

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS GOIÂNIA OESTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre
Miguilim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre
Criatividade e Imaginação na Infância**

Sarah Vieira Matos Almeida

Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Pedagogia

Orientadora: Prof. Dayanna Pereira dos Santos

Coorientadora: Prof. Mariana do Vale Moura

GOIÂNIA-GO

2025

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Sarah Vieira Matos Almeida

Matrícula: 20162130010249

Título do Trabalho: O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre Miguelim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre a criatividade e imaginação na Infância.

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção 2 ou 3, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo. ☐
Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Goiânia, 03/04/2025.
Local Data

Documento assinado digitalmente
 SARAH VIEIRA MATOS ALMEIDA
Data: 06/04/2025 22:23:09-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS GOIÂNIA OESTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre
Miguilim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre
Criatividade e Imaginação na Infância**

Sarah Vieira Matos Almeida

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciado(a) em Pedagogia, do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia,
câmpus Goiânia Oeste.

**Orientadora: Prof. Dayanna Pereira dos
Santos**

Coorientadora: Prof. Mariana do Vale Moura

Goiânia,
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Almeida, Sarah Vieira Matos.

A447 O lúdico e a construção da imagem infantil: um diálogo em Miguelim, de Guimarães Rosa, e as concepções de Vigotski sobre criatividade e imaginação na infância [Manuscrito]. / Sarah Vieira Matos Almeida. – Goiânia Oeste: IFG, 2025.

66 f.

Inclui bibliografia.

Orientadora: Profa. Pós-doutora Dayanna Pereira dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Instituto Federal de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste, Licenciatura em Pedagogia, 2025.

1. Desenvolvimento Infantil. 2. Prática pedagógica. 3. Mediação simbólica. 4. Santos, Dayanna Pereira dos (orientadora) I. Título.

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Maria Aparecida Rodrigues de Souza - CRB/1-1497
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Na presente data realizou-se a sessão pública de defesa da Monografia intitulada **O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre Miguilim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre Criatividade e Imaginação na Infância**, sob orientação de Dayanna Pereira dos Santos e coorientação de Mariana do Vale Moura, apresentada pela aluna **Sarah Vieira Matos Almeida (20162130010249)** do Curso **Licenciatura em Pedagogia (Câmpus Goiânia Oeste)**. Os trabalhos foram iniciados às **18:50** do dia **25/03/2025** pela Professora presidente da banca examinadora, constituída pelos seguintes membros:

- **Dayanna Pereira dos Santos** (Presidente)
- **Suzana Lopes de Albuquerque** (Examinadora Interna)
- **Thiffanne Pereira dos Santos** (Examinadora Externa)

A banca examinadora, tendo terminado a apresentação do conteúdo da Monografia, passou à arguição da candidata. Em seguida, os examinadores reuniram-se para avaliação e deram o parecer final sobre o trabalho apresentado pelo aluno, tendo sido atribuído o seguinte resultado:

☒ Aprovado

☐ Reprovado

Nota : 9,0

Observação / Apreciações:

Proclamados os resultados pelo presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu **Dayanna Pereira dos Santos** lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da banca examinadora.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Thiffanne Pereira dos Santos** (000.931.961-13), em **25/03/2025 18:57:09** com chave **1983a90409c411f09bcd005056a537a4**.
- **Dayanna Pereira dos Santos** (705.803.241-68), em **25/03/2025 18:53:48** com chave **a1f8ca7209c311f0b28a005056a537a4**.
- **Suzana Lopes de Albuquerque** (010.927.081-97), em **25/03/2025 18:54:04** com chave **ab84c66809c311f081f8005056a537a4**.

Este documento foi emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse https://suap.ifg.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Ata de Projeto Final

Data da Emissão: 25/03/2025

Código de Autenticação: 478323



Folha de Aprovação

O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre Miguilim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre a criatividade e imaginação na

Infância

Sarah Vieira Matos Almeida

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, campus Goiânia Oeste.

Aprovado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dayanna Santos (IFG) – Presidente da Banca

Prof. Suzana Albuquerque (IFG) – Membro Titular

Prof. Thiffanne Santos (IFG) – Membro Titular

Prof. XXXXXXXXX (IFG) – Membro Suplente

Dedico este trabalho a minha mãe Odileide (in memoriam), que foi meu suporte e incentivo durante toda vida e a minha irmã Raissa (in memoriam), por estar ao meu lado durante todo meu trajeto e pelo amor incondicional, vocês continuaram a inspirar minha jornada.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus por conseguir finalizar o trabalho, por cada aprendizado adquirido e por me fortalecer em cada passo dessa jornada. Esse sonho só foi possível pela graça, sabedoria e força que Ele me guiou. Toda honra e glória a Ti, Senhor!

