

## **O brincar na educação infantil: práticas pedagógicas a partir da Psicologia Histórico-cultural**

Camila Turati Pessoa<sup>1</sup>, Fernanda Duarte Araújo Silva<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente texto objetiva apresentar apontamentos sobre os princípios que fundamentam a relevância do brincar para a formação das crianças e abordar discussões a respeito da organização de práticas docentes com vias a essa atividade principal na infância. A natureza da pesquisa é qualitativa, e a opção teórico-metodológica se fundamenta na Psicologia Histórico-cultural. Este estudo apresenta uma revisão bibliográfica, na qual buscamos apreender a função e a importância das brincadeiras de papéis sociais e outras ações do brincar para o desenvolvimento humano, em especial no período de escolarização. Para isso, selecionamos artigos e pesquisas publicadas em periódicos nacionais, bem como realizamos consultas em referenciais clássicos relacionados à área. A partir do referencial epistemológico da perspectiva supracitada, elencamos os principais conceitos que fundamentam essa teoria para consolidarmos princípios à atividade docente com vias ao desenvolvimento humano. Em linhas gerais, identificamos que as profissionais da Educação Infantil são responsáveis por planejar e organizar situações voltadas à diversidade de experiências, para promover e enriquecer o repertório de brincadeiras simbólicas e que as ações de ensino devem ser intencionalmente organizadas para promover o brincar como atividade principal na infância e criar condições para um desenvolvimento humano em suas máximas possibilidades.

### **Palavras-chave**

Infância. Brincar. Psicologia Histórico-cultural. Docência.

---

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil; período sanduíche na Universidad Pablo de Olavide, Espanha; estágio pós-doutoral na Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil; professora adjunta na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infâncias (GEPLI/UFU). E-mail: camila.pessoa@ufu.br.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; professora adjunta da Faculdade de Educação nessa instituição; coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infâncias (GEPLI/UFU). E-mail: fernandaduarte@ufu.br.

## **Playing in early childhood education:** pedagogical practices from Historical-cultural Psychology

Camila Turati Pessoa<sup>3</sup>, Fernanda Duarte Araújo Silva<sup>4</sup>

### **Abstract**

This text aims to present notes on the principles that underlie the relevance of playing for the formation of children and to address how it is possible to organize practices consistent with the proposal of a humanizing education. The nature of the research is qualitative, and the theoretical-methodological option is based on Historical-Cultural Psychology. This study presents a bibliographic review, in which we seek to apprehend the function and importance of social role by playing and other ludic actions for human development, especially in the schooling space. We selected articles and researches published in national journals, as well as consulting classic references related to the area. With this, from the epistemological framework of the aforementioned perspective, we list the main concepts that underlie this theory to consolidate principles to the teaching activity with paths to human development. In general terms, we identified that Early Childhood Education professionals are responsible for planning and organizing situations aimed at the diversity of experiences, to promote and enrich the repertoire of symbolic games and the teaching actions must be intentionally organized to promote play as the main activity in childhood and create conditions for human development at its maximum possibilities.

### **Keywords**

Childhood. To play. Historical-Cultural Psychology. Teaching.

---

<sup>3</sup> PhD in Psychology, State University of Maringá, State of Paraná, Brazil; sandwich period at Universidad Pablo de Olavide, Spain; postdoctoral internship at the State University of Maringá, State of Paraná, Brazil; assistant professor at the Faculty of Education at the Federal University of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; coordinator of the Study and Research Group on Languages and Childhood (GEPLI/UFU). E-mail: camila.pessoa@ufu.br.

<sup>4</sup> PhD in Education, Federal University of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; assistant professor at the Faculty of Education at that institution; coordinator of the Study and Research Group on Languages and Childhood (GEPLI/UFU). E-mail: fernandaduarte@ufu.br.

## Introdução

O brincar<sup>5</sup> tem sido objeto de pesquisas em diversas áreas do conhecimento, como psicologia, sociologia, cultura, pedagogia, entre outras. No campo acadêmico, reconhecemos sua importância para o desenvolvimento infantil, apesar de haver pesquisas nas quais é revelado que ainda é necessário reiterar a importância dessa atividade para a criança na Educação Infantil e que as professoras<sup>6</sup>, família e políticas públicas em geral ainda não compreendem e/ou valorizam como o brincar contribui com a formação e desenvolvimento das crianças. Assim, faz-se urgente incitar possibilidades de construir práticas pedagógicas para favorecer a realização desse brincar no cotidiano dos espaços educativos.

