**AS IMPLICAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA BRINCADEIRA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM IMPERATRIZ: UMA ANÁLISE À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

**Autora:Ana Paula Silva Oliveira**

*Graduanda em Pedagogia*

*Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão- UEMASUL*

*E-mail:* [*anapaulla.047@gmail.com*](mailto:anapaulla.047@gmail.com)

**Coautor: Francisco de Assis Carvalho de Almada**

*Doutor em Educação, professor da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão*

*E-mail: almadafca@globo.com*

**Resumo:** Organizar o cotidiano na pré-escola e na Educação Infanti pressupõe o cuidar e o educar das crianças. Partindo desse princípio esta pesquisa tem como objetivo analisar a organização dos espaços para brincadeira nas instituições de Educação Infantil em Imperatriz, bem como a compreensão das diretoras e das professoras em três instituições, sobre o tema em questão. Sendo uma da área central e duas localizadas em bairros. Os instrumentos da coleta de dados foram os planos de ensino, a entrevista semiestruturada e o roteiro de observação. Os itens analisados foram a organização dos espaços para brincadeira e a atividade desenvolvida pela direção e as docentes. Tendo como base a Teoria Histórico-Cultural, realizamos pesquisa bibliográfica e de campo, com o intuito de refletir sobre as implicações do espaço físico para a brincadeira na Educação Infantil e o seu reflexo no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da criança, partindo do princípio que, o espaço na educação infantil necessita ser planejado e que, o docente precisa ter respaldo teórico para elaborar e fazer o uso adaquado do espaço de ensino.

**Palavras chaves:** Teoria Histórico-Cultural. Organização do espaço. Brincadeira.

**1 INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa traz uma análise dos espaços destinados à brincadeira nas instituições de Educação Infantil de Imperatriz em termos de adequação e funcionalidade. Nosso ponto de partida foi uma condição e uma constatação. A condição é que, a partir de 2016, com a aprovação da Lei 12.796/2013, todas as crianças a partir de quatro anos de idade deverão ser matriculadas na Educação Infantil (BRASIL, 2013). A constatação é que a maioria das instituições de Educação Infantil não leva em conta as especificidades da criança pequena, principalmente em relação aos espaços destinados à brincadeira. Isso nos impele à tarefa de colocar em pauta a pedagogia do espaço. Ou seja, problematizar a importância de um espaço que contemple as atividades principais da criança no período de zero a cinco anos de idade.

Essa constatação nos leva a pesquisar a experiência e a realidade da Educação Infantil em Imperatriz. Delimitamos a presente pesquisa ao seguinte questionamento: Como vem se dando a prática da brincadeira nos espaços da Educação Infantil em Imperatriz e quais as condições dos espaços destinados a essa atividade considerando as necessidades das crianças nessa etapa da Educação Básica?

Considerando esse questionamento, nosso objetivo é analisar como vem se dando a prática da brincadeira nos espaços da Educação Infantil em Imperatriz e quais as condições dos espaços destinados a essa atividade considerando as necessidades das crianças nessa etapa da Educação Básica. Com o intuito de nortear a pesquisa, o presente trabalho será guiado pelos seguintes objetivos: analisar a importância que os professores de Educação Infantil atribuem aos espaços destinados a brincadeira nas instituições em que trabalham e analisar a contribuição dos espaços para o desenvolvimento de brincadeiras que correspondem aos interesses e ao pleno desenvolvimento da criança de zero a cinco anos.

Esta pesquisa foi norteada pelos princípios da abordagem qualitativa que, por sua própria característica, possibilitou a conjugação de diversos instrumentos na coleta de dados e maior envolvimento dos pesquisadores com o ambiente da pesquisa (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). A categoria de análise adotada foi a atividade. Uma ação cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos do desenvolvimento humano (LEONTIEV, 1981).