Por todo apoio e amor que a minha família teve nas minhas ausências para a minha formação. Ao meu esposo Raphael, por estar comigo nesta jornada. Aos meus filhos, Cecília e Levi, que por vezes não tiveram escolhas de ir comigo as aulas, de suportarem minhas ausências e me darem amor e acolhimento nos momentos difíceis.

Ao meu pai Moisés e minha mãe Odileide, obrigada por me tornarem uma mulher forte, e me incentivarem que o caminho da educação é sempre o melhor. Mãe, eu sinto muito por você não ter visto essa conquista, mas sei que você estaria orgulhosa.

A professora Mariana, agradeço por embarcar nesta jornada final comigo, com uma escuta atenta, olhar diferenciado e postura humana. Sua figura profissional nos inspira a nos tornar professores melhores. A Professora Dayanna, que confiou em mim, e no meu processo formativo, nos tratando com uma posição de igualdade e compreensão.

E a todos os professores que passaram nesta minha jornada formativa, Professoras Janaína, Ana Beatriz, Rachel, Raqueline, Ádria, Valeska, Marta Jane, Jacqueline, Suzanna e Telma. E aos professores Dorian, Ramon, Alessandro, Francisco e Leonardo. Vocês são exemplos de sabedoria e amor.

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre O Lúdico e a Construção da Imaginação Infantil: Um Diálogo entre Miguilim, de Guimarães Rosa, e as Concepções de Vigotski sobre a criatividade e imaginação na Infância, tendo como objetivo investigar como o lúdico, enquanto elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado à prática pedagógica, a partir da análise das representações literárias de Guimarães Rosa e das perspectivas teóricas de Vigotski, promovendo reflexões sobre sua aplicação no contexto educativo. Para elaboração da monografia foi utilizada como base as pesquisas em livros, revistas e artigos científicos, trazendo o ponto de vista principalmente de Guimarães Rosa e Vigotski entre outros autores. Para pensar a questão: de que maneira o lúdico, como elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado na prática pedagógica, considerando as representações literárias de Guimarães Rosa e as perspectivas teóricas de Vigotski? Para responder à questão norteadora do trabalho na abordagem qualitativa, utilizamos como base uma metodologia de pesquisa bibliográfica onde se constitui o ambiente e os sujeitos da pesquisa, a descrição do objeto de estudo e a análise crítica dos dados produzidos no processo de compreensão do objeto de investigação. A pesquisa evidencia a ludicidade como um elemento estruturante do desenvolvimento infantil e um recurso essencial para a mediação do conhecimento na escola. A brincadeira possibilita a experimentação simbólica, a internalização de significados e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, ao mesmo tempo em que reflete valores culturais e sociais historicamente construídos. A obra de Rosa ilustra, de forma sensível, como as interações sociais e familiares influenciam a aprendizagem, alinhando-se à teoria vigotskiana sobre a mediação simbólica e o aprendizado experiencial.

Palavras-chave: Lúdico. Imaginação. Criatividade. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This research discusses “Playfulness and the Construction of Children's Imagination: A Dialogue between Miguelim, by Guimarães Rosa, and Vigotsky’s Conceptions of Creativity and Imagination in Childhood”. The objective is to investigate how play, as a central element of child development, can be integrated into pedagogical practice through the analysis of Guimarães Rosa’s literary representations and Vigotsky’s theoretical perspectives, promoting reflections on its application in the educational context. The research was conducted using books, journals, and scientific articles, focusing primarily on the perspectives of Guimarães Rosa and Vigotsky, among other authors. The study aims to answer the question: How can playfulness, as a central element of child development, be integrated into pedagogical practice, considering the literary representations of Guimarães Rosa and the theoretical perspectives of Vigotsky? To answer this research question with a qualitative approach, a bibliographic research methodology was adopted, which includes defining the research environment and subjects, describing the object of study, and critically analyzing the data produced in the process of understanding the research topic. The study highlights playfulness as a structuring element of child development and an essential resource for knowledge mediation in schools. To play enables symbolic experimentation, the internalization of meanings, and the development of higher psychological functions, while simultaneously reflecting culturally and socially constructed values. Rosa’s work sensitively illustrates how social and family interactions influence learning, aligning with Vigotsky’s theory on symbolic mediation and experiential learning.