Como problemática central desse trabalho, visamos apresentar os princípios que fundamentam a relevância do brincar para a formação das crianças e, com isso, oferecer subsídios para a discussão da atividade docente junto ao público infantil. Almejamos que, de alguma forma, estejam condizentes com a proposta de uma educação humanizadora<sup>7</sup>.

Para tanto, a opção teórico-metodológica do presente artigo diz respeito à Psicologia Histórico-cultural (PHC), cujo princípio central ancora-se na constituição humana a partir da apropriação da cultura e das relações sociais constituídas e que a educação deve “desempenhar o papel central na transformação do homem, nessa estrada de formação social consciente de gerações novas, a Educação deve ser a base para alteração do tipo humano histórico” (VYGOTSKI, 1930, p. 9).

Com vistas a organizar o presente texto, trazemos essa introdução, na qual apresentamos a problemática da pesquisa e sua relevância para o campo educacional. Em seguida, abordamos as opções teórico-metodológicas adotadas, discorreremos sobre a importância do brincar para o desenvolvimento humano e as possíveis ações de ensino que precisam ser consideradas pelos profissionais das instituições de Educação Infantil. Por fim, apresentamos algumas considerações sobre o estudo realizado.

---

<sup>5</sup> Os termos “brincar”, “brincadeiras” e “brinquedo” são utilizados neste artigo enquanto sinônimos, pois se referem à ação de brincar.

<sup>6</sup> Pelo fato de a maior parte de docentes que atuam na Educação Infantil ser constituída por mulheres, utilizamos o termo “professoras”.

<sup>7</sup> Entendemos a educação humanizadora como a essência humana constituída por meio de um processo histórico e coletivo pelo conjunto dos homens. Em cada indivíduo, são produzidos processos tipicamente humanos (SAVIANI, 2012).

## Opções teórico-metodológicas

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e se fundamenta na PHC, construída a partir do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), como pode se vislumbrar no excerto abaixo:

O que pode ser buscado nos mestres do marxismo não é a solução da questão, e nem mesmo uma hipótese de trabalho (poque estas são obtidas sobre a base da própria ciência), mas o método de construção. [...]. Eu quero aprender, a partir do método de Marx, como construir uma ciência, como conduzir a investigação da mente. (VYGOTSKY, 1997, p. 395 *apud* MAGALHÃES, 2009, p. 71).

Essa vertente da psicologia enfatiza a necessidade de considerar, nos estudos, os indivíduos reais e as condições objetivas do meio em que vivem. Além disso, é fundamental, como destacam Pasqualini e Martins (2015, p. 363), a busca pela compreensão dos fenômenos “em sua processualidade e totalidade no desvelamento da sua concretude”.

No que tange à apropriação das categorias do MHC, Tuleski, Calve e Santos (2021) afirmam que ela se refere a transformar a forma como se considera a realidade em sua unidade objetiva/subjetiva. Isso se contrapõe às formas alienantes, nas quais somos submetidos na organização do trabalho na sociedade capitalista. Ainda, Vygotski (1930) afirma que pela divisão do trabalho alienante temos também uma cisão na forma como a formação do psiquismo ocorre, pois as condições concretas da realidade tornam-se a base para que o desenvolvimento humano ocorra.

A PHC, ao afirmar que o processo de formação humana não acontece vinculado à fases pré-estabelecidas, pelas quais todos os seres humanos passarão, enfatiza que a atividade realizada no contexto social e cultural a que pertence guiará esse desenvolvimento e teremos atividades principais que conduzirão tal formação, como afirma Leontiev (1978).

Nesses termos, visamos abordar o brincar em sua essência, como atividade dominante na criança, ao considerarmos de que forma ele eleva as formas individuais e de ação social. Sobre essa relação, Góes (2021, p. 19) assevera que:

o plano intra-subjetivo de ação (que pode regular, mediar outras ações) é formado pela internalização de capacidades originadas no plano intersubjetivo. É nesse sentido que Vygotsky vê a vinculação genética entre o caráter social e o caráter individual das ações. E, vale enfatizar, o plano intersubjetivo não é o plano “do outro”, mas o da relação do sujeito com o outro.

