

Práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural★

Marta Chaves★★

Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil

Resumo

Este texto apresenta as reflexões efetuadas no Projeto de Pesquisa “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: contribuições da Teoria Histórico-Cultural”, em que amparamos nossos estudos sobre práticas educativas e formação de professores nas elaborações da teoria histórico-cultural. O ponto de partida para a realização deste trabalho foi atribuímos atenção aos procedimentos didáticos, conhecidos como “atividades”; identificamos registros (cartazes, cadernos e folhas avulsas) de crianças dos 32 núcleos de educação do Paraná. Intensificamos pesquisas relacionadas aos aspectos históricos das instituições de educação infantil para compreendermos a dinâmica do trabalho educativo na atualidade. Realizamos leituras dos clássicos da ciência da história e da teoria histórico-cultural, pois acreditamos que para a compreensão da organização da rotina (tempo e espaço) do trabalho pedagógico é necessário considerar as possibilidades de ensino intencional e sistematizado em uma perspectiva de humanização na educação infantil.

Palavras-chave: educação infantil; teoria-histórico-cultural; formação de professores.

Pedagogical practices in primary education: Historical-Cultural Theory contributions

Abstract

This text presents the considerations done in the Research Project “Pedagogical Practices in Primary Education: Historical-Cultural Theory Contributions”, in which we supported our studies about educational practices and teachers training in the elaborations of the Historical-Cultural Theory. The starting point was to allocate attention to didactic procedures, known as “activities”, we identified the records (posters, notebooks and separate sheet of papers) of kids in 32 Educational Centers in the State of Paraná. We intensified the related researches to the historical aspects of the institutions of Primary Education to understand the dynamic of the educational work nowadays. We carried out readings of the History Science Classics and the Historical Cultural Theory, because we believe that for the understanding of routine organization (time and space) of the pedagogical work it is necessary to consider the possibilities of intentional and systematic teaching in a humanized perspective of Primary Education.

Keywords: primary education; Historical-Cultural Theory; teachers training.

Palavras iniciais

Com a realização da pesquisa “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: contribuições da teoria histórico-cultural” e a partir de nossa experiência na docência, participação e coordenação de propostas de formação em exercício, constatamos que o cotidiano das instituições de educação infantil, no atual período histórico que vivenciamos, caracteriza-se por uma prática recorrente: a realização de procedimentos que envolvem apostilas ou as chamadas “atividades” para pintar e “desenhar”.

Não raras vezes, alguns procedimentos são elaborados em material mimeografado ou fotocopiado, nos quais caberá às crianças pintar os limites das ilustrações, conduta pedagógica com pouco ou nenhum sentido e significado para os escolares. Quando das situações didáticas não consideradas “livres”, os procedimentos – em geral – são fragmentados, com temáticas em sua maioria relacionadas às “datas comemorativas” e, por vezes, quando guardam alguma relação com a arte, essas condutas pedagógicas não têm continuidade, isto é, o professor conduz a “releitura” de uma tela e em momento posterior desenvolve uma ação que não sugere prosseguimento ou aprimoramento do que foi iniciado.

*Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil (GEEI), Coordenado por Marta Chaves (Universidade Estadual de Maringá/UEM)

**Endereço para correspondência: Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação. Av. Colombo, 5790 - Zona 07. CEP: 87020-900 - Maringá, PR – Brasil. E-mail: mchaves@wnet.com.br

Sabemos que essas e tantas outras intervenções pedagógicas (igualmente fragmentadas e desconexas) comumente compõem as vivências das crianças em seus primeiros anos de educação formal. Em razão da essencialidade desses primeiros anos, fomos buscar amparo nas elaborações da teoria histórico-cultural para refletirmos sobre as práticas pedagógicas efetuadas na educação infantil. Com a realização dos estudos e proposições contidas nos objetivos do projeto de pesquisa, elaboramos e sistematizamos recursos didáticos com a intenção de valorizar a formação e a atuação dos professores.