Keywords: Playfulness. Imagination. Creativity. Development.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – APROFUNDAMENTO DOS CONCEITOS.....	17
1.1. O conceito de Imaginação em foco.....	17
1.2. Investigando o conceito de Lúdico	23
1.3. Relacionando os conceitos com o texto de Miguilim	27
CAPÍTULO 2 - DESENVOLVIMENTO INFANTIL	32
2.1. As funções Psicológicas Superiores em Vigotski	32
2.2. O desenvolvimento psíquico das crianças	38
2.3. Relacionando os conceitos com o texto de Miguilim	46
CAPÍTULO 3 - BRINCADEIRAS DE ONTEM, INFÂNCIAS DE SEMPRE: REVIVENDO SABERES LÚDICOS NO CAMINHO DE MIGUILIM	50
3.1. Planejamento aula 1 - Cantigas populares.....	50
3.2. Planejamento aula 2 - Pega-Pega	52
3.3. Planejamento aula 3 - Jogo de Malha.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	65

INTRODUÇÃO

Este trabalho se desenvolve com o objetivo de investigar a relação entre o lúdico e a imaginação na infância, integrando as perspectivas da literatura e da psicologia do desenvolvimento. A partir do conto Miguilim, de João Guimarães Rosa, que retrata a infância no interior de Minas Gerais com suas peculiaridades culturais e afetivas, e do livro *Imaginação e Criação na Infância*, de Lev Vigotski, que destaca o papel central do imaginário infantil no desenvolvimento cognitivo e social, busca-se compreender como o lúdico contribui para esse processo.

A pesquisa foi conduzida por meio de um aprofundamento bibliográfico, relacionando a obra de Guimarães Rosa (*Campo Geral* e *Manuelzão e Miguilim*) com as teorias psicológicas de Vigotski, promovendo um diálogo interdisciplinar para ampliar a compreensão da infância como espaço de criação e descoberta. Além disso, são propostas reflexões sobre a importância do lúdico no desenvolvimento infantil e suas implicações na prática pedagógica.

Faz-se necessário o estudo do tema na intenção de contribuir para a formação de professores ao unir a análise literária e conceitual em uma perspectiva interdisciplinar, oferecendo uma apresentação sobre o papel da cultura, do ambiente e das práticas lúdicas no desenvolvimento infantil e na educação.

Segundo Vigotski (2014) é perceptível a importância da conservação das experiências anteriores, facilitando as adaptações no meio exterior, criando e estimulando hábitos permanentes que se repetem, nas mesmas circunstâncias. Este pensamento corrobora com a contação da infância do nosso personagem principal Miguilim, quando:

Mas um dia contaram a ele a estória do Menino que achou no mato uma cuca, cuca cuja depois os outros tomaram dele e mataram. O Menino Triste cantava, chorando: "Minha Cuca, cadê minha Cuca? Minha Cuca, cadê minha Cuca?! Ai, minha Cuca que o mato me deu!..." Ele nem sabia, ninguém sabia o que era uma cuca. Mas, então foi que se lembrou mais de Pingo-de-Ouro: e chorou tanto que de repente pôs na Pingo-de-Ouro esse nome também, de Cuca. E desde então dela nunca mais se esqueceu. (Rosa, 2016, p. 31)

O livro traz uma infância como de tantas outras, uma criança pertencente ao interior do Brasil, a novela *Campo-Geral- Manuelzão e Miguilim*, foi escrita em 1956,

retratando um menino de 8 anos, que nasceu em Pau-Rôxo, mas que vive em Mutum, no leste de Minas Gerais, com seus pais Nhô Bernardo e Nhanina, irmãos Drelina, Dito, Tomézinho e Chica, tio Têrez, tia-avó Izidra e os animais que ele tem tanto apreço. A estória narra, com um narrador em terceira pessoa, mas com foco da narrativa em Miguilim, nos seus sentimentos, pensamentos, medos e percepções.

Alguns pontos na história de Miguilim, durante suas vivências e experiências da infância, retratando suas memórias e significações são partes que exemplificam como este processo de escrita e enlace embasaram uma construção interligada deste texto.