Nesse caminho, este estudo apresenta uma revisão bibliográfica, na qual buscamos apreender a função e a importância das brincadeiras de papéis sociais<sup>8</sup> a serem realizadas na Educação Infantil. Para isso, selecionamos alguns artigos e pesquisas publicadas em periódicos nacionais, bem como realizamos consultas em referenciais clássicos relacionados à área. A opção por abordar as brincadeiras se deve ao fato de elas serem a atividade dominante da idade pré-escolar, e devem ser tomadas como essenciais na organização do ensino nesse período. Na sequência, apresentamos as brincadeiras de papéis sociais e sua relevância para o desenvolvimento humano, com vistas a uma formação humana emancipatória.

### **Diálogos sobre o brincar na Psicologia Histórico-cultural**

Na PHC, o brincar se constitui como um eixo central para pensar o desenvolvimento infantil. Enquanto atividade humana objetiva, as brincadeiras de faz de conta são uma possibilidade para as crianças se conscientizarem acerca da atitude das pessoas em face dos objetos, isto é, das ações realizadas com eles.

Considerar a atividade como estruturante da constituição psíquica implica em assumir que o sujeito transforma a realidade e a si mesmo, dialeticamente, a partir das relações que desempenha e realiza no contexto ao qual pertence e, a partir de cada período da vida, as atividades dominantes vão modificando-se, como defende um dos expoentes dessa perspectiva A. Leontiev (2014), na obra *Atividade, consciência e atividade*.

Estabelecer o brincar como atividade principal da criança, é definir que ela é que possibilita maiores e mais efetivas mudanças para o desenvolvimento psíquico no desenvolvimento humano, como afirma Leontiev (2014). Para além do desenvolvimento como um todo, o brincar possibilita à criança conhecer e se apropriar do mundo ao seu redor, em um processo mediado e de humanização.

Como afirmamos nesse artigo, é consenso da literatura acadêmica que o brincar deve fazer parte do cotidiano das instituições infantis. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010) sublinham que todas as atividades nessa etapa da educação devem ocorrer por meio das interações e brincadeiras. Mas, afinal, nos referimos a qual tipo de “brincar” nesses documentos? Arce (2013) postula

---

<sup>8</sup> Utilizamos neste artigo os termos “brincadeiras de papéis sociais”, “jogo simbólico”, “brincadeiras de faz de conta” e “jogo protagonizado” enquanto sinônimos, apesar de reconhecermos que alguns autores apresentam especificidades em cada conceito.

que as DCNEI referendam equívocos teóricos que permeiam o cotidiano das instituições educativas, no qual:

o adulto pouco deve interferir, quanto mais liberdade for dada à criança, mais ela irá desenvolver sua criatividade e seu ser. Ela, também, precisa interagir, com os seus colegas com as outras crianças e, se tornará um ser criativo e crítico, pois na Educação Infantil ela pode ser criança. Afinal, Educação Infantil não é escola! (ARCE, 2013, p. 18).

Segundo a PHC, a brincadeira de faz de conta é a atividade principal desenvolvida pelas crianças de três a seis anos de idade e deve ser privilegiada como fundamental pelo docente ao estar junto às crianças pequenas. No que se refere ao conceito de atividade na PHC, Leontiev (2014) cita:

Designamos por esta expressão não apenas a atividade frequentemente encontrada em dado nível do desenvolvimento de uma criança. O brinquedo, por exemplo, não ocupa, de modo algum, a maior parte do tempo de uma criança. A criança pré-escolar não brinca mais do que três ou quatro horas por dia. Assim, a questão não é a quantidade de tempo que o processo ocupa. Chamamos atividade principal aquela que em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2014, p. 122).