O universo da pesquisa de campo foi delimitado a três instituições de Educação Infantil de Imperatriz, da rede municipal de ensino, escolhidas aleatoriamente, sendo uma no centro da cidade e duas localizadas em bairros distantes do centro. Os informantes da pesquisa foram seis professoras das respectivas instituições. Segundo os princípios da abordagem qualitativa os critérios mais importantes na escolha dos sujeitos informantes é o fato de eles vivenciarem as situações relacionadas ao objeto da pesquisa. Consideramos que essas informantes são importantes porque vivenciam o cotidiano de ensinar e aprender na Educação Infantil, ao lado dos alunos, sentindo de perto suas necessidades.

Para coleta de dados utilizamos a entrevista. Além da entrevista, utilizamos, também, a observação sistemática com a intenção de descrever os espaços e instrumentos utilizados para a brincadeira com a criança pequena no interior das instituições de educação infantil. Os dados, aqui coletados, foram analisados à luz da categoria de atividade, sob a ótica da perspectiva histórico-cultural, razão pela qual privilegiamos a abordagem qualitativa de pesquisa, uma vez que nessa abordagem, segundo Escobar (1997), se analisam os problemas educacionais, rigorosamente a partir de sua realidade no contexto das relações sociais próprias do modo de produção capitalista.

**2 O SURGIMENTO DA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E O SEU PERCURSO HISTÓRICO**

A definição da concepção de infância como compreendemos na atualidade, é um resultado de uma construção social que durou séculos. Na antiguidade a criança era vista como um adulto em miniatura, o ensino, o trabalho e as demais atividades designadas a elas não levavam em consideração suas especificidades (ARIÈS, 1981). Esse sentimento de valorização da infância surgiu, principalmente, com o surgimento do capitalismo, onde o papel social da criança foi redefinido, conferindo a ela a função de futuro produtor, exercendo, dessa forma, um papel na economia.

No final do século passado e início deste, as pesquisas em Psicologia, e Pedagogia promoveram uma verdadeira revolução na forma de entendimento de como a criança aprende e elabora conhecimento (MOREIRA, 2009). É consenso, entre essas pesquisas, a afirmação de que a brincadeira é a atividade que mais contribui com o desenvolvimento integral da criança no período que compreende à primeira infância. Como consequência da socialização dessas informações, a criança e sua educação passaram a ocupar lugar de destaque nos currículos dos cursos de formação de professores para a Educação Infantil e, consequentemente, na própria Educação Infantil.

Do ponto de vista legal também tivemos grandes avanços, pois, a legislação educacional vigente aponta que a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Em virtude disso, o foco na elaboração do currículo infantil passa ser a criança, considerando-a como sujeito de direitos, que se desenvolve a partir da interação, observação e exploração do meio social no qual está inserida. Cada criança é um ser singular, possuindo uma forma distinta de agir em determinadas situações. Dessa forma busca conhecer o mundo e a si mesma e nesse processo de interação com o ser humano e os objetos acarreta na modificação do meio e de seu ser (BRASIL, 1996).

Apesar desses avanços, teóricos e legais, ainda convivemos com distorções que nos fazem pensar que estamos em outra realidade. Vivemos não só na região que concentra o maior número de analfabetos do país - a região Nordeste -, como também no estado – o Maranhão - que ocupa o primeiro lugar na lista dos piores indicadores de analfabetismo no país (BRASIL, 2003).