Estudos e amparo teórico-metodológico

O ponto de partida para a realização da pesquisa foi atribuímos atenção aos procedimentos didáticos, conhecidos como “atividades”, que as crianças realizam nas instituições de educação infantil. Identificamos e coletamos registros (cartazes, cadernos e folhas avulsas) de crianças dos 32 núcleos regionais de educação do estado do Paraná. Para efeito de estudo e análise, realizamos pesquisas relativas aos aspectos históricos das instituições de educação infantil com o propósito de melhor compreendermos a dinâmica do trabalho na atualidade. E, de igual forma, desenvolvemos estudos relativos à teoria histórico-cultural, referencial teórico-metodológico que ampara a análise dos procedimentos didáticos e a composição do espaço nas instituições.

Fundamentamos nossos estudos e proposições nos clássicos da ciência da história, nos quais vigora a premissa de que os homens e suas ideias são resultado de sua existência material. Os pressupostos desse referencial nos indicam que a educação não se explica por si mesma, o que significa afirmar que os fenômenos são explicados pela organização econômica da sociedade; assim, nenhum fenômeno é compreendido isoladamente.

Nesse sentido, a especificidade da organização da rotina e os procedimentos didáticos apresentados e realizados pelas crianças evidenciam a necessidade de considerarmos a dinâmica da sociedade capitalista na atualidade. Esses elementos basilares contribuirão para a compreensão da organização da rotina vivenciada por crianças nas instituições de educação infantil.

O que se ensina às crianças, de forma explícita ou não, revela o conjunto de valores que predomina na sociedade. Para melhor expressar essa questão, citamos o exemplo de uma atividade recorrente junto às instituições educativas, por ocasião de uma “data comemorativa”. É praxe que o professor oriente a criança a recortar a figura de algum “astro” que está em evidência na mídia – em geral, de revistas voltadas à vida de “famosos” –; posteriormente, a imagem é colada em cartolina com os dizeres “Feliz dia da Mulher”. Essa prática ilustra como as vivências das crianças estão empobrecidas, bem ao gosto da sociedade capitalista nesses tempos em que a miséria se mostra cotidianamente.

Tal entendimento orientou-nos a desenvolver esta pesquisa e elaborarmos recursos didáticos que se contraponham aos procedimentos educativos áridos, desprovidos de sentido e significado, como anunciamos.

Consideramos a teoria histórico-cultural enquanto possibilidade teórico-metodológica que, ao ter como matriz a ciência da história, permite a análise da sociedade e, por consequência, da rotina nas instituições escolares. Com esse entendimento, amparamo-nos particularmente nas elaborações de Vigotski contidas no livro *Imaginação e criação na infância*, obra na qual o autor apresenta elementos que nos permitem discutir as práticas pedagógicas realizadas nas instituições de educação infantil.

Vigotski, no conjunto de sua obra, ressalta a importância da criação de necessidades, o que propicia nosso trabalho com a defesa de disponibilizar à criança elementos da riqueza cultural existente. Ampliar e enriquecer suas vivências implica, necessariamente, em não limitá-la às experiências de sua história individual e local, únicas vivências que a sociedade capitalista lhe reservou.

A partir dessa análise, faz sentido que o processo educativo possibilite experiências e procedimentos para além da localidade de moradia, e essa perspectiva torna possível criar a necessidade na criança de perceber o século XXI como o seu tempo, de perceber a arte elaborada como a sua arte, a música elaborada como a sua música e não aquela que a limitadamente a sociedade capitalista lhe concedeu. Essa é a nossa grande questão, nosso enfrentamento e nosso desafio enquanto pesquisadores e educadores que saem em defesa da educação escolar.