Vale mencionar que a atividade se torna principal à medida que a criança, enquanto ser ativo e no processo de apropriação da cultura humana, busca ampliar sua consciência do mundo na relação com os objetos. Em determinado momento, ela tenta operar com objetos além da sua capacidade física, em que pretende agir de um modo, mas não pode, dadas as condições objetivas reais da ação (LEONTIEV, 2014). Com isso, a criança em desenvolvimento e participante de contextos de escolarização pode e deve interagir com a professora e com seus pares com o intuito de ampliar seu referencial, apreender a realidade e, por meio do aprendizado, alargar suas possibilidades de constituição.

Também Vigotski (2010) contribui a pensar que a criança já realizou muitos aprendizados antes do ingresso na vida escolar e essas apropriações podem e devem ser consideradas ao se organizar o ensino, pois parte-se do que já se sabe para, com o processo de aprendizagem escolar, poder ampliar o repertório e contribuir com seu desenvolvimento. Conhecer o brincar da criança e colocá-lo como protagonista na vivência de escolarização da criança nesse período, contribui para organizar o trabalho educativo com vistas ao desenvolvimento infantil.

A partir das brincadeiras, é possível não apenas “reproduzir” vivências, como também realizar, por meio delas, atividades que não aconteceriam “no mundo dos adultos”. Assim, ocorre “uma expansão da quantidade de objetos humanos, cujo domínio desafia a criança como um problema, e do mundo do qual ela se torna consciente ao longo do seu desenvolvimento subsequente” (LEONTIEV, 2014, p. 120).

Dessa forma, não podemos simplificar o brincar de faz de conta enquanto atividade de imitação, como se a criança apenas vivenciasse situações e as reproduzisse de maneira mecânica. Sobre essa questão, Oliveira (1997, p. 63) pondera que:

Imitação para Vygotsky não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Essa reconstrução é balizada pelas possibilidades psicológicas da criança que realiza a imitação e constitui, para ela, criação de algo novo a partir do que observa no outro. Vygotsky não toma a atividade imitativa, portanto, como um processo mecânico, mas sim como uma oportunidade de a criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, o que contribuiria para seu desenvolvimento.

Nesse contexto, as brincadeiras se constituem como possibilidade de concretizar as (rel)ações sociais desejadas pelas crianças. Por conseguinte, entendemos que as brincadeiras de faz de conta buscam apreender a realidade, por parte da criança, e se referem às experiências vivenciadas por elas no meio em que se encontram: “em suas brincadeiras, as crianças representam relações humanas vividas, percebidas e sentidas” (LAZARETTI, 2020, p. 134). Reconhecemos, pois, a importância das instituições de Educação Infantil serem espaços onde seu público-alvo poderá vivenciar experiências para promover e enriquecer o repertório de brincadeiras simbólicas.

A seguir, apresentamos algumas possibilidades para pensarmos as ações educativas que consideram as brincadeiras de papéis sociais nas instituições de Educação Infantil.

### **As ações docentes: favorecendo a organização da Educação Infantil**

A partir das elaborações da PHC, temos a Educação como processo central na constituição humana e guia dos processos de desenvolvimento humano por meio da aprendizagem. Também vimos que a atividade estabelecida no contexto que se pertence favorece os processos de formação da personalidade que é constituída justamente por meio das ações realizadas (LEONTIEV, 2021)

Coadunamos, com Vigotski (2011), que defende a necessidade do contexto escolar voltar a organizar intencionalmente os conteúdos a serem apropriados pelas novas gerações e orientar o desenvolvimento do sujeito dentro do processo de humanização. As atividades principais devem ser as guias para que o ensino possa ser constituído, em especial o destaque ao brincar à criança pequena, pois se atrela às ações e às relações que mais proporcionam desenvolvimento ao público infantil nesse momento.

Nesse caminho, defendemos que as professoras da Educação Infantil se voltem à preparação de ações de ensino que estejam articuladas com a finalidade de propiciar desenvolvimento humano por meio da atividade principal da criança: o brincar. No que tange às ações, recorreremos à Leontiev (2021) para quem a ação acontece enquanto processo que visa uma finalidade e, no caso aqui discutido, a docente deve voltar-se à organização de ações que proporcionem o brincar como atividade dominante na criança. Buscar estabelecer outras atividades com o discurso de, pretensamente, estar “adiantando” o conteúdo escolar ou já preparando para outros níveis de escolarização é desconsiderar que cada período da vida deve protagonizar uma atividade, que constituirá na construção dos alicerces para o desenvolvimento humano e acompanhará a vida dos sujeitos em sua trajetória. A escola e os docentes que nela atuam devem conscientizar-se e nós devemos reiterar a necessidade das condições de trabalho apropriadas para que essa organização e elaboração da atividade docente deva acontecer.