Considerando os referidos aspectos, vale ressaltar a importância de adequar os espaços da brincadeira considerando a especificidade da criança em suas diferentes etapas, de modo a possibilitar o seu desenvolvimento. Para a teoria histórico-cultural a criança é um sujeito que,

ao explorar o ambiente e seus elementos, adquire novos conhecimentos, acumula experiências, amplia sua própria inteligência e define sua personalidade. Contudo, segundo Rego (2014), o ambiente destinado para a criança pequena precisa respeitar sua forma de aprender e propiciar acomodações de modo a trabalhar o imaginário da criança. Para Rego (2014) até essa fase seu comportamento é dependente das restrições impostas pelo ambiente. Ela explica que Vigotski exemplifica o quanto a ação da criança é determinada pelo campo visual externo e a criança pequena tem grande dificuldade para perceber que, para sentar-se numa pedra, é preciso primeiro virar-se de costas para ela. Nesse período ela ainda não consegue agir de forma independente daquilo que vê: há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto. Arce (2004) defende que a brincadeira é a atividade pela qual a criança se apropria do mundo real dos seres humanos da maneira que lhe é possível no seu estágio de desenvolvimento. Na brincadeira, a imaginação não tem a função de criar para a criança um mundo diferente do mundo dos adultos, e sim de possibilitá-la a apropriar-se desse mundo em função da impossibilidade de desempenhar as mesmas tarefas desempenhadas pelos adultos.

Portanto, a exploração do espaço, realizada pela criança, observando e conhecendo o meio, são os fatores primordiais que irão possibilitar a aprendizagem. A construção e organização de um espaço considerando os benefícios e as consequências do mesmo, auxiliarão no desenvolvimento e aprimoramento da humanização da criança. Isso porque, por mais que o indivíduo possua suas aspirações naturais, o ser humano é um ser histórico e social.

É preciso que se esclareçam, em Educação Infantil, as diferenças entre espaço e ambiente. O espaço vai além da estrutura física da escola ou de um prédio, supera as paredes e a mobília e torna-se ambiente. Ele caracteriza-se pelos objetos, materiais didáticos, mobiliário e pela decoração. O ambiente é o conjunto do espaço físico e das relações - os afetos e as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto - que se estabelecem no mesmo (CARVALHO e RUBIANO, 2007). Isso significa que não basta ter um espaço, ter mobília, é preciso que seja ocupado com afetos e sentimentos. Assim, para a criança que frequenta uma instituição de Educação Infantil o espaço/ambiente é fundamental porque é o lugar onde ela brinca, descansa, ri, chora, realiza atividades, interage com outras crianças e com adultos responsáveis por ela. Nessa perspectiva, o papel dos profissionais responsáveis por planejarem este espaço – de arquitetos a educadores – é fundamental.

Considerando que a formação do ser humano é constituída com o uso de atividades, que são desenvolvidas historicamente e são adquiridas através da interação com o outro, os primeiros pontos de apoio para a realização da atividade criadora e da imaginação encontram-se, para a criança, em tudo aquilo que ela experimenta do mundo em que está inserida (ALMADA, 2015). Segundo a teoria histórico-cultural a educação e a transmissão da cultura são de suma importância para desenvolver as capacidades psíquicas do ser humano.

Baseado nesse contexto depreende-se que a criança é o sujeito de sua história. Convém salientar que o seu desenvolvimento está relacionado com sua interação no contexto social e sua capacidade para agir nesse meio. Essa capacidade de agir e interagir, própria, de cada idade, é o que a teoria histórico-cultural define como atividade principal (LEONTIEV, 2004). Essa atividade unifica o emocional ao intelecto pela ação desenvolvida pela criança.

**3 RESULTADOS ALCANÇADOS**

Os resultados, aqui apresentados, se dividem em dois momentos. Primeiro os dados da observação sistemática realizada nas escolas, em seguida os dados das entrevistas com as professoras.

**3.1 Dados da observação**

A discussão acerca do ambiente no desenvolvimento infantil tem em Wallon (1879-1972) e Vigotski (1896-1934) seus principais representantes. Esses teóricos relacionaram afetividade, linguagem e cognição com as práticas sociais, ao discutirem o desenvolvimento humano em seu enfoque psicológico. Neste trabalho, como já afirmamos, temos como base de análise as teoria histórico-cultural defendida por Vigotski e seus pesquisadores.

