

O DESENVOLVIMENTO CULTURAL PRESENTE NAS RELAÇÕES SOCIAIS DURANTE AS BRINCADEIRAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Eliane Nicolau da Silva¹
Maria Aparecida Mello²

Resumo

A questão norteadora deste artigo é como o desenvolvimento cultural está presente nas brincadeiras de crianças de dois anos. O objetivo é analisar o desenvolvimento cultural nas relações sociais entre as crianças. Os dados foram construídos por meio de observação tendo como base o método microgenético de Vigotsky. Os resultados parciais mostram a importância de o professor conhecer o desenvolvimento cultural infantil para potencializar as aprendizagens das crianças.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural. Desenvolvimento Cultural. Relações Sociais.

THE CULTURAL DEVELOPMENT PRESENT ON THE SOCIAL RELATIONS DURING THE PLYS IN THE FIRST CHILDHOOD

Abstract

The guiding question of this article is how the cultural development is present in the children two years old's plays. The objective is to analyze the cultural development in the social relations among children. The data were constructed by observation based on the Vigotsky's microgenetic method. The partial results show the importance of the teacher to know the childish cultural development for to potentiate the children's learning.

Keywords: Cultural-Historical Theory. Cultural Development. Social Relations.

Introdução

Como professora na Educação Infantil e atuando, principalmente, com crianças de zero a dois anos foi possível perceber em muitas falas vindas dos pais e dos próprios colegas de trabalho que nesta faixa etária as crianças não aprendem. Essa concepção equivocada, sempre trouxe muito incomodo e trouxe questionamentos. Devido a essas situações se deu a escolha da Educação Infantil para a realização deste trabalho, por corresponder à fase da vida escolar da criança, em que o desenvolvimento psíquico e cultural está em formação.

Conhecer esse desenvolvimento observando as brincadeiras que, neste caso, é sua atividade principal seria o primeiro passo para mostrar que mesmo sendo pequenas elas aprendem sim. Na escola esse aprendizado é favorecido nas relações entre adulto e criança e entre as crianças. O professor assume o papel de mediador entre a criança e as relações nessas brincadeiras, criando, assim, as bases para o aprendizado.

¹ Professora de Educação Infantil. Contato: li.nicolau@hotmail.com

² Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal de São Carlos. Contato: mmello@ufscar.br

Neste sentido este artigo discute uma parte da pesquisa de mestrado que se encontra em andamento e tem como tema o desenvolvimento cultural, a dissertação está sendo desenvolvida dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal de São Carlos-SP, na linha Educação Escolar: Teoria e Prática.

Para contextualizar o tema da dissertação é importante conhecer o seu objetivo que é discutir, a partir da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento cultural das crianças de dois anos, de forma a contribuir para o aprofundamento da prática docente. O desenvolvimento cultural infantil pode ser observado desde cedo por meio das ações da criança, principalmente nas brincadeiras. Elas podem revelar importantes informações para nortear o trabalho docente, desmistificando a imagem de que a criança pequena não entende e não percebe o mundo ao seu redor.

A cena selecionada para compor este artigo, contendo os resultados parciais da pesquisa, tem como tema principal, as relações sociais entre as crianças. Observamos os momentos de interação das crianças, focalizando na forma como essas relações aconteciam e, ainda, quais elementos poderiam estar presentes nessas relações que pudessem revelar importantes aspectos sobre o seu desenvolvimento.

Conhecendo alguns conceitos

Dentro da Teoria Histórico-Cultural uma importante discussão acontece em relação ao biológico e o social. Os grandes estudiosos desta teoria trazem contribuições que permitem uma melhor compreensão desta discussão. Alguns autores como Leontiev, Luria e o próprio Vigotsky, responsável pelas concepções da Teoria Histórico-Cultural mostram em suas pesquisas, utilizando comparações entre o homem e animal, que o ser humano é um ser essencialmente histórico-cultural e, portanto, que as questões biológicas aparecem fortemente nos animais. Em contrapartida o homem tem a capacidade de relacionar-se com outros homens e o seu desenvolvimento depende da qualidade dessas relações. .

