

## **ACÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS DO TRABALHO EDUCATIVO À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

### ***LA ACCIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: FUNDAMENTOS DEL TRABAJO EDUCATIVO A LA LUZ DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL***

### ***TEACHING ACTION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: FUNDAMENTALS OF EDUCATIONAL WORK IN THE LIGHT OF THE CULTURAL-HISTORICAL THEORY***

Geovana Nascimento CAVALCANTE<sup>1</sup>

Gislaine Franco de MOURA<sup>2</sup>

Princielle Souza IGNÁCIO<sup>3</sup>

Jaqueline Delgado PASCHOAL<sup>4</sup>

**RESUMO:** A ação docente é decisiva para a o trabalho educativo na infância, portanto, este estudo tem o objetivo de discutir a relação entre o professor e a cultura elaborada, bem como a influência do conhecimento na relação pedagógica com crianças de 0 a 5 anos. O desenvolvimento humano ocorre por meio de um processo histórico-cultural e a aquisição de conhecimentos se dá pela interação do sujeito com o meio e com os outros, reforçando a necessidade de formação do professor como elemento de qualificação do trabalho pedagógico. Como metodologia optou-se pela pesquisa bibliográfica com base no Materialismo Histórico e Dialético. Os resultados indicam que a Educação Infantil como espaço do saber sistematizado tem a finalidade de promover o desenvolvimento da criança por meio de propostas intencionalmente organizadas pelo professor. Esta pesquisa corrobora, portanto, na reiteração de que o ensino é o eixo norteador para o desenvolvimento das máximas potencialidades humanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Educação infantil. Professores. Histórico-cultural. Desenvolvimento humano.

**RESUMEN:** *La acción docente es decisiva para el trabajo educativo en la infancia, por lo tanto, este estudio tiene como objetivo discutir la relación entre el maestro y la elaborada cultura, así como la influencia del conocimiento en la relación pedagógica con los niños de 0 a 5 años. El desarrollo humano se produce a través de un proceso histórico-cultural y la*

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudante especial de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2775-9661>. E-mail: [geovanacavalcante2015@gmail.com](mailto:geovanacavalcante2015@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3407-3537>. E-mail: [gislaine.franco.moura@gmail.com](mailto:gislaine.franco.moura@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudante especial de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4111-4093>. E-mail: [princiellesouza@hotmail.com](mailto:princiellesouza@hotmail.com)

<sup>4</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL) Londrina – PR – Brasil. Docente do Departamento de Educação. Pós-Doutorado em Educação (UNESP) – Assis. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7961-2362>. E-mail: [jaquelinedelgado@uol.com.br](mailto:jaquelinedelgado@uol.com.br)

*adquisición de conocimientos se produce a través de la interacción del sujeto con el entorno y con otros, reforzando la necesidad de la formación docente como elemento de cualificación del trabajo pedagógico. Como metodología, se optó por la investigación bibliográfica basada en el Materialismo Histórico y Dialéctico. Los resultados indican que la Educación Infantil como espacio de conocimiento sistematizado tiene el propósito de promover el desarrollo del niño a través de propuestas organizadas intencionalmente por el docente. Esta investigación corrobora, por tanto, en la reiteración que la docencia es el motor para el desarrollo de las máximas potencialidades humanas.*

**PALABRAS CLAVE:** *Educación. Educación infantil. Profesores. Histórico-cultural. Desarrollo humano.*

**ABSTRACT:** *The teacher's action is decisive for the educational work in childhood, therefore, this study aims to discuss the relationship between the teacher and the elaborated culture, as well as the influence of knowledge in the pedagogical relationship with children from 0 to 5 years old. The human development occurs through a cultural-historical process and the acquisition of knowledge occurs through the interaction of the subject with the environment and with others, reinforcing the need for teacher training as an element for the qualification of the educational work. The methodology used was bibliographic research based on Historical and Dialectical Materialism. The results indicate that Early Childhood Education as a space of systematized knowledge has the purpose of promoting the development of the child through proposals intentionally organized by the teacher. This research, therefore, corroborates the reiteration that teaching is the guiding axis for the development of the maximum human potentialities.*