Da viagem, em que vieram para o Mutúm, muitos quadros cabiam certos na memória. A mãe, ele e os irmãozinhos, num carro-debois com toldo de couro e esteira de buriti, cheio de trouxas, sacos, tanta coisa — ali a gente brincava de esconder. Vez em quando, comiam, de sal, ou cocadas de buriti, doce de leite, queijo descascado. Um dos irmãos, mal lembrava qual, tomava leite de cabra, por isso a cabrita branca vinha, caminhando, presa por um cambão à traseira do carro. Os cabritinhos viajavam dentro, junto com a gente, berravam pela mãe deles, toda a vida. A coitada da cabrita — então ela por fim não ficava cansada? — "A bem, está com os peitos cheios, de derramar..." — alguém falava. Mas, então, pobrezinhos de todos, queriam deixar o leite dela ir judiado derramando no caminho, nas pedras, nas poeiras? (Rosa, 2016, p. 28)

Por conseguinte, com a fala de Vigotski (2014), a relação da criança com seu meio, que, com sua complexidade ou simplicidade, suas tradições e influências, estimula e orienta o processo da criatividade, é também muito diferente. Os interesses e da criança e do adulto também diferem entre si. Como retratado no trecho do texto de Campo-Geral, Miguilim como uma criança exploradora e curiosa como é, traz à tona memórias e vivências, que a seu modo produz questionamentos, que para ele, não estão esclarecidos, mas que para os adultos ao seu redor não tem relevância.

Durante o processo formativo dos anos iniciais do ensino fundamental, é essencial compreender como o lúdico pode ser um recurso mediador no desenvolvimento da imaginação e criatividade das crianças. Segundo Vigotski (2014), a imaginação é uma atividade criadora fundamental para o desenvolvimento cognitivo, que se apresenta no brincar, na leitura e na interação social. Assim, a literatura não apenas oferece contato com a linguagem escrita, mas também estimula o imaginário infantil, permitindo que a criança explore novas possibilidades de interpretação e

construção da realidade. Posto isto, o educador desempenha um papel central nesse processo ao utilizar os recursos didáticos de forma lúdica e criativa.

A mediação do professor em sala de aula pode transformar um ambiente, com aprendizagens significativas, no qual as histórias literárias possibilitem à criança não apenas aprender a ler e escrever, mas também construir conexões entre a fantasia e o cotidiano. Pensando assim, o lúdico surge como uma ponte entre o real e o imaginário, possibilitando a transição das zonas de desenvolvimento proximal da criança, como propõe Vigotski (2014).

Dessa forma, proponho refletir: de que maneira o lúdico, como elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado na prática pedagógica, considerando as representações literárias de Guimarães Rosa e as perspectivas teóricas de Vigotski?

Ao fazer esse enlace é possível explorar estratégias que valorizem o imaginário infantil e promovam a curiosidade, a autonomia e a construção de novos saberes, essenciais para o desenvolvimento pleno do sujeito leitor. Como diz Vigotski (2014), o nosso cérebro e nervos, providos de plasticidade, modificam facilmente sua estrutura delicada, sob a influência de pressões diversas, conservando essas alterações, se as pressões forem suficientemente fortes, ou se repetidas em uma frequência razoável. Sendo necessário portanto, uma apresentação e disponibilidade frequente destes recursos lúdicos e literários durante o processo de formação da infância.

O objetivo geral deste trabalho é investigar como o lúdico, enquanto elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado à prática pedagógica, a partir da análise das representações literárias de Guimarães Rosa e das perspectivas teóricas de Vigotski, promovendo reflexões sobre sua aplicação no contexto educativo.

Alguns elementos são necessários para compor essa escrita como contextualizar o lúdico, a criatividade e imaginação e os processos de desenvolvimento infantil. Sobretudo como esses conceitos estão presentes na atualidade. Além disso, utilizando da escrita de Guimarães Rosa para embasar e exemplificar as problematizações propostas. Sendo então, importante analisar a infância representada no conto *Miguilim*, de João Guimarães Rosa, destacando os elementos lúdicos e culturais presentes na narrativa. E compreender as contribuições das teorias de Vigotski sobre imaginação, criatividade e o papel do lúdico no desenvolvimento cognitivo e social da criança.

Para finalizar, buscamos refletir sobre estratégias pedagógicas que articulem literatura e práticas lúdicas, potencializando a aprendizagem e o desenvolvimento infantil nos anos iniciais do ensino fundamental.

Compreendendo como melhorar o processo de aprendizagem logo nos anos iniciais é uma garantia de que a criança se desenvolverá aproveitando todo o seu potencial em todo o seu percurso escolar.