Entendemos que, ao refletirmos sobre questões referentes à formação e à atuação dos professores, devemos ponderar e considerar o cenário político, econômico e social no qual as instituições e os educadores estão inseridos, assumindo, a partir desses elementos, um referencial teórico capaz de analisar e desvelar tal conjuntura, condição decisiva na organização do trabalho pedagógico. Nessa lógica, é preciso percebermos que, neste início de século XXI, acentua-se a condição de miséria para milhões de pessoas e essa miséria está imediatamente apresentada no cenário familiar e escolar das crianças. Reduzir a sua aprendizagem, tendo como ponto de partida esse cotidiano, é favorecer seu empobrecimento, aniquilar o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse contexto, buscamos amparo na lógica de criação de necessidades, e mais uma vez retomamos a necessidade de destacar a educação por meio de intervenções pedagógicas que expressem a valorização da capacidade criativa da criança. Assim, consideramos fundamental afirmar o conteúdo político da teoria histórico-cultural pautado na educação para a nova sociedade e na formação do “novo” homem ou do homem comunista. A educação correta e adequada, como propõe Vigotski, deve ter como ponto de partida a humanização. Nessa perspectiva, deve-se valorizar o cotidiano das crianças quando este for carregado de beleza e de arte. Destacamos que, enquanto houver predomínio da miséria, expressa nas mais variadas formas, devemos fazer valer o conteúdo político da teoria histórico-cultural, o qual podemos interpretar como a necessidade de apresentação e organização do ensino a partir das máximas elaborações humanas.

Para realização da presente elaboração, foi-nos essencial o estudo realizado por Prestes (2012) e, particularmente, a tradução que empreendeu da obra *Imaginação e criação na infância*, já mencionada. Em razão disso, consideramos que, de acordo com as pesquisas de Vigotski (2009), o processo de criação não ocorre espontaneamente a partir de impulsos internos; a criação e as manifestações de criações não são iguais nas crianças. O autor argumenta que a criação infantil pode ser organizada e estimulada, esclarecendo que “[...] da mesma forma que ajudamos as crianças a organizar suas brincadeiras, que escolhemos e orientamos sua atividade de brincar, podemos também estimular e direcionar sua reação criadora” (VIGOTSKI, 2009, p. 91). Por fim, de acordo com o autor, é necessário e possível provocar nas crianças a criação literária, ou seja, é possível desenvolver a criatividade, como tratamos no presente estudo.

Nesse sentido, os passeios, as pinturas, os desenhos, a organização do meio e do espaço na instituição de educação infantil ganham relevância, uma vez que “o melhor estímulo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente das crianças que permite gerar necessidades e possibilidades para tal” (VIGOTSKI, 2009, p. 92).

Nessa mesma perspectiva, Liublinskaia (1973, p. 17) pontua que toda a decoração da instituição, como a entrada, os corredores, bem como a “beleza” e “limpeza” do ambiente podem estimular na criança sentimentos positivos, o que para a autora se configura como valor do ponto de vista edu-

cativo. Assim sendo, o ambiente e as vivências da criança têm direta relação com seus sentimentos e posicionamento diante das circunstâncias. Nas palavras da autora:

Exercem estas influências não só as pessoas que a rodeiam mas também a situação, as coisas que a criança utiliza e os brinquedos com que se entretém. Exerce uma influência especial a ordem que regula a vida da criança, as conversas dos que a rodeiam, as transmissões de rádio e de televisão que escuta e vê, assim como um grande número de outros factores que não parecem importantes, mas que suscitam por parte da criança uma ou outra reacção (LIUBLINSKAIA, 1973, p. 15).

Ao se reportar à vida da criança no ambiente escolar e à organização do trabalho educativo, escreve:

Se a vida da criança está organizada, a sua memória enriquece-se com um conteúdo útil, que se vai acumulando sucessiva e gradualmente. Amplia-se o seu horizonte e formam-se o espírito observador e o inquisitivo. O seu raciocínio forma-se não só através de tipos especiais de actividade, nas brincadeiras, no trabalho ou nas aulas, mas também na vida quotidiana em que a sua mente tem que trabalhar activamente para compreender o grande número de fenómenos inesperados e as constantes dificuldades que lhe surgem no dia a dia (LIUBLINSKAIA, 1973, p. 23-24).