**KEYWORDS:** *Education. Early childhood education. Teachers. Cultural-historical. Human development.*

## **Introdução**

Compreendendo que todo indivíduo se desenvolve por meio de um processo histórico-cultural, partindo do princípio de que aquisição de conhecimentos ocorre pela interação do sujeito com o meio, é possível refletir mediante as considerações de Mello (2000), Vygotsky (1994) e Bernardes (2006), que é na troca com outros sujeitos que o conhecimento e as funções sociais são assimilados. Por essa razão, o presente estudo busca discutir a relação entre o professor e a cultura elaborada, bem como a influência do conhecimento na relação pedagógica com as crianças de 0 a 5 anos, por ações que objetivam o desenvolvimento infantil e reforçam a necessidade de formação do professor como elemento indispensável de qualificação do trabalho educativo.

Uma vez que é de responsabilidade desses profissionais possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança na sua integralidade, visando a sua humanização, se propõe o

seguinte questionamento: Como a ação docente por meio de uma formação instrumentalizada pode superar as práticas espontâneas na Educação Infantil?

Com isso, se busca realçar a importância da formação permanente para o professor, pois esta influencia diretamente no processo de ensino, logo, na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, portanto este estudo se pauta na compreensão da importância de uma formação permanente dos profissionais da primeira etapa da Educação Básica, posto que tem relação com sua atuação, e assim, se torna indispensável que a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nesta fase do ensino seja também de qualidade.

Para responder a problemática da pesquisa, optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica com base no Materialismo Histórico e Dialético, que compreende a dinâmica da realidade e a dimensão histórica das contradições e fenômenos, sendo relacionadas aos conteúdos da realidade objetiva, ao pensamento e movimento do conhecimento e também às ciências das formas e leis do pensamento, uma vez que “[...] a dialética entendida como método nos permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e nas inter-relações” (GAMBOA, 2012, p.14).

Na elaboração metodológica em Marx (1883), a realidade é captada em sua totalidade e dialética, apreendendo processos históricos e sociais, tornando-os categorias lógicas. A metodologia científica critica as perspectivas que partem de uma universalidade abstrata, ilusória, superficial ou unilateral, e assim, propõe a análise dos elementos de maneira ampla, concreta e com múltiplas realidades.

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como um processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição da representação (MARX, 1883, p. 116).

Tal perspectiva é contrária à apreensão da realidade imediata, aparente e isolada de contextos históricos e sociais, pois assim se fragmenta a visão humana, reduzindo-a à técnica ou manipulação, não permitindo ao sujeito que busque a sua subjetividade e objetividade social, agindo homogênea e mecanicamente e, por consequência, não alcançando a práxis.

Assim sendo, a pesquisa será desenvolvida a partir da Teoria Histórico-Cultural e tem por base autores que dialogam com esse referencial, dentre eles: Leontiev (1978), Duarte (1993), Saviani (2013), Mello (2004), Vygotsky (2002), Drumond (2018), Martins (2013), entre outros que discorrem sobre a temática em questão.

## O homem, o trabalho e a educação na sociedade

Ao percorrer os princípios deixados por Engels, visando compreender as diferenças e singularidades do homem com os demais animais, Marx reflete sobre muitas estratégias a serem seguidas pelo homem, onde o mesmo terá que planejar e executar ações intencionais que criarão as ferramentas para transformação do meio em que vive (natureza), e essas ações irão garantir sua sobrevivência.

Uma vez aplicadas e executadas, essas estratégias integram um conjunto de objetos que, por conseguinte, modificam e compõem a cultura humana, por meio de uma ação específica e inovadora sobre a natureza, como um mecanismo que aproxima a essência e a aparência dos objetos, abordando os fenômenos para além de sua função ou do que se pode observar fisicamente; essa ação é determinada como “trabalho”, que é “[...] a condição básica e fundamental de toda a vida humana [...]” (ENGELS, 1876).

Compreende-se que, pelo trabalho, o homem altera a natureza e cria ferramentas para atender suas necessidades, o que consolida um ponto crucial na sua diferenciação com os demais animais, pois é sujeito e produtor, ativo e prático, e com suas ações garante sua existência biológica, atuando na natureza e, ao modificá-la, produz seus meios de vida, formando a sua personalidade e modificando também os outros, uma vez que é capaz de pensar, planejar e executar de forma eficiente as melhores formas de se adaptar ao meio em que vive, garantindo sua sobrevivência e seu desenvolvimento.