Para melhor expor essa questão Leontiev (2004), explica:

No mundo animal, as leis gerais que governam as leis do desenvolvimento psíquico são as da evolução biológica; enquanto se chega ao homem, o psiquismo submete-se às leis do desenvolvimento sócio histórico. (grifo do autor) (LEONTIEV, 2004, p. 73).

Isso acontece porque o homem possui o que se chama de consciência humana, essa característica fundamental é própria do homem, que faz com que suas ações não tenham como base o instinto. Por ser capaz de relacionar-se com o outro e com os objetos que estão ao seu redor, o homem está sempre criando e transformando o seu meio e, conseqüentemente, desenvolvendo novas necessidades. Sobre esse aspecto Leontiev (2004 p. 69) traz a seguinte contribuição:

[...] se para o animal todo objeto da realidade circundante é sempre inseparável das suas necessidades instintivas, compreende-se que a própria relação do animal com o objeto jamais possa existir enquanto tal, independentemente

do objeto da sua relação com uma coisa, ele distingue, por um lado, o objeto objetivo da sua relação, por outro a própria relação. Esta distinção falta no animal. “O animal – diz – Marx – *não está em relação com nada*, não conhece em suma qualquer relação”. (grifo do autor) (LEONTIEV, 2004 p. 69).

Luria (1979) traz suas contribuições ao fazer referência a respeito da diferenciação entre o homem e o animal, utilizando para tanto a negação do biológico como sendo um norteador da consciência. Nas palavras do próprio autor, ele vai dizer que: “*a atividade consciente do homem não é um produto do desenvolvimento natural das propriedades jacentes no organismo*, mas o resultado de novas formas histórico-sociais das atividades-trabalho” (LURIA, 1979, p. 77) (grifo do autor)

Diante do exposto, é possível perceber que essa consciência humana não é inata, mas sim produzida e, portanto, pode-se dizer que ela não acontece sozinha. Para que a consciência humana aconteça é necessário que se estabeleçam relações entre as pessoas e os objetos que estão presentes em um determinado meio.

Outro aspecto de suma importância é o meio, pois pode ser visto como um canal de comunicação entre o indivíduo e o conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade. Em relação ao meio externo Vigotsky (2000, p. 24) explica: “Para nós, falar sobre processo externo significa falar social. Qualquer função psicológica superior foi externa - significa que ela foi social; antes de se tornar função, ela foi uma relação social entre duas pessoas.”

Assim, é visível a importância das relações para a formação da consciência humana e a relevância que o meio tem dentro deste processo, pois segundo o que acabamos de ver, o meio externo está diretamente ligado ao social e, portanto, somos seres históricos e sociais, por estarmos em constantes relações.

Leontiev (1978) traz a seguinte contribuição:

[...] la conciencia individual como forma especificamente humana del reflejo subjetivo de la realidad objetiva sólo puede ser comprendida como producto de las relaciones y mediaciones que aparecen durante la formación y desarrollo de la sociedad. Fuera del sistema de estas relaciones (y fuera de la conciencia social) no es posible la existencia de la psiquis individual en forma de reflejo conciente, de imágenes concientes. (LEONTIEV, 1978, p. 103).

Podemos dizer que estas relações resultam em experiências que o homem vai acumulando ao longo de sua vida. Luria (1979) considera que essa assimilação de experiências só é possível por ser uma atividade consciente que está inserida dentro do processo de ensino aprendizagem e, portanto, essa característica torna o homem superior ao animal.

Ainda sobre essa questão do biológico, a Teoria Histórico-Cultural, explica que a formação humana não deve ter como ponto central a visão biológica do desenvolvimento, porém é importante ressaltar que ela não é descartada. Vigotsky (1995) demonstra por meio de seus estudos que ao colocar o biológico como ponto de partida das investigações fica difícil conhecer verdadeiramente o conhecimento do processo de desenvolvimento. O autor traz em sua obra, críticas em relação a alguns métodos investigativos que não consideram as funções psíquicas superiores, ele diz:

Sin embargo, todos esos procesos y fenómenos, todas las funciones psíquicas y formas de conducta se estaban estudiando ante todo desde su faceta natural, se estaban investigando desde el punto de vista de los procesos naturales que las forman e integran.

Las funciones psíquicas superiores y las complejas formas culturales de la conducta, con todas as peculiaridades específicas de funcionamiento y estructura que les son propias, con toda la singularidad de su recorrido genérico desde su aparición hasta la completa madurez u ocaso, con todas las leyes específicas a las que están supeditadas, permanecían habitualmente al margen de la visión del investigador. (VIGOTSKY, 1995, p. 12)

Juntamente com seus precursores, Vigotsky (1995), também traz outras contribuições que nos ajuda a compreender que o fator biológico não é predominante nos avanços que a criança apresenta em seu desenvolvimento.

La psicología no ha conseguido explicar hasta la fecha con suficiente claridad ni solidez las diferencias entre los procesos orgánicos y culturales del desarrollo y de la maduración, entre esas dos líneas genéticas de diferente esencia y naturaleza y, por consiguiente, entre las dos principales y diferentes leyes a las cuales están subordinadas estas dos líneas en el desarrollo de la conducta del niño.

La psicología infantil- tanto la anterior como la actual – se caracteriza precisamente por la tendencia inversa, es decir, pretende situar en una sola línea los hechos del desarrollo cultural y orgánico del comportamiento del niño y considerar a unos y otros como fenómenos del mismo orden, de idéntica naturaleza psicológica y con leyes que regirían por el mismo principio. (VIGOTSKY, 1995, p. 13)

Anteriormente foi mencionado um conceito de muita relevância dentro da Teoria Histórico-Cultural, as funções psíquicas superiores. Estas funções estão ligadas ao social, as relações e ao meio. Entre algumas destas funções, que irão caracterizar a conduta humana, estão à memória, a imaginação, atenção voluntária entre outros comportamentos que o homem apresenta, originados da interação e da relação que ela estabelece com o outro. O conceito de funções psíquicas superiores é assim definido por Vigotsky (1995, p. 29):

El concepto de “desarrollo de las funciones psíquicas superiores” y el objeto de nuestro estudios abarcan dos grupos de fenómenos que primera vista parecen completamente heterogéneos pero que de hecho son dos ramas fundamentales, dos cauces de desarrollo de las formas superiores de conducta que jamás se funden entre sí aunque están indisolublemente unidas. Se trata, em primer lugar, de procesos de dominio de los médios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el lenguaje, la escritura, el cálculo, el dibujo; y, en segundo, de los proceso de desarrollo de las funciones psíquicas superiores especiales, no limitadas ni determinadas con exactitud, que en la psicología tradicional se denominan atención voluntaria, memoria lógica,

formación de conceptos, etc. Tanto unos como otros, tomados en conjunto, forman lo que calificamos convencionalmente como procesos de desarrollo de las formas superiores de conducta del niño. (VIGOTSKY, 1995, p. 29).

Com esta contribuição é possível visualizar o papel do homem como um sujeito histórico, ou seja, ele é capaz de organizar-se diante de sua realidade e consegue transformá-la criando novos valores e significados, estabelecendo por meio das relações com o outro e do contato com tudo que está a sua volta, as bases para o seu desenvolvimento. Diante desta conclusão, o desenvolvimento não pode ser visto como algo mecânico e tampouco considerar eficaz um aprendizado que é realizado por partes que vão sendo adicionados aos poucos. O aprendizado deve partir do todo, isto é, a formação do indivíduo deve partir do social para o individual.

Sendo assim, Vigotsky (1995), alerta para o cuidado sobre conclusões equivocadas referente ao conceito de função psíquica superior, pois dependendo da visão que é considerada, essas funções podem ser confundidas com coincidências externas, mecânicas e cronológicas. Por exemplo, na questão cronológica, Vigotsky (1995), diz que elas não se esgotam aos três anos de idade, como afirmam outras investigações, isto porque a cultura possibilita o desenvolvimento de outras funções que influenciam diretamente na formação da personalidade da criança, ultrapassando assim os processos naturais.

Para dar continuidade a essa discussão, vamos falar um pouco sobre o conceito de desenvolvimento cultural. Para tanto, retomaremos algumas ideias já exposta, tais como: o homem é um ser sócio-histórico; a cultura é um elemento fundamental para propiciar as transformações necessárias para que se tenha avanço em seu desenvolvimento; a importância da mediação e da interação do indivíduo com o meio. Todos esses elementos propiciam as bases para que o homem crie novas formas de comportamento.

Observemos como Vigotsky (1995, p. 35) define o desenvolvimento cultural: “[...] al hablar del desarrollo cultural del niño nos referimos al proceso que corresponda al desarrollo psíquico que se produce a lo largo del desarrollo histórico de la humanidad.”

O conceito de desenvolvimento cultural está intrínseco às relações sociais, visto que ambos só acontecem quando há o contato com o outro, ou seja, no coletivo. Em suas investigações, Vigotsky (1995) constatou que o coletivo é fundamental para o desenvolvimento infantil, e critica os autores que, primeiramente, analisam o aspecto individual para depois observar a inserção no coletivo, quando na verdade esse processo deveria ser o inverso.

Quando o coletivo é posto em primeiro plano é possível observar o que ele muda no individual e o foco da investigação passa a ser outro, ou seja, neste momento a análise se volta para responder como o coletivo cria na criança o desenvolvimento da função psíquica superior, ao invés de ter um olhar voltado somente para como a criança se comporta no coletivo.

Para melhor compreender o que foi discutido anteriormente, vejamos o que diz Vigotsky (1995):

Se suponía anteriormente que la función existía en el individuo en forma acabada, semiacabada o embrionaria, que dentro del colectivo se desenvuelve, complica, acrecenta, enriquece o, por el contrario, se inhibe, se comprime, etc. Hoy día poseemos todos los fundamentos para suponer que la situación es diametralmente opuesta en relación con las funciones psíquicas superiores. Al principio, las funciones en el ambiente del colectivo, se estructuran en forma de relaciones entre los niños,

pasando luego a ser funciones psíquicas de la personalidad. Se consideraba antes que cada niño era capaz de razonar, argumentar, demostrar, buscar razones para alguna idea y que del choque de semejantes reflexiones nacía la discusión. De hecho, sin embargo, las cosas suceden de distinta manera. Las investigaciones demuestran que de las discusiones nace la reflexión. A la misma conclusión nos lleva el estudio de las restantes funciones psíquicas. (VIGOTSKY, 1995, p. 151-152).

Como exposto, essa inversão de caminhos permite conhecer a gênese da função psíquica superior e, conseqüentemente, conhecer um pouco sobre a formação da personalidade, que tem sua origem nos resultados do desenvolvimento cultural. Acerca do surgimento da personalidade, Vigotsky (1995, p. 328), diz: “No es innata, surge como resultado del desarrollo cultural, por ello la <<personalidad>> es un concepto histórico.”

Esta discussão, mesmo que breve, permite refletir sobre importantes questões como a relevância do meio e da mediação para o desenvolvimento cultural e das relações que são estabelecidas entre os indivíduos. Os fatores externos devem ser considerados elementos fundamentais dentro desse processo de desenvolvimento, já que somos sujeitos históricos e culturais. Encontramos nas palavras de Luria (1984) algumas considerações sobre os estímulos externos:

[...] torna-se perfeitamente claro que esses apoios externos ou artificiais historicamente gerados são *elementos essenciais no estabelecimento de conexões funcionais entre partes individuais do cérebro*, e que por meio de sua ajuda áreas do cérebro que eram previamente independentes tornam-se os componentes de um *sistema funcional único*. Isto pode ser expresso mais vivamente dizendo-se que medidas *historicamente geradas para a organização do comportamento humano determinam novos vínculos na atividade do cérebro humano*, [...]. (LURIA 1984, p. 16) (grifo do autor)

Vale ressaltar que na Teoria Histórico-Cultural o biológico não é descartado, porém não deve ser determinante para o desenvolvimento cultural.

Os estudos desenvolvidos sob as concepções da Teoria Histórico-Cultural valorizam a investigação do processo de desenvolvimento, buscam a gênese das questões, consideram o todo e não, apenas, os estudos de partes isoladas que vão sendo encaixadas aos poucos, não permitindo assim, analisar o que já está formado e o que ainda está em formação. Nas palavras de Vigotsky: “Un auténtico diagnóstico del desarrollo no sólo debe abarcar los ciclos ya culminados del desarrollo, no sólo sus frutos, sino también los procesos en fase de maduración.” (VIGOTSKY, 2006, p. 266).

Desenvolvimento

A partir da concepção proposta pelos representantes da Teoria Histórico-Cultural de investigar o processo de desenvolvimento e não somente o seu produto final, era necessário um método de pesquisa que contemplasse essa particularidade. Neste sentido, o *Método Microgenético*, constituído por Vigotsky com bases no materialismo dialético, veio a ser a forma mais adequada de realizar as análises.

Para explicar sobre a importância da criação de um novo método Vigotsky (1995, p.67) explica: “Estudiar algo historicamente significa estudiarlo en movimiento. Esta es la exigencia fundamental del método dialéctico.”. As bases marxistas que fundamentam a Teoria Histórico-Cultural foram de grande valia para a elaboração deste método. Segundo Garay Gonzáles (2012) este método pode superar a dicotomia entre sujeito – objeto e indica a necessidade de transformação do psiquismo humano por meio da mediação, fazendo com que o objeto estudado tenha uma relação dialética com o sujeito.

O nome desta abordagem metodológica foi designado pelo próprio Vigotsky, tem como premissa a análise minuciosa do que está sendo investigado. Góes (2000, p. 11), discorre:

A visão genética aí implicada vem das proposições de Vygotsky (1981, 1987) sobre o funcionamento humano, e, dentre as diretrizes metodológicas que ele explorou, estava incluída a análise minuciosa de um processo, de modo a configurar sua gênese social e as transformações do curso de eventos. Essa forma de pensar a investigação foi denominada por seus seguidores como “análise microgenética”. (GÓES, 2000, p. 11).

E assim é definida:

De um modo geral, trata-se de uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, resultando num relato minucioso dos acontecimentos. (GÓES, 2000, p. 9)

É importante destacar que uma distinção deve ser feita em relação à nomenclatura desta abordagem, a palavra *Micro*, não significa que os episódios a serem investigados devem ser curtos, este termo tem relação com análise minuciosa do que está sendo estudado e, também, a palavra *Genética* não tem relação com o fator biológico, mas sim com o passado, a gênese, o início, de ir à busca das raízes do objeto de estudo, ou seja, uma visão dialética.

Desta forma, a abordagem microgenética possibilita a análise do indivíduo em sua totalidade e o estudo do processo de desenvolvimento e não apenas o seu produto final. Essas minúcias são exatamente o que nossa pesquisa vem buscando, por meio da análise aprofundada das brincadeiras das crianças.

Durante um mês e meio foi feito o registro das brincadeiras por meio de filmagem e registro em diário de campo, em uma turma com 24 alunos de uma Unidade de Educação Infantil no interior do Estado de São Paulo – SP.

A análise que será discutida a seguir é referente a uma das categorias analisadas na dissertação e seu conteúdo diz respeito às relações entre as crianças. A pertinência desta discussão reside no fato de que essas relações entre crianças e o adulto e entre crianças, são fontes de estímulos que irão conduzir para o desenvolvimento. Como já mencionamos anteriormente, o coletivo, o social cria condições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Essas relações podem ser observadas e, principalmente, consideradas de grande relevância desde muito cedo. Até o primeiro ano de vida essa relação tem suas bases no forte vínculo entre bebê e o adulto, especialmente, entre a mãe e o(a) filho(a), sendo este vínculo essencial para o desenvolvimento da criança.

Na faixa etária em que esta pesquisa se pauta, a relação com os objetos vem a ser a atividade principal da criança, contudo como a linguagem já se faz presente em algumas crianças, a comunicação verbal também está incluída neste processo. A linguagem é um elemento consideravelmente importante para o desenvolvimento infantil, segundo Vigotsky (2006), o surgimento da linguagem estabelece uma nova relação da criança com o meio, isto é, há uma modificação em sua atitude diante da unidade social em que está inserida, sem mencionar a criação de uma nova estrutura de consciência, oriunda dessa relação de colaboração que se fortalece junto aos adultos.

Desta forma, analisamos cenas em que o diálogo foi contemplado e, também, formas de relação que se estabeleceram entre as crianças, observando características como a questão de valores, individualismo, e alteridade, presentes nas brincadeiras realizadas por algumas crianças.

A cena selecionada para ser discutida foi denominada “Troca de celular”. Ela começa com os alunos Luis¹ e Roberta, brincando com um celular. Eles estão em atividade livre com brinquedos diversos. Roberta está com um celular de pano e Luis com um celular de brinquedo. Ela brinca de falar ao telefone e Luis observa o brinquedo que está em suas mãos. Em certo momento Roberta propõe uma troca de objetos que foi aceita por Luis. Quando Roberta resolve reaver o celular trocado, Luis não o entrega e neste momento Roberta usa como estratégia uma mentira, com intenção de recuperar o brinquedo. Abaixo segue um trecho desta conversa, que foi a base para a discussão.

Eles trocam, começam a apertar os botões, então Roberta tenta puxar o celular de pano das mãos de Luis, este não deixa e coloca o celular no ouvido, dizendo:
- Papai, oi papai
Roberta estica o braço novamente para pegar o celular, inclina a cabeça e diz:
- É o meu pai
Luis: - É?
Ela gesticula com a cabeça em sinal de sim. Então mostra o outro celular e diz para Luis:
- É seu pai (indicando que ele estava no outro celular)
- É? – diz Luis
Então Luis troca de celular, e continua dizendo: - Pai

Trecho da cena “Troca de celular”

Nossa análise pautou-se na questão do argumento utilizado por Roberta para conseguir reaver o celular. Em sua verbalização é nítido que usou de uma mentira para conseguir convencer seu amigo Luis. Nesta parte da cena podemos destacar dois pontos importantes no desenrolar das brincadeiras que nos auxiliam a identificar como está o desenvolvimento cultural das crianças: o conteúdo e o argumento da brincadeira.

¹ Todos os nomes das crianças são fictícios, para preservar a identidade das crianças. Lembrando que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos.

Segundo Mukhina (1995) a brincadeira em si corresponde ao argumento, neste caso em específico seria a ação de falar ao telefone, que as crianças imitam verbalizações em experiências já vivenciadas ou observadas para poder entendê-las melhor. A respeito do conteúdo, a autora destaca, principalmente, as atividades dos adultos. No caso da cena analisada esse conteúdo é representado na atitude de Roberta, de fazer uso de uma mentira, quando diz a Luis que o pai dele está no telefone somente para conseguir a troca dos celulares.

Esta atitude da criança é importante de ser analisada, pois nos fornece pistas de como o seu desenvolvimento cultural está caminhando, como a criança se apropria de atitudes, conhecimentos, habilidades nas relações sociais, principalmente com os adultos e como essas experiências vão formatar as suas relações com os outros.

Esta forma de se relacionar com as pessoas utilizando-se de artifícios como a mentira para conseguir o que deseja poderá influenciar sua formação de maneira negativa no futuro. A atitude de Roberta demonstra que ela compreende que ao mentir se consegue aquilo que quer. Certamente, este tipo de comportamento não nasceu com a menina foi aprendido no contexto social. Podemos observar que o meio em que Roberta vive proporciona muitos estímulos, visto que o conteúdo de sua brincadeira superou o argumento, além disso, a mentira já possui um sentido e um significado.

Em contrapartida, a reação de Luis demonstra que há uma diferença entre o desenvolvimento cultural das crianças envolvidas nesta cena. Luis aceita a argumentação de Roberta sem se dar conta da sua real intenção, além disso, percebemos que ele imita as ações de Roberta, que se mostra muito mais independente. Poderíamos nos perguntar por que isso ocorreu, sendo que as duas crianças são da mesma idade?

A resposta mais oportuna para essa questão vem das contribuições de Vigotsky (1995) em que o autor diz que o biológico não é predominante no processo de desenvolvimento. Isto fica bastante nítido na cena, pois se o biológico fosse determinante, as duas crianças que possuem a mesma idade deveriam ter atitudes semelhantes.

Roberta apresenta um desenvolvimento cultural mais avançado se comparado com Luis, o que significa que provavelmente recebe mais estímulos do meio e, portanto, permite que a menina tenha argumentos e conteúdos diferenciados. Segundo Mukhina (1995, p. 164): “[...] o desenvolvimento do argumento e do conteúdo do jogo são mostras de que a criança compreende cada vez melhor o conteúdo da vida dos adultos.”. Além desta contribuição, Mukhina (1995) destaca a importância da atividade lúdica, pois ela influencia a formação dos processos psíquicos.

Algumas conclusões podem ser feitas com esta cena, uma delas é o que vínhamos discutindo na primeira parte deste trabalho, a importância do social para o desenvolvimento da criança e a outra, a relação entre os aspectos: biológico e o social. Mukhina (1995) diz que as etapas do desenvolvimento não coincidem com as etapas do desenvolvimento biológico, porque elas são históricas.

As crianças com idade de dois anos muitas vezes são rotuladas como muito pequenas para aprender ou para entender, vimos na cena discutida que isso não é bem verdade. Em uma cena aparentemente simples, uma conversa no telefone trouxe à tona uma série de reflexões e informações que são muito relevantes no âmbito educacional. Foi possível observar que as crianças não agem da mesma forma e, portanto, a questão cronológica deve ser repensada.

Vigotsky (2006) já dizia que deveríamos renunciar a periodização do desenvolvimento infantil, tendo como base de classificação a idade pelos sintomas, deveríamos passar a basear a essência interna deste processo. Pensando nestas palavras, seria importante pensar a Educação Infantil, em especial nas crianças de zero a três anos, ou seja, pensar a primeira infância por intermédio de suas necessidades de aprendizagens.

Considerações

Os resultados parciais da pesquisa apontam que observar esses elementos que estão presentes nas brincadeiras das crianças pode auxiliar a prática docente, no caso da cena analisada, ao perceber a mentira dentro do contexto da brincadeira e, principalmente, a forma como as crianças estão se relacionando, pode servir como um indício para a realização de uma intervenção adequada para a formação da criança.

Além disso, no caso de Luis ao ter esse olhar atento em relação ao desenvolvimento, o professor poderá propor atividades que poderão estimular ainda mais a criança, permitindo que ele caminhe para sua independência, ou seja, criando oportunidade para que aquilo que ele hoje só realiza com o auxílio de um adulto, ele possa vir a fazer sozinho em outro momento, agindo assim no que Vigostky (1995) chama de zona de desenvolvimento proximal.

Quando o professor não tem esse olhar atento para as minúcias do seu cotidiano com as crianças, muitas oportunidades de promover um avanço no desenvolvimento passam despercebidas. Às vezes os docentes ficam esperando pelo amadurecimento biológico da criança, para só depois lhe ensinar algo, vimos aqui que o biológico é importante para o desenvolvimento, mas não é predominante.

Referências

GARAY GONZÁLEZ, Abel Gustavo. *Bases conceituais da Teoria Histórico- Cultural: implicações nas práticas pedagógicas*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes*. Ano XX, n. 50, abril, 2000.

LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2.ed. Rubens Eduardo Frias (Trad.). São Paulo: Centauro, 2004.

_____. *Actividad, conciencia y personalidad*. [s.l]: Ed. Ciências Del hombre, 1978.

LURIA, Alexander Romanovich. Atividade consciente do homem e suas Raízes Históricas-sociais. *Curso de Psicologia Geral*, v.1, p. 71-84, 1979.

_____. *Fundamentos da neuropsicologia*. Juarez Aranha Ricardo (Trad.). São Paulo: Edusp, 1984.

MUKHINA, Valeria. *Psicologia da Idade Pré-Escolar: Um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos*. Cláudia Berliner (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VIGOSTSKY, Lev Semenovich. *Obras escogidas*. Tomo III. Problema Del desarrollo de La psique. Madri: Visor Distribuciones, 1995.

_____. Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, n. 71, p. 21-44, 2000.

_____. *Obras escolhidas*. Tomo IV. Psicologia infantil. Madri: Machado Livros, 2006.