Nessa citação, reside uma questão essencial de nosso estudo, uma orientação teórico-metodológica de Vigotski reafirmada por outros pesquisadores¹ da teoria histórico-cultural, porque discute a importância da organização do ambiente das crianças. Nesse âmbito, a organização da rotina, do tempo e do espaço é essencial, podendo ser decisiva para estimular sentimentos positivos e desenvolver a criação artística na criança, seja por meio do desenho, da dramatização ou da criação literária.

Destarte, tratar da criação literária ou da capacidade de criação da criança implica considerar a organização do trabalho em uma perspectiva que atribui valor à ação do professor. O que implica, também, na intencionalidade do educador e organização da rotina – tempo e espaço – na instituição escolar; considerar o ambiente ou o papel que o meio desempenha torna-se, por conseguinte, essencial.

Vigotski (2010, p. 695), em um importante texto denominado “Quarta Aula: a questão do meio na Pedagogia”, assinala que:

[...] o meio desempenha no desenvolvimento da criança, no que se refere no desenvolvimento da personalidade e de suas características ao homem, o papel de uma fonte de desenvolvimento, ou seja, o meio neste caso, desempenha o papel não de circunstância, mas de fonte de desenvolvimento.

¹ A ideia de organização do ambiente ganha reforço com a defesa de organização do ensino e atuação direta do professor. Sobre essa questão, podemos mencionar Vasili Davidov que, amparado nos escritos de Vigotski, investiga a elaboração de conceito científico nos escolares e afirma que a educação deve considerar o progresso técnico e as exigências sociais que se apresentam em uma dada época. Este autor destaca a necessidade de se considerar a unidade psicopedagógica para a compreensão do mecanismo de aprendizagem e desenvolvimento intelectual. Na obra *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*, versa sobre uma das temáticas fundamentais à teoria histórico-cultural, ressaltando o método de ensino, a categoria mediação e a importância da atuação do professor no processo educativo. Salienta, ainda, a organização e a implicação dessa organização do ensino para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. A exemplo de outros estudos nessa vertente, reafirma a essencialidade da organização do ensino e sua relação direta com o desenvolvimento psíquico (DAVÝDOV, 1978; DAVIDOV, 1988).

Para o autor, o meio guarda relação direta com o desenvolvimento da personalidade e o desenvolvimento de sentimentos, pois a criança adquire, reelabora aquilo que vê, ouve e vivencia de variadas formas na interação com o meio. Em sua concepção:

No meio existem essas formas ideais desenvolvidas, elaboradas pela humanidade, aquelas que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os primeiros passos que ela dá rumo à dominação da forma primária. E, no decorrer de seu desenvolvimento, a criança se apropria, transforma em suas aquisições interiores aquilo que, a princípio, era sua forma de interação externa com o meio (VIGOTSKI, 2010, p. 698).

Assim, organizar a rotina na instituição educativa, escolher as músicas, poesias e histórias que devem integrar permanentemente o trabalho das escolas de educação infantil requer, antes da organização do trabalho pedagógico propriamente dito, estudos e decisões coletivas. Isso favorecerá a compreensão de que em todo tempo e em todos os espaços as instituições escolares devem estar repletas de coloridos e sons, em oposição às centenas de instituições nas quais os livros, brinquedos e CDs estão nos armários dos coordenadores e ou em algum lugar longe do alcance e do campo de visão das crianças.

Compreendemos que intervenções pedagógicas que contemplem o trabalho com arte e literatura infantil são capazes de potencializar o desenvolvimento linguístico e intelectual das crianças. Isso posto, elaboramos procedimentos didáticos objetivando que estes se configurem em demonstrativos de recursos capazes de instrumentalizar o professor e estimular as crianças para o conhecimento que normalmente/comumente/geralmente não está em seu cotidiano. Assim, os dicionários,² livretos,³ caixas que mostram telas⁴ e as caixas de encantos e vida⁵ configuram-se em possibilidades de apresentar às crianças extratos de elaborações humanas aprimoradas.