Esta categoria é, portanto, mediadora das relações sociais, pois o conhecimento e a abstração reflexiva advindos do ato do trabalho permitem que se conheça a realidade a ser transformada, em suas leis e movimentos causais, isso porque há um complexo processo de captação do real em suas múltiplas determinações e movimentos. Ao adentrar a realidade objetiva, se encontra uma produção da humanidade e se apropria dela, ou seja, há a participação do que não é natural e foi produzido pelos seres humanos por meio do trabalho, o que significa que transforma, se transforma e cria elementos para as relações.

É perceptível, desde os primórdios da humanidade, a busca do homem pela sua subsistência, onde desenvolve ações intencionais sobre a natureza. Leontiev (1978) explica que o homem não se adapta à natureza, ele a transforma na medida das suas necessidades. Nesse processo de mediação entre o indivíduo e a natureza evidencia-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas, físicas e mentais para a apropriação de novas habilidades e instrumentos.

O homem, por meio destas atividades intencionais sobre a natureza, estabeleceu a formação de grupos, isto é, passou a viver em uma sociedade com objetivos similares, pois, por meio dessas atividades, se desenvolveu nos aspectos físicos, psíquicos e cognitivos que possibilitaram uma notável diferença entre o homem atual e o homem primitivo (ENGELS, 1876).

Para tanto, à medida que o sujeito evolui, transformações também ocorrem no modo de vida, no trabalho, nos espaços e nas relações sociais, porque precisa produzir continuamente a sua existência, mas, ao invés de somente se adaptar à natureza, ele a transforma para seu bem, pois é capaz de representar mentalmente objetos reais, o que o faz conhecedor das propriedades do mundo real (ciência), valorização (ética) e simbolização (arte), portanto, “Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura)” (SAVIANI, 2013, p. 11).

Pode-se dizer que foi possível a apropriação do desenvolvimento histórico da sociedade e assim, da cultura, que abrange toda a construção humana realizada ao longo dos anos, e de acordo com a cultura utilizada e internalizada, pela qual tem acesso em determinado grupo social, o homem constitui a sociedade e cria sua cultura (MELLO, 2004, p. 137).

Com base nos pressupostos de Marx, torna-nos possível visualizar a natureza das aptidões humanas beneficiadas pelo conjunto de aquisições sociais e históricas, uma vez que:

Todas as suas relações com o mundo, a visão, a audição, o olfato, o gosto, o tato, o pensamento, a contemplação, o sentimento, a vontade, a atividade, o amor, em resumo, todos os órgãos da sua individualidade que, na sua forma, são imediatamente órgãos sociais, são no seu comportamento objetivo ou na sua relação com o objeto a apropriação deste, a apropriação da realidade humana (MARX apud LEONTIEV, 1978, p. 267-268).

Compreende-se assim, que o ser humano, por meio de suas relações sociais, se apropria da cultura e do conhecimento de acordo com sua experiência de vida (LEONTIEV, 1978), e diante disso, se pode entender que suas ações mentais são condizentes ao contexto cultural, social e histórico; dessa forma, o homem é compreendido como um ser histórico-cultural, onde seu conhecimento proporciona um conjunto de potencialidades que irão propiciar meios para sua sobrevivência, desde a criação de um instrumento simples até as máquinas mais complexas.

Ao adquirir conhecimento de mundo, o homem desenvolve a ciência e a arte que, conseqüentemente, a partir de suas ações, são unificadas às suas aptidões, incorporando o seu saber-fazer. Para tanto, o indivíduo se torna capaz de descobrir nos objetos atributos então desconhecidos, podendo dominá-los e desenvolver novas funções físicas, psíquicas e cognitivas (LEONTIEV, 1978, p. 265).