Para a teoria histórico-cultural (VIGOTSKI, 1996), o meio social foi preponderante para o desenvolvimento dos indivíduos. Vigotski foi o primeiro psicólogo a afirmar que o desenvolvimento da criança depende mais de suas condições objetivas de vida e educação do que dos traços herdados biologicamente. Isso significa que, para se desenvolver adequadamente, a criança precisa realizar uma atividade que lhe permita apropriar-se, máximo possível, das experiências acumuladas nos objetos da cultura (MELLO, 2007). Essa atividade é denominada de atividade principal, um dos conceitos centrais em sua teoria.

A partir desse entendimento, sem negar a importância das características biológicas, acredita-se que o comportamento da criança é fortemente determinado pelas características das características reais que se encontram. Assim, nas situações imaginárias vividas pela criança, como as brincadeiras de faz de conta, ela é levada a agir dentro da zona de desenvolvimento próximo, tendo em vista que na brincadeira ela se comporta, sempre, de forma mais avançada que na vida real.

Iniciamos a observação nos meses de janeiro e fevereiro de 2018. Escolhemos esse período porque ele coincidiu com o final do período de férias escolares – e as escolas estavam vazias e podíamos circular livremente – e o início do período letivo para podermos vir a utilização dos espaços.

Uma das primeiras constatações é que os espaços, em todas as instituições, não foram pensados para o acolhimento da criança pequena – exceto as salas de aula. Talvez em nome da economia, os prédios foram construídos com corredores com pouca largura, obrigando os professores a condicionarem as crianças em filas. As janelas, mesmo a internas, não permitem contato com o mundo exterior, em função da altura. As justificativas foram apontadas como uma prevenção contra a violência e desvios de atenção por parte da criança durante as explicações.

Em duas das instituições pesquisadas se percebe a dificuldades de as professoras trabalharem com corpos em movimento. É comum nessas instituições os arranjos especiais não permitirem a interação entre as crianças, impossibilitando a apropriação dos espaços por esbarrarem em objetos. Em uma das instituições, a própria atividade docente defende o espaço inadequado como controle das crianças.

Para Horn (2004) é no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em pano de fundo na construção das relações. Nas instituições pesquisadas percebemos que não há uma diferenciação clara entre o cuidado e o controle. Embora os espaços sejam inadequados, percebemos que eles não são adequadamente utilizados. Isso se materializam através de ações, entre outras, como o *controle* da criança ao invés de permitir que ela explore os ambientes; *passar tarefas* ao invés de estimular sua criatividade e incentivar a formulação de suas próprias hipóteses; *cuidar para que elas não se machuquem* ao invés de sugerir ou reorganizar o ambiente para elas se movimentarem com desenvoltura.

Em relação à parte interna, as salas são amplas, bem iluminadas e ventiladas, mas a maioria atende a um número maior de alunos do que a sala comporta. As mesas de trabalho acomodam quatro crianças, mas é comum se amontoarem muito mais, o que impede a circulação da professora. Todas as salas são decoradas com figuras e objetos que sugerem alfabetização e com frases de cunho moral.

Percebemos poucos brinquedos confeccionados não são valorizados, a maioria são adquiridos em lojas e pelos próprios pais.

Concluindo, podemos afirmar que o espaço da educação infantil deve considerar o cuidar e o educar, pensado de forma a garantir, primeiramente, a integridade física das crianças, “[...] ele deve ser acolhedor, desafiador, criativo, instigante e, ao mesmo tempo, seguro” (LIRA e SAITO, 2012, p. 110), ou seja, um espaço de interação que além garantir estabilidade permitirá aos indivíduos a obtenção de experiência social e cultural por meio do convívio com os outros sujeitos. Os espaços observados sugerem muito mais algo feito para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e não para e pelas crianças da pré-escola e da Educação Infantil. Percebemos muitos objetos de uso da criança em lugares mais altos e longe de seu alcance não permitindo a exploração por elas, livremente.