É justamente pela intencionalidade possível na Educação Infantil que o brincar assume papel predominante, e as professoras são peças fundamentais para apresentar a realidade à criança, ampliando seu referencial, trabalhando junto às suas emoções, construção do pensamento, organização de tempo, espaço, dentre inúmeros aspectos na formação da consciência e personalidade. Pessoa e Leonardo (2020), a partir da PHC, endossam a preocupação da atividade docente voltar-se à formação humana de maneira integral, partindo do ensino como guia ao desenvolvimento humano. Para isso, reiteramos que são necessárias condições concretas de trabalho às/aos professoras/professores para que possam, a partir de uma fundamentação teórico-metodológica voltada ao desenvolvimento humano, promover e organizar espaços em que o brincar guie a formação da criança e estabeleça as relações no espaço de escolarização.

## Considerações finais

No presente texto somamos nossos esforços à defesa de que o brincar deve se estabelecer como atividade principal na Educação Infantil e não em segundo plano, e sim guiando o desenvolvimento das crianças. Nosso objetivo foi apresentar os principais pressupostos da PHC para a compreensão do brincar como desenvolvedor da criança e reiterar a defesa dessa atividade principal na organização do trabalho pedagógico nessa etapa educativa.

Firmamos a importância do planejamento intencional por parte das professoras que atuam nessa etapa de ensino, entendendo a escola como espaço privilegiado de relações, construção da consciência humana e formação do psiquismo.

Assim, sustentamos a necessidade de condições de trabalho para que as profissionais possam criar condições às brincadeiras, em especial às de faz de conta, como ferramenta de conhecimento às crianças, ampliando seus repertórios e colaborando para um desenvolvimento emancipatório e voltado à humanização.

## Referências

ARCE, A. Interações ou brincadeiras? Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? *In*: ARCE, A. (org.). **Interações e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 17-41.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.

GÓES, M. C. A natureza social do desenvolvimento psicológico. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 24, p. 17-24, 1991.

LAZARETTI, L. M. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. *In*: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 129-148.

LEONTIEV, A. N. **Atividade, consciência e personalidade**. Bauru: Mireveja, 2021.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2014. p. 119-142.

MAGALHÃES, M. C. C. O método para Vygotsky: a Zona Proximal de Desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. *In*: SCHETTINI, R. H. *et al.* **Vygotsky: uma revisita no início do século XXI**. São Paulo: Andross, 2009. p. 53-78.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento/um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 362-371, 2015. Doi: 10.1590/1807-03102015v27n2p362. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WFbvK78sX75wDNqbcZHqcPj/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Dessa%20proposi%C3%A7%C3%A3o%20resulta%20que%20a,em%20dire%C3%A7%C3%A3o%20C3%A0%20essencialidade%20concreta>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PESSOA, C. T.; LEONARDO, N. S. T. Sentido pessoal e atividade docente pela Psicologia Histórico-cultural. **Revista de Educação**, Campinas, v. 25, 2020. Doi: 10.24220/2318-0870v25e2020a4611. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4611>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

TULESKI, S. C.; CALVE, T. M.; SANTOS, A. C. V. A unidade funcional do psiquismo humano: princípios e métodos de análise histórico-cultural. *In*: FIRBIDA, F. G. B.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. (org.). **O desenvolvimento das funções psicológicas superiores na psicologia histórico-cultural: contribuições à psicologia e à educação**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021. p. 15-28.

VYGOTSKY, L. S. A transformação socialista do homem. **Marxists internet archive**, 1930. Tradução de Nilson Dória. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/vygotsky/vygotsky-a-transformacao-socialista-do-homem.htm>. Acesso em: 25 maio 2022.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

VIGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. (org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

Submetido em 18 de agosto de 2022.

Aprovado em 20 de outubro de 2022.