Luria (1990 apud DUARTE, 1993) retrata que a vida cognitiva humana é um produto que os homens exteriorizam a partir de sua prática social; isto remete às atividades cognitivas superiores que disponham de uma natureza sócio-histórica. Sendo assim, compreende-se, através dos estudos de Vygotsky – precursor da Teoria Histórico-Cultural com pressupostos filosóficos a partir dos estudos de Karl Marx – que o ser humano se desenvolve a partir de sua realidade, ou seja, é de acordo com a experiência de vida, condições materiais, habilidades, competência e educação que se determinará como o ser humano será compreendido.

Deste modo, é imprescindível que o ser humano tenha interação com o seu meio, com grupos sociais ou com natureza, para que a partir desta vivência tenha a apropriação de elementos culturais em que possa conviver em uma sociedade (SFORNI, 2004; VYGOTSKY, 1994). Assim,

A cultura e a escola, particularmente, desenvolvem no homem métodos cada vez mais novos, criam provisões de experiências, implantam grandes números de métodos auxiliares complexos e sofisticados, possibilitando que todas as funções se transformem de naturais em ‘culturais’. É na fase de escolarização básica, e principalmente, durante a escolarização do adolescente, que esse processo provoca uma marca fundamental no desenvolvimento e consolidação das ‘funções psicológicas superiores de inteligência’ (MOURA, 1999, p. 179).

A educação tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano, visto que é a encarregada pela apropriação da cultura elaborada e, por conseguinte, do desenvolvimento da consciência, por isso, as instituições escolares têm uma função significativa e incomparável na formação do sujeito (MARTINS, 2013).

É pelo processo educativo que o indivíduo desenvolve suas aptidões materiais e intelectuais de cultura, que são pré-requisitos para viver em sociedade, isso quer dizer que a educação tem precisa garantir a criação de aptidões necessárias para o acesso à cultura elaborada e ao conhecimento científico. A apropriação da cultura é, portanto, sempre coletiva, de aprendizagem, que envolve um processo no qual o indivíduo está em contato com as objetivações dos que os antecederam, tendo a oportunidade de, a partir do resultado de outros, realizar o seu trabalho.

As instituições educacionais são responsáveis pela função da educação formal, que segundo Saviani (2013, p. 15) objetiva “[...] propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber [...]”. Deste modo, as creches e pré-escolas têm como função transmitir um conhecimento específico: o saber acumulado ao longo da história pelos homens, científico e sistematizado, que se constitui não como qualquer saber, mas um “[...] conhecimento elaborado

e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2013, p. 14).

Ademais, a educação escolar se constitui no processo de formação humana, elaboração do conhecimento e reprodução de visão de mundo, do senso crítico e da formação de indivíduos que pratiquem a cidadania, além de ser responsável pela transmissão dos bens culturais construídos pelos homens através de um saber intencionalmente organizado.

Compreende-se, então, que a educação vai além da transmissão do conhecimento científico, não podendo limitar o indivíduo ao mundo do trabalho, mas que possibilite que ele tenha a condição básica e essencial, além de oportunidades de acesso. Só assim será possível entender que os “[...] instrumentos cognitivos que permitam o trânsito consciente no interior da sociedade em que está inserido, é o meio de adquirir competência no uso de signos [...] existentes na cultura” (SFORNI, 2004, p. 23).

Na escola, esses processos de apropriação da cultura, formação e desenvolvimento das qualidades humanas histórica e socialmente criadas, é mediatizado direta ou indiretamente pelo professor, que tem a função essencial de planejar e organizar a relação da criança com a cultura, por meio de ações voltadas para o ensino que de fato leve à aprendizagem e ao desenvolvimento humano, assim, é pelo trabalho educativo que o homem aprende a ser humano. Neste sentido, a ação docente se torna eixo fundamental na formação dos sujeitos pela apropriação do conhecimento elaborado, constituindo-se como condição para a emancipação humana (BARROS; PASCHOAL; PADILHA, 2019).

Se pode dizer então que a formação do psiquismo é complexa e resultado das apropriações do patrimônio material e intelectual produzido historicamente e não se instala de modo natural ou espontâneo, mas o sistema subjetivo de referência se forma a partir das relações sociais, especialmente a educação escolar, que é responsável pela organização do ensino com o objetivo de promover o desenvolvimento, com intencionalidade das ações, e por isso tem um potencial formativo muito significativo no que se refere à subjetividade dos indivíduos, sejam alunos ou professores. Diante da importância da educação escolar, é preciso então entender melhor suas determinações legais, especialmente a Educação Infantil como direito da criança de 0 a 5 anos.