**3.2 O espaço da brincadeira segundo a percepção das professoras**

As professoras aqui são identificadas pela letra P maiúscula seguida pelo numeral arábico de 1 a 6, conforme a ordem de entrevista. Por entendermos que a creche e a escola de Educação Infantil devem possuir em seu quadro, professores com formação em nível superior, indicamos a entrevista com a professoras indagando sobre sua formação inicial e tempo de serviço. Todas possuem graduação em pedagogia, especialização em áreas da educação e tempo de serviço acima de 10 anos de experiência profissional na Educação Infantil. Do ponto de vista legal, essas condições atendem todas as determinações da Lei 9394/96 que, em seu Artigo 61, inciso I, exige para o exercício na Educação Básica “[...] professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 1996).

Todas as professoras reconhecem a importância do espaço para o desenvolvimento da brincadeira e, consequentemente, o desenvolvimento da criança. Apenas uma (P4) não opinou porque acha que a escola não tem espaço adequado.

É bastante importante, tem que ter mesmo, porque as crianças gostam mesmo é de correr, então a gente sempre faz a brincadeira dirigida, vamos fazer a roda, o trenzinho, pular corda, pular bambolê (P1).

Tem grande importância, porque é através da brincadeira que a criança aprende muito (P2).

É de fundamental importância, para o desenvolvimento, né? Psicomotor da criança, coordenação, então... é essencial ter o espaço para a criança brincar (P3).

Não, não temos espaço adequado (P4).

De grande importância, pois na Educação Infantil é mais prazeroso para as crianças aprender brincando (P5).

É muito importante... Precisa ser adequado às brincadeiras o lúdico, despertando na criança interesse e curiosidade (P6).

No entanto, não basta apenas existir espaço. Para que ele seja, realmente, um espaço educativo, cabe ao professor pensar em atividades que permitam às crianças vivenciarem experiências significativas para elas. O ambiente deve ser repleto de objetos que representam a cultura e o meio ao qual estão inseridas fazendo com que elas consigam compreender o mundo de formas diferentes.

Para que os pequenos e os pequenininhos participem desse espaço social, é necessário que se criem novos sentidos nas relações adulto-criança, famílias-educadores, pais-filhos e também que haja, por parte dos adultos, uma vontade de experimentar, criar uma outra forma de ver, entender, conviver com as crianças (BARBOSA e HORN, 2001, p. 78).

Na sequência das entrevistas indagamos quaisos momentos destinados para a brincadeira durante a permanência da criança na sala de aula. Nesse sentido, cada escola e cada professora organiza a brincadeira de forma bastante livre.

Nós temos o [momento] extra sala e cada turminha tem um horário, de trinta a quarenta minutos, aí conforme a extra sala a professora escolha se a brincadeira será livre ou dirigida. Na dirigida, tem o mestre mandou, tem a do pega a do se esconde (P1).

Tem o momento da extra sala que a gente procura o pátio ou outro espaço e a gente faz as dinâmicas envolvendo as crianças na brincadeira, tudo tem a ver com a aprendizagem (P2).

Nós temos dois momentos; o momento que eles chegam, faz uma oração e coloca eles para brincar um momento em seguida recolho os brinquedos tudim deles, guardo, aí vamos para a partir da leitura, entendeu? E depois a gente faz outra brincadeira, que é a de coordenação motora, que é a psicomotricidade, nesse sentido (P3).

É, eles sempre têm um dia, o dia de terça para fazer essa brincadeira, no pátio no pátio porque na sala não tem espaço (P4).

Nas atividades extraclasse geralmente no 1º primeiro ou 2º momento, dependendo da atividade do dia. Na chegada também eles brincam na sala com os brinquedos pedagógicos (P5).

As brincadeiras extra sala, geralmente faço no primeiro horário e os brinquedos pedagógicos utilizados em sala são entregues depois do recreio, mas isso não é uma regra, depende do planejamento da semana (P6).