² O dicionário *Letras Vivas* constitui-se em recurso didático possível de ser elaborado durante o ano letivo, em conjunto com as crianças. A escolha das palavras que compoem o dicionário é realizada a partir de histórias, poemas, músicas, passeios, termos que os educandos manifestam interesse em conhecer ou, ainda, uma palavra cujo significado constitui-se em um desafio posto pelo professor para a sala. Inicialmente, a palavra é registrada, o professor apresenta a definição extraída de um dicionário de uso didático na instituição; as crianças ouvem, leem ou registram por meio da escrita ou desenhos o significado do termo; em momento posterior, devidamente planejado e organizado pelo professor, as crianças atribuem coletivamente significado à palavra escolhida, tendo como ponto de partida a conceituação do dicionário. Esse recurso didático objetiva mobilizar a criança a ampliar seu vocabulário.

³ Os Livretos são recursos didáticos que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesia, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, músico, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou algum nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças.

⁴ As Caixas que Mostram Telas constituem-se em recurso didático composto por uma caixa (papel, madeira ou material similar), no interior da qual é reproduzida uma tela em três dimensões de um expoente das artes plásticas visuais. Conjuntamente à reprodução, tem-se uma imagem da tela original, para que as crianças possam observar a imagem e o resultado do trabalho. O período de realização – incluindo o planejamento, organização e elaboração – pode chegar a um semestre, indicando que nesse período a criança tem inúmeras vivências até a finalização da Caixa. Todo processo de desenvolvimento desse recurso didático é proposto, organizado e conduzido pelo professor; as crianças participam ativamente da elaboração da Caixa sob a orientação e condução do educador.

⁵ O recurso didático denominado Caixas de Encantos e Vida é elaborado coletivamente. O grupo realiza a escolha de um expoente da literatura, da poesia, da música ou das artes plásticas a ser estudado. A Caixa contempla os “encantos” que, em geral, são representados por cinco temáticas: infância, amigos, obra, viagens e realizações que dizem respeito ao reconhecimento ou premiações que o expoente tenha obtido ao longo de sua trajetória profissional. O objetivo é

Destacamos, aqui, um trabalho especial que se faz com informações sistematizadas de aspectos biográficos de compositores, pintores, escritores ou profissionais ligados à dramaturgia. Conhecer e estudar obras, viagens, infância e amigos dos expoentes dessas áreas é essencial para a elaboração de planejamentos e procedimentos didáticos com e para as crianças da educação infantil e do ensino fundamental. Isso imediatamente enriquece o vocabulário dos escolares, equipa o infante para desenvolver funções psicológicas superiores como a memória, a atenção, a abstração e o pensamento. Entendemos que, dessa forma, atribui-se sentido didático-pedagógico às elaborações de Vigotski e Luria (1996) expressas na obra *A história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*.

Considerações finais

Esta pesquisa reafirma a defesa de que as escolas de educação infantil podem se apresentar como espaços de educação por excelência, o que equivale a afirmar que a rotina, isto é, a organização do tempo e do espaço justifica-se apenas quando instrumentalizada enquanto prática educativa, capaz de promover a aprendizagem e o desenvolvimento, em que o brincar e o aprender figurem como objetivos principais, como temos assinalado em outras oportunidades de estudos e reflexões (CHAVES, 2007, 2010a, 2010b; CHAVES et al, 2008).

Nesta defesa, não desconsideramos a condição de miséria e sofrimento de milhões de pessoas, condições que se revelam a partir dos dados estatísticos apresentados pelo Unicef (2011), os quais revelam que a taxa de mortalidade das crianças menores de cinco anos em países menos desenvolvidos, no ano de 2009, foi de 3,3 milhões, ao passo que nos países desenvolvidos esse número não ultrapassou 100 mil óbitos. Ainda segundo dados da Organização das Nações Unidas, uma criança com menos de cinco anos morre a cada 20 segundos em razão da falta de água potável no mundo, o equivalente a 1,8 milhão de mortes por ano (NÚMEROS..., 2010, p. 55).