## A Educação Infantil no Brasil e suas determinações legais

No Brasil, a formação de professores ganha força e tem início efetivo após a Independência (1822), e foi com a Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 1827, que no país se manifestou a preocupação com a formação de professores, que passou a ter a exigência do preparo didático. Mas isso ainda não dizia respeito à questão pedagógica, essa preocupação com a formação de professores ficou evidente na instituição das Escolas Normais, que formariam os professores primários, sendo atribuição do nível superior formar os professores secundários (SAVIANI, 2013).

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e essa definição foi instituída no Brasil pela Constituição Federal (1988) e legitimada no ano de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB); desde então a formação de professores para a Educação Infantil é regulamentada no país. A partir disso, é preciso compreender a docência nessa etapa em sua totalidade, de modo que o professor perceba que para o desenvolvimento integral da criança aconteça, seu trabalho deve ser realizado de maneira diferente das demais etapas de ensino, e que se deve buscar a compreensão das especificidades de cada faixa etária (DRUMOND, 2018).

No ano de 2006, a partir da Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro, foi promulgada uma alteração no artigo 32 da LDB, que passou a vigorar com a seguinte redação: “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...]”. Esta determinação influenciou diretamente na Educação Infantil, e até os dias de hoje tem corroborado com o fato de essa etapa de ensino muitas vezes ser vista como uma preparação para o ensino fundamental, deixando de lado suas especificidades. Drumond (2018, p. 289) afirma como esse fato tem refletido na primeira etapa da Educação Básica:

O esfacelamento e a fragmentação da Educação Infantil, que vêm ocorrendo nos últimos anos – com as crianças de 6 anos no Ensino Fundamental e a obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos – representam um retrocesso, pois estamos correndo sérios riscos de ter uma pré-escola preparatória, com os olhos voltados para o Ensino Fundamental, excluindo as crianças de 0 a 3 anos.

Com essa afirmação fica clara a necessidade de pensar a formação dos professores para a Educação Infantil levando em consideração que nessa etapa o foco está na criança como centro, onde o professor entra como mediador das relações, responsável por organizar o espaço e o tempo para que elas vivam suas infâncias (DRUMOND, 2018).

Colocar a criança no centro do processo de aprendizagem é o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), que é mais um dos documentos norteadores da Educação Infantil. Nela estão em foco as brincadeiras e a interação como eixos estruturantes do currículo, além disso, institui princípios éticos, políticos e estéticos a fim de:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Outro documento que norteia as práticas da Educação Infantil é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017); nela a criança é vista como protagonista da aprendizagem, e assim como as DCNEI, também estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. A BNCC apresenta na etapa da Educação Infantil seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser assegurados às crianças, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Martins (2014), afirma que “cabe à educação escolar, então, organizar o ensino com o objetivo de promover desenvolvimento, ciente de que ele não resulta de qualquer modelo de educação escolar”. Levando em consideração essa afirmação, a educação escolar precisa assumir o seu papel, de forma que garanta que a educação escolar promova o desenvolvimento, tendo como aliados nesse processo documentos norteadores que visam assegurar direitos de acesso e permanência das crianças nas creches e pré-escolas.

Diante do exposto, é possível perceber alguns avanços da legislação em relação à Educação Infantil com a Constituição Federal de 1988, que representou um marco na conquista dos direitos das crianças de 0 a 5 anos de idade, bem como as determinações previstas na LDB (1996), DCNEI (2009) e BNCC (2017). O reconhecimento das creches e pré-escolas como espaços eminentemente pedagógicos, que precisam ser organizados por profissionais qualificados, é uma conquista importante e corrobora para que se cumpra o objetivo principal da Educação Infantil, que é a promoção do desenvolvimento integral da criança, por meio de um trabalho altamente qualificado realizado por profissionais bem formados e conscientes do processo de humanização dos indivíduos.