Apenas uma professora (P4) deixou claro que a brincadeira é apenas em um dia da semana, na terça-feira em função da falta de espaço na escola. Outras (P1 e P2) afirmam que cada turma tem seu horário determinado para as brincadeiras fora da sala. Na organização do espaço devemos considerar a área interna e externa da instituição, pois são espaços educativos e ambas as áreas devem ser consideradas e usadas nas diferentes ações propostas que possuem como foco o conteúdo a ser desenvolvido.

Com a finalidade de identificar o sentido da brincadeira no trabalho pedagógico, indagamos que tipos de aprendizagem essas atividades podem proporcionar.

A gente percebe que melhora o convívio com o outro, ajuda o coleguinha, porque na sala a aquela disputa pelo brinquedo, pela massinha. E quando eles estão no pátio, na brincadeira livre ou dirigida, eles têm uma relação afetiva, se torna mais carinhoso, quando um se machuca vai lá e ajuda, desenvolve o amor ao próximo (P1).

A interação com os colegas, a coordenação motora, as letras, os números, todas são possíveis com o uso da brincadeira (P2).

Elas aprendem bastante; lateralidade, noções de espaço. Se for falar é tanta coisa que eles aprendem e também a questão do respeito, de respeitar a vez do colega e dessa forma trabalhar os limites da criança (P3).

Ela proporciona várias aprendizagens, no aspecto físico, mental, intelectual da criança, desenvolvimento corporal em todas as esferas (P4).

Aprendem a contar (na matemática), as cores, as letras do alfabeto, desenvolvem a percepção visual, coordenação motora, respeito e dividir os brinquedos com os colegas (P5).

As mais diversas: aprendizagem humana; linguagem; percepção, as funções cognitivas...(P6).

Pelas respostas acima, as professoras têm consciência de que a criança, durante o desenvolvimento da “[...] consciência do mundo objetivo, por meio da brincadeira, tenta integrar uma relação ativa não apenas com as coisas diretamente acessíveis a ela, mas também com o mundo mais amplo, isto é, ela se esforça para agir como um adulto” (LEONTIEV, 2006, p. 121). Ela ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada. Contudo, pela brincadeira, na atividade lúdica, ela pode realizar qualquer ação e resolver a contradição entre a necessidade e a impossibilidade de agir. “Só no brinquedo as operações erigidas podem ser substituídas por outras e as condições do objeto podem ser substituídas por outras condições com preservação do próprio conteúdo da ação” (LEONTIEV, 2006, p. 122). Independente de qual seja a brincadeira, a criança cria uma realidade que responde às suas aspirações e aos seus anseios.

**4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Realizamos esta pesquisa procurando responder como vem se dando a prática da brincadeira nos espaços da Educação Infantil em Imperatriz e quais as condições dos espaços destinados a essa atividade considerando as necessidades das crianças nessa etapa da Educação Básica. Nesse sentido refletimos acerca da organização do espaço na Educação Infantil e consideramos que esse é de extrema importância para desenvolvimento das crianças, visto que por meio de sua organização que o professor desenvolverá suas atividades pedagógicas relacionadas às brincadeiras.

Foi um trabalho de extrema importância para a nossa compreensão do tema, pois nos permitiu entender a relevância do espaço para as crianças pequenas e como o mesmo pode oportunizar o desenvolvimento desde que haja a reflexão e a mediação por parte do professor. Por meio dessa pesquisa conseguimos compreender, de um modo mais claro, a relevância desse tema ser estudado em cursos de formação do professor para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, para que possam planejar e efetivar uma prática pedagógica que emancipe as crianças, assim como entender que devem analisar e modificar esse espaço para que ele seja propício para a aprendizagem.

