento dos direitos das crianças pequenas. Em relação às práticas pedagógicas utilizadas na Educação Infantil, ficou clara a importância dessa etapa da educação, enquanto espaço de socialização. Ficou evidente que existe necessidade de uma propos-

ta mais humanizadora, priorizando experiências que possibilitem o desenvolvimento integral das crianças. Pautado na ideia do desenvolvimento integral da criança, entende-se que o desenvolvimento ocorre por meio da junção do amadurecimento orgânico e da história cultural de cada indivíduo.

Ao considerar a participação das crianças como algo primordial para uma educação mais emancipatória e democrática, passamos efetivamente a compreender que as crianças possuem voz, que são sujeitos de conhecimento, produtoras de sentido e que contribuem na renovação dos contextos de que participam.

A realização deste trabalho possibilitou-me uma maior compreensão do desenvolvimento infantil e do papel das instituições voltadas à infância, fazendo-me refletir sobre a necessidade de uma escola mais humanizadora, que seja um espaço de diálogo e de compartilhamento de saberes. Uma escola que compreenda a criança como um sujeito e busque entendê-la em sua diversidade.

No entanto, este artigo não teve a pretensão de findar a discussão sobre o tema. Compreendendo as suas limitações e a importância e a complexidade do tema estudado, espera-se que outras pesquisas possam ser realizadas a fim de ampliar os conhecimentos referentes a este assunto, que tem grande importância no contexto educacional.

Referências

AGOSTINHO, Kátia Adair. A Educação Infantil com a Participação das Crianças: algumas reflexões. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 6, n. 1, p. 69-85, mar. 2016. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722016000100005&lng=pt&nrm=iso. acessos em 02 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. 40 p. Disponível em: < <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-EI.pdf>>. Acesso em: 20 de março de 2020.

COLL, César; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Izabel F. Pereira (Orgs.) **Infância e produção cultural**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1988. 226 p. (Série Prática Pedagógica).

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (Orgs.) **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2016.

LA TAILLE, Yves de, OLIVEIRA, Marta Kohl e DANTAS, Heloísa. Piaget, **Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LURIA, A. R. **A Construção da Mente**. São Paulo: Ícone, 1992. 234 p. Tradução de: Marcelo Brandão Cipolla. Disponível em: https://www.iconeeditora.com.br/pdf/855137091Constru%c3%a7%c3%a3o_da_Mente_1%20a%2019.pdf. Acesso em: 22 abril de 2020.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico – cultural**. Perspectiva, Florianópolis, v.25, n.1, 83-104, jan./jun,2007. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1630/1371>> . Acesso em: 11 de maio de 2020.

MELLO, Suely Amaral; SINGULARI, Renata Aparecida Dezo S. **A abordagem Pikler-Lóczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações**. Perspectiva, Florianópolis, v.32, n3, p.879-900, set./dez. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/yarai/AppData/Local/Temp/33221-Texto%20do%20Artigo-132874-1-10-20150807.pdf> . Acesso em: 11 de maio de 2020.

MOURA, E. A., da MATA, M. S., PAULINO, P. R. V., FREITAS, A. P., ALBERTO, C., Júnior, M., MÁRMORA, C. H. C. **Os planos genéticos do desenvolvimento humano: a contribuição de Vygotsky**. 2016. Disponível em: Acesso em: 04 de junho de 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993. 111 p. (Pensamento e ação no magistério)

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TALES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Orgs.) **Por que a creche é uma luta das mulheres? Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. Disponível em: . Acesso em: 24 de março de 2020.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: LURIA, A. R. et al. Psicologia e pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento.v.12. ed. Lisboa: Estampa, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Editora Ltda, 1991. 90 p. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. Disponível em: Acesso em: 04 de maio de 2020.

VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV A. N. (Orgs). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 11. ed. São Paulo: Cone, 2010. 234 p. (Coleção 36 Educação Crítica). Tradução de: Maria da Pena Villa-Lobos. Disponível em: . Acesso em: 10 de abril de 2020.

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

WERTSCH, J. V. (1988) The zone of proximal development: some conceptual issues”. In: B. Rogoff and J. V. Wertsch (Orgs.). **Children’s learning in the “zone of proximal development”.** New Directions to Child Development, 23. São Francisco: Jessey – Bass