## Ação docente com crianças de 0 a 5 anos: relação com a Teoria Histórico-Cultural

A partir das conquistas em relação à garantia de acesso à Educação Infantil se destaca a relevância da formação do professor, para que o mesmo compreenda como se dá a humanização dos indivíduos, seu aprendizado e desenvolvimento. À luz da Teoria-Histórico-Cultural podemos entender o homem como um ser construído socialmente e, sendo assim, o processo de aquisição das particularidades humanas se dá pela objetivação da prática histórico-cultural (MARTINS, 2016). Desse modo:

Os processos de internalização, por sua vez, interpõem-se entre os planos das relações interpessoais (intersíquicas) e das relações intrapsíquicas (intersíquicas), o que significa dizer: instituem-se baseados no universo de objetivações humanas disponibilizadas para cada indivíduo por meio da mediação de outros indivíduos, ou seja, por processos educativos (MARTINS, 2016, p. 14).

Para que o aprendizado aconteça, é necessário que exista quem o ensine, e mais do que isso, que seja por um profissional que domine os signos, que de acordo com Vigotsky (*apud* MARTINS, 2016, p. 16) são “[...] meios auxiliares para a solução de tarefas psicológicas e, analogamente às ferramentas ou instrumentos técnicos de trabalho [...]”. Sendo assim, na concepção histórico-cultural, os signos são os instrumentos utilizados para o desenvolvimento que ocorre por um processo mediado e subjugado ao ensino, ou seja, se aprende através da utilização de signos.

Martins (2014, p. 104) coloca ainda que para a formação da consciência é necessária a internalização dos signos que leva o psiquismo humano a um alto grau de complexidade, que é formado por um conjunto de funções psíquicas: “[...] sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento”. A análise da subjetividade não se aparta da análise da natureza concreta do homem e de suas condições objetivas de vida, de sorte que os esforços na direção da qualidade do desenvolvimento dos indivíduos se revelam indissociáveis dos esforços pela transformação das condições que os alienam (MARTINS, 2014), e esse é um dos papéis fundamentais da educação escolar.

Muito tem se discutido nas escolas sobre o comportamento das crianças, e há sempre aquele comentário do quanto tal aluno é “bagunceiro”, que não senta, não para quieto, espalha brinquedos pela sala, grita, corre, e por aí vai, enfim, o cotidiano de uma sala de Educação Infantil é cheio desses eventos, porém, muitas vezes, o que aos olhos de um adulto parece “bagunça” e até mal comportamento, no mundo dos pequenos soa à descoberta (MELLO; SINGULANI, 2014).

A Teoria Histórico-Cultural possibilita a superação da antiga visão da criança como adulto em miniatura que não possui qualidades humanas e nos traz um novo conceito de criança, como sendo “[...] capaz de aprender desde que nasce e, porque aprende, se desenvolve se apropria das qualidades humanas social e historicamente dadas em seu meio e acessíveis à sua atividade” (MELLO, 2009, p. 373).

Lançando um novo olhar, se abrem inúmeras possibilidades para a Educação Infantil, ao ter a concepção da criança como um ser capaz de entender, saber; ao percebê-la como alguém que pode aprender desde o nascimento, os professores se colocam no lugar de mediadores mais experientes (MELLO, 2009). Com isso, é possível destacar que a organização do espaço escolar deve ocorrer de forma sistemática, promovendo a escuta por meio de uma observação atenta dos sentimentos, emoções, gestos, atitudes e do que a criança mostra quando interage com o outro.

No mesmo sentido, Sarmento (2003, p. 81) afirma que:

Essa escuta permite ao educador compreender as diversas formas de interagir e brincar entre as crianças, assim como as suas preferências, hábitos, costumes, gostos e singularidades. Educar o olhar significa estar aberto para compreender que aquilo que vemos está carregado de significações individuais e coletivas, atribuindo, assim, sentido àquilo que as crianças mostram e realizam no seu fazer e pensar.