Concluímos que todos os ambientes, objetos da presente pesquisa, precisam de mudanças, pois, permitindo um bom trabalho, precisam ser melhorados. Queremos ressaltar a importância das professoras e da coordenação pedagógica no sentido de usarem a imaginação para tornarem os ambientes os mais adequados possíveis ao desenvolvimento de atividades lúdicas às crianças. No entanto, predomina uma visão de brinquedos industrializados por parte da maioria das docentes, valorizando, também, o silêncio e o sedentarismo da criança. Entendemos que atividades que priorizam o movimento precisam ser incentivadas nas instituições de Educação Infantil.

Percebemos que as instituições pesquisadas estão mais voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental e menos apropriadas à educação da criança pequena. Embora não tenha sido o foco da nossa pesquisa, não deixamos de perceber que a maioria dos pais pressionam os professores para apressar o processo de leitura e escrita por parte da criança. Em relação à Educação Infantil, a teoria histórico-cultural é enfática ao afirmar que o ensino, no período que corresponde à infância, não tem como objetivo apressar seu desenvolvimento, mas enriquecê-lo, utilizando maximamente as vantagens que cada idade da infância permite. Isso significa oferecer às crianças o acesso à cultura nas suas máximas possibilidades, mas com ações condizentes com sua atividade principal como, por exemplo, a comunicação emocional, a atividade com objetos e a brincadeira. Na sequência dessas atividades, a criança entra em contato com o mundo, acumula experiências e adquire as premissas para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da personalidade.

**BIBLIOGRAFIA**

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. Infância e educação: territórios da Escola de Vigotski. In: ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. (Org.) **A Escola de Vigotski e a humanização do sujeito histórico**: dialogando com a formação de professores. São Luís: EDUEMA, 2018. P. 13-32.

ARCE, Alessandra. O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel. **Cadernos Cedes** [online]. 2004, vol.24, n.62. p. 9-25.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira e HORN, Maria da Graça Souza. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs.). Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BRASIL. Lei 9.394, de 20.12.96. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, v.84, n.248, 23 dez. 1996.

BRASIL**.** [**Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.**](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.796-2013?OpenDocument) Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. **O mapa do analfabetismo**. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: 2003.

CARVALHO, Mara Campos de; RUBIANO, Marcia R. B. Organizacao do espaço em instituições pré-escolares. In OLIVEIRA, Zilma de M. R (Org). **Educação Infantil**: muitos olhares. Sao Paulo: Cortez, 2007. p. 107-130.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HORN, Maria da Graça de Sousa. **Sabores, cores, sons, aromas**: a construção do espaço na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Habava: Editoral Puebo y Educación, 1981.

LEONTIEV, Alexis. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, Alexis. N. Os princípios psicológicos da brincadeira. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A.; LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006. p. 119-142.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso Aalfonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELLO, Suely Amaral. Contribuições de Vigotsky para a educação infantil. In: MENDONÇA, S. G. L.; MILLER, S. (Org.). **Vigotski e a escola atual:** fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara, S.P: Junqueira & Marin, 2006. p. 281-202.

MELLO, Suely Amaral. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v.6, n.12, p. 29-48, 2003.

MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester. **Introdução à psicologia da educação**: seis abordagens. Campinas: Avercamp, 2004. p. 135-155.

MELLO, Suely Amaral. Algumas implicações pedagógicas da Escola de Vigotski para a educação infantil. **Pro-posições**, Campinas, v.10, n. 1, p 16-27, 1999.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007. p. 83-104.

MOREIRA, Joana Adelaide Cabral. **Saber docente, oralidade e cultura letrada no contexto da educação infantil**: análise da prática docente à luz dos autores da Escola de Vygotsky. 2009. 235f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Fortaleza. 2009.

REGO, Teresa Cristina, VYGOTSKY: **uma perspectiva histórico-cultural da educação** / Teresa Cristina Rego.25. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. – (Educação e conhecimento)

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância.** Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras escogidas IV**. Madrid: Visor Distribuciones, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.