Esse cenário de miséria já foi explicitado por Marx (MARX; ENGELS, 1993) quando tratava da potencialidade do sistema capitalista para a produção e para a miséria. O autor descrevia crianças que iniciavam suas atividades de madrugada e findavam por voltada das 23 horas, experienciando privações, conforme descreve em sua obra: “[...] seus membros definham, sua estrutura se atrofia, suas faces se tornam lívidas, seu ser mergulha torpor pético, horripilantes de se contemplar” (MARX, 1994, p. 276).

Podemos registrar, ainda, corredores sombrios, salas pouco iluminadas ou ventiladas, materiais didático-pedagógicos depositados sobre armários empoeirados ou simplesmente encaixotados em algum depósito, ao lado dos produtos de limpeza, parques desprovidos de brinquedos e tomados pelo frio alicerce dos pátios de cimento, onde as crianças ficam por muitas horas de seu dia nos primeiros anos de suas vidas. Essa descrição pode parecer de menor relevância e ser desconsiderada ou, em sentido

oposto, evidenciada a ponto de figurar como totalmente impeditiva para um processo de escolarização humanizadora e verdadeiramente criativa.

Para nós, esses elementos expressam o valor que a sociedade capitalista atribui às crianças, sobretudo às oriundas da classe trabalhadora. Essa aparência das instituições educativas revela o quanto e o que a sociedade capitalista reserva para os escolares e seus professores. Assim, a lógica de desvalorização do conhecimento se expressa na escassez ou pobreza dos recursos, na estrutura física e na ação educativa que se mostra fragilizada e empobrecida.

Esse cenário reapresenta, no atual momento histórico, a situação já denunciada por Krupskaja ([19--]) e Makarenko ([19--], 1981), na qual afirmam que os filhos da classe dominante eram educados para assumirem a condição de comando do processo histórico e aos filhos da classe operária restava uma educação para a subserviência. Esse esclarecimento nos permite dimensionar a importância da escolarização nestes tempos para os que saem em defesa da escola como possibilidade de humanização.

Consideramos que um dos desafios apresentados aos educadores neste momento é reavaliar as práticas educativas efetuadas nas unidades escolares, conduta em nada facilitada dado o esforço contínuo do sistema capitalista para secundarizar a importância do conhecimento. Estudiosos como Saviani (2000, 2010), Duarte (2001, 2004, 2010) e Facci (2004) já trataram dessa questão e pontuaram, de um lado, a desvalorização do trabalho do professor e a negação do conhecimento científico e, de outro, reafirmaram a necessidade de uma educação que assuma a responsabilidade de ensinar o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Duarte (2004) acentua que se propaga em discursos oficiais e através da mídia a relevância da educação para formar trabalhadores criativos, autônomos, portanto capazes de se adequar às constantes demandas do capital. Para este pesquisador, com a aparente valorização da escola atribui-se à educação a função de:

[...] esconder as contradições do projeto neoliberal de sociedade, isto é, as contradições do capitalismo contemporâneo, transformando a superação de problemas sociais em uma questão de mentalidade individual que resultaria, em última instância, da educação (DUARTE, 2004, p. 47-48).

A compreensão de que há uma relação entre educação e trabalho, entre a dinâmica econômica capitalista e os processos de escolarização não é algo fácil, sobretudo quando se trata de educação infantil, que parece estar totalmente desvinculada de questões dessa natureza. Para nós, é possível perceber na organização da rotina do trabalho pedagógico junto às instituições escolares para crianças pequenas a reprodução dessa lógica de subordinação vigente na sociedade do capital.

Julgamos que os cursos de graduação, como Pedagogia e Psicologia, que abordam questões relacionadas à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças, precisam ter como ponto de partida esse entendimento em oposição ao empobrecimento que se reapresenta às crianças e na defesa de uma educação que promova, que eleve a aprendizagem e o senso estético. Defendemos que

representar a “vida” de um determinado expoente a partir de material escrito, fotos e objetos que caracterizem os diferentes momentos de sua história.

crianças e adultos devem se apropriar daquilo que de mais complexo a humanidade vem elaborando no campo da ciência e, de igual modo, na filosofia e na arte. Para nós, a rotina, a vivência mais imediata, a ação ou o ambiente (levar as crianças ao parque, oportunizar brincadeiras, organizar o momento da alimentação ou sono), por mais secundários que possam parecer, podem se configurar como meio e vivência que favorecem o processo criativo.