Mello e Singulani (2014), afirmam que pelo preconceito com a criança pequena, ao não a ver como capaz de aprender e de saber, muitos passam a decidir e fazer tudo por ela, pensando ser assim o melhor, entretanto, o papel do professor da criança de 0 a 5 anos é:

[...] é organizar as experiências individuais e coletivas vividas pelas crianças para que formem uma inteligência curiosa e uma personalidade solidária, passamos a buscar uma multiplicidade de materiais que podem ser oferecidos aos olhos, aos ouvidos, às mãos, ao pensamento, à iniciativa e à curiosidade das crianças: coisas que têm forma, textura, tamanho, cor, movimento (MELLO; SINGULANI, 2014, p. 40).

Ao não ver a criança como produtora do seu conhecimento e capaz de aprender e se desenvolver também através das suas ações, o professor comete o que Mello (2009, p. 17), coloca como a terceira armadilha criada contra a criança e seu desenvolvimento humano, que é “[...] restringir sua atividade na escola, fazendo por ela, pensando por ela [...]”, atitude que continua a se perpetuar nas práticas do capitalismo que divide o trabalho, e diminui a criação de necessidades humanizadoras nas crianças (MELLO, 2009).

Dessa maneira, ao observar o barulho de um brinquedo, ao virar uma caixa e jogar tudo no chão, a criança pequenininha – como as chamam Mello e Singulani (2014) –, está

aprendendo, descobrindo o mundo, tudo para ela pode se transformar em ação e pensamento, e sendo assim está aprendendo e se desenvolvendo na medida que está “bagunçando” com as suas explorações do novo.

Nessa perspectiva, Leontiev (2001) e Vigotsky (2002) consideram que a relação entre o comportamento e o desenvolvimento de crianças acontece como uma unidade dialética entre os fatores biológicos e históricos; de tal maneira, a referida teoria se faz indispensável na discussão referente à criança compreendida aqui como um ser histórico e social que se faz humano a partir de suas interações e relações com o outro, tendo condições de ser crítica, criativa, autônoma, capaz de agir no seu meio e transformá-lo desde bebê.

Evidenciando o que até aqui foi exposto, Garanhani (2005) e Saviani (2013) reiteram a importância significativa do professor deste segmento, o qual deve se profissionalizar em constância, uma vez que atinge diretamente o processo de desenvolvimento da criança, devendo ser considerado como um trabalho sério, intelectualizado, desacomodado e vivo.

O processo formativo envolve conhecimento teórico e prático acerca das especificidades infantis e da organização do trabalho pedagógico com as crianças. Por isso, a formação profissional é condição necessária e imprescindível para a garantia da qualidade dos serviços prestados, portanto, o profissional deve planejar e organizar as ações de modo a respeitar as necessidades de cada criança e aprimorar suas capacidades, conhecer a teoria que embasa suas ações para que seu trabalho de fato seja desenvolvente e humanizador.

### **Considerações finais**

O desenvolvimento humano se dá pelo processo histórico e cultural de aquisição de conhecimentos e interação por meio do trabalho, que em uma totalidade dialética social diferencia o homem dos demais animais, pois o indivíduo ao modificar a natureza se modifica, produz cultura e se apropria do desenvolvimento histórico da sociedade. Nesse contexto se destacam as creches e pré-escolas como espaços do saber sistematizado, instituições marcadas por avanços e retrocessos em suas determinações legais no Brasil.

A Educação Infantil é, portanto, uma das mais importantes etapas educacionais para o desenvolvimento do indivíduo, indispensável no processo de formação integral da criança. Com isso, a Teoria Histórico-Cultural que subsidia a pesquisa legitima a criança como alguém capaz cognitivamente, afetiva e socialmente, que se apropria da cultura pela atividade, interação e brincadeiras, no contato com os objetos e com o outro.

Portanto, se destaca sobre o desenvolvimento da criança a visível relação entre ela e o parceiro mais experiente – por meio das relações vividas entre as pessoas, o adulto e o próprio ambiente social –, o que de fato traz o professor ao centro da temática como um mediador neste processo, atuando na socialização dos conhecimentos historicamente elaborados, de modo a potencializar o desenvolvimento psíquico do indivíduo.