Serão analisadas publicações de duas grandes referências de pesquisa uma no tocante ao desenvolvimento infantil, criatividade e imaginação Vigotski e no que tange a literatura moderna, marcado de regionalismo e citado por muitos como sendo o maior escritor do país do século XX, Guimarães Rosa. Este trabalho se justifica para a importante contribuição para reflexões que engendrem melhorias do processo de aprendizagem significativa dos sujeitos envolvidos, que ainda nos dias de hoje representa um imenso desafio em nosso continental país.

Evidentemente, ao fazemos uma opção metodológica, em certo sentido, estamos buscando uma abordagem que nos favoreça encontrar os possíveis caminhos para as respostas que desejamos e que nos colocamos em nosso itinerário formativo e investigativo. Dessa maneira, assumimos uma postura de honestidade epistemológica ao considerarmos que a maneira que ora assumimos enquanto nossa opção metodológica é apenas uma das maneiras possíveis de considerarmos a execução deste projeto.

Sendo, a pesquisa bibliográfica é o caminho metodológico para concretizar as ideias e propostas presentes no trabalho.

Portanto, a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (LIMA; MIOTO, 2007, p.40).

Este estudo está fundamentado na abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa bibliográfica onde se constitui o ambiente e os sujeitos da pesquisa, a descrição do objeto de estudo e a análise crítica dos dados produzidos no processo de compreensão do objeto de investigação. As bases metodológicas se respaldaram Lima e Miotto (2007). A pesquisa se desenvolverá nas seguintes etapas:

O primeiro momento diz respeito à preparação dos dados empíricos coletados, mediante diversos procedimentos a serem adotados. Esses procedimentos são representados por etapas sumárias que visam à organização e ao tratamento das narrativas. O segundo momento, se refere à análise propriamente dita que implicará na necessidade de se refletir sobre: primeiro, como os conceitos norteadores do lúdico,

criatividade e imaginação se enlaçam como o conto de Miguilim; segundo, sobre os processos que atravessam as relações estabelecidas no interior dessa estrutura e, para isso, como o lúdico e o desenvolvimento infantil se associam; e terceiro, como poderia propor atividades para que os desafios sejam superados.

A organização do primeiro processo interpretativo, qual seja, valorização fenomênica e técnica das informações coletadas devem ocorrer mediante três etapas: primeiro - preparação e reunião dos dados; segundo - avaliação de sua qualidade; e terceiro - elaboração de categorias de análise. Na primeira etapa, devem-se transcrever os dados qualitativos levantados. A produção escrita categorizados dentro de estruturas de justificação mais ou menos similares, como em classes de equivalência.

As análises explicativas das soluções devem ser ancoradas no diálogo com autores que tratam questões pertinentes às categorias de análise emergidas das narrativas ou dos dados coletados. Portanto, em face da necessidade de esclarecimento tanto das categorias quanto dos diversos elementos que surgem no processo de levantamento de dados, dentre outras variáveis analíticas, justifica-se a importância da recorrência aos autores.

No que tange à síntese integradora, a última etapa, sistematização dos dados que o pesquisador selecionou, trazendo uma explicação da realidade; nela o pesquisador procura testar suas hipóteses com a realidade observada diariamente.

Compreende as atividades relacionadas à apreensão do problema, investigação rigorosa, visualização de soluções e síntese. É o momento de conexão com o material de estudo, para leitura, anotações, indagações e explorações, cuja finalidade consiste na reflexão e na proposição de soluções. (LIMA; MIOTO, 2007, p. 41)

Como consequência desse esforço teórico, pode-se verificar em quais linhas podemos propor reflexões acerca da construção e reconstrução de significados no contexto do desenvolvimento infantil, o papel da criatividade, imaginação e do lúdico.

O texto irá se discorrer embasado em outros autores que me ajudarão a responder a questão levantada e entender os conceitos de lúdico, imaginação e criatividade, assim como o processo de desenvolvimento infantil.

Bem como, será realizada uma análise concomitante do texto de Guimaraes Rosa, realizando um enlace com os conceitos entre o que se propõe as teorias de Vigostki e a literatura do conto de Miguilim.

CAPÍTULO 1 – APROFUNDAMENTO DOS CONCEITOS

Para iniciarmos o texto, é necessário que tenhamos clareza dos conceitos norteadores desta pesquisa, sendo destinado para tal o presente capítulo. Elaboramos três diretrizes de análises que nos guiaram a responder o problema de pesquisa e que se configuram, também, em unidades de análise do objeto de estudo: 1) O conceito de imaginação em foco; 2) Investigando o conceito de lúdico