Avaliamos que essa defesa encontra-se amparada nos escritos de Vigotski (2009) sobre a arte e nos estudos de outros pesquisadores que partilharam investigações e se harmonizam com os escritos da teoria histórico-cultural e são essenciais para tratar de questões relativas à educação infantil. Consideramos que elaborações desse referencial teórico são pertinentes aos psicólogos e pedagogos que têm relação direta com profissionais que atuam nesse nível de ensino e que militam em defesa da escolarização pautada na humanização e emancipação. Nessa vertente, compreender a organização do trabalho pedagógico e tratar da formação e educação da criança pressupõe a necessidade de considerar a criação na infância como passiva de ser desenvolvida, o que significa afirmar: ensinada.

Referências

CHAVES, M. Práticas educativas e formação em serviço: reflexões e desafios que se apresentam aos profissionais da infância. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. (Org.). *Infância e práticas educativas*. Maringá: Eduem, 2007. p. 175-186.

CHAVES, M. Intervenções pedagógicas e promoção da aprendizagem da criança: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. In: FAUSTINO, R. C.; CHAVES, M.; BARROCO, S. M. S. (Org.). *Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena: contribuições da Teoria Histórico-Cultural*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010a. p. 71-86.

CHAVES, M. Intervenções pedagógicas humanizadoras: possibilidades de práticas educativas com artes e literatura para crianças na Educação Infantil. In: CHAVES, M.; SETOGUTI, R. I.; MORAES, S. G. P. de (Org.). *A formação do professor e intervenções pedagógicas humanizadoras*. Curitiba: Instituto Memória, 2010b. p. 59-69.

CHAVES, M. et al. (Org.). *Professores repensando a prática pedagógica: propostas, objetivos e conquistas coletivas*. Maringá: Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia, UEM, 2008.

DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental*. Trad. Marta Shuare. Moscú: Progreso, 1988.

DAVÝDOV, V. V. *Tipos de generalización en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación, 1978.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. Coleção Polêmicas de Nosso Tempo, v. 55.

DUARTE, N. *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. Coleção Educação Contemporânea.

DUARTE, N. Arte e formação humana em Vigotski e Lukács. In: DUARTE, N.; FONTE, S. S. D. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. p. 145-162. Coleção Educação Contemporânea.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KRUPSKAIA, N. *Acerca de la educacion comunista: articulos y discursos*. Tradução de V. Sanchez Esteban. Moscú: Ediciones em Lenguas Extranjeras, [19--].

LIUBLINSKAIA, A. A. *O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos*. 3. ed. Tradução de Luis Marques Silva. Lisboa: Estampa, 1973. Biblioteca Básica de Cultura, 2.

MAKARENKO, A. S. *O livro dos pais*. Tradução de M. Rodrigues Martins. Lisboa: Livros Horizonte, [19--]. v. 2.

MAKARENKO, A. S. *Conferências sobre educação infantil*. Tradução de Maria Aparecida A. Vizzoto. São Paulo: Moraes, 1981.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã (I-Feuerbach)*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 14. ed. Tradução de Reginaldo Sant'ana. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994. v. I.

NÚMEROS. *Veja*, São Paulo, n. 2158, p. 55, 31 mar. 2010.

PRESTES, Z. R. *Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. Coleção Polêmicas de Nosso Tempo, v. 40.

SAVIANI, D. O neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo (1991-2001). In: _____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. p. 420-424. Coleção Memória da Educação.

UNICEF. *Mortes de menores de 5 anos (milhões)*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/brazil/sowc2011/notageral.html>>. Acesso em: 2 maio 2011.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaio Comentado.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 681-700, out./dez. 2010.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento humano: o macaco, o primitivo e a criança*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Recebido em: 29 de agosto de 2013

Aceito em: 01 de novembro de 2014