Diante da relevância do professor e seu papel na Educação Infantil, é preciso reforçar a formação inicial e continuada como imprescindíveis para o trabalho pedagógico de qualidade, que de fato promova a humanização dos indivíduos, pois se é ofertado ao profissional um embasamento teórico atrelado à prática, com um currículo organizado, ele tem oportunidades para refletir sobre suas ações, a fim de que se planeje e contribua para a aprendizagem e desenvolvimento da criança de maneira plena e efetiva.

Como resposta à questão inicial sobre como a ação docente por meio de uma formação instrumentalizada pode superar as práticas espontâneas na Educação Infantil, se pode dizer que, como organizador do ambiente educativo, o profissional deve mediar as interações possibilitando a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças em todos os seus aspectos, tendo em vista a sua humanização, portanto, a superação das práticas espontâneas se dará pela formação dos envolvidos, de modo que possam refletir a prática educativa. Por isto a formação permanente é chave para a qualificação de seu trabalho com crianças de 0 a 5 anos, uma vez que quanto mais instrumentalizado, mais terá condições de contribuir para o desenvolvimento pleno do indivíduo em questão.

## REFERÊNCIAS

BARROS, M; PASCHOAL, J.; PADILHA, A. **Formação, Ensino e Emancipação Humana: desafios da contemporaneidade para a educação escolar**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

BERNARDES, M. **Ações simbólicas na atividade pedagógica: Mediações simbólicas na atividade pedagógica contribuições do enfoque histórico-cultural para o ensino e aprendizagem**. 2006. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

BRASIL. **Lei Federal n. 9394/96/LDB**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

DUARTE, N. **A individualidade para si**: contribuições de uma teoria Histórico-Social da formação do indivíduo. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

DRUMOND, V. Formação de Professoras e Professores de Educação Infantil: Por uma Pedagogia da Infância. **Revista zero a seis**, v. 20, n. 38 p. 288-302, jul./dez. 2018. ISSN 1980-4512.

ENGELS, F. **O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem**. 1876.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó, SC: Argos, 2012.

GARANHANI, M. C. O movimento da criança no contexto da Educação Infantil: reflexões com base nos estudos de Wallon. **Contrapontos: Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí**, Itajaí, v. 5, n. 1, p. 81-93, jan./abr., 2005.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. *In*: **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978. p. 261-284.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M. **A constituição histórico-social da subjetividade humana**: contribuições para a formação de professores. *In*: MILLER, S.; BARBOSA, M. V.; MENDONÇA, S. G. L. **Educação e Humanização**: as perspectivas da teoria histórico-cultural. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014. p. 97-110.

MARTINS, L. M. Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico Crítica e desenvolvimento humano. *In*: MARTINS, L. M. *et al.* **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 13-34.

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1883.

MELLO, S. A. **Linguagem, consciência e alienação**: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica. Marília, SP: UNESP Marília Publicações, 2000.

MELLO, S. A escola de Vygotsky. *In*: CARRARA, K. (org.). **Introdução à Psicologia da Educação**: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004. cap. 5, p. 135-155.

MELLO, S. A.; SINGULANI, R. A. D. As crianças pequenininhas na creche aprendem e se humanizam. **Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n. 3, p. 37-50, 2014.

MELLO, S. A. Cultura, mediação e atividade. *In*: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. (org.). **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara, SP: Junqueira & Martin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009.

MOURA, T. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió, AL: Ed. da UFAL, 1999.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica**: Primeiras Aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 10-20.

SFORNI, M. **Aprendizagem conceitual e organização do ensino**: contribuições da teoria da atividade. 1. ed. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.

VYGOTSKY, L. S. El problema del Entorno. *In*: VEER, R. V.; VALSINER, R. (org.). **The Vygotsky reader**. Cambridge: Blackwell, 1994. p. 1-27. (Tradução para o espanhol pelo corpo de tradutores da Universidade de Havana).

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

### **Como referenciar este artigo**

CAVALCANTE, G. N.; MOURA, G. F.; IGNÁCIO, P. S.; PASCHOAL, J. D. Ação docente na educação infantil: Fundamentos do trabalho educativo à luz da teoria histórico-cultural. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0995-1009, mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.16319>

**Submissão:** 24/11/2021

**Revisões requeridas:** 19/02/2022

**Aprovado em:** 28/02/2022

**Publicado em:** 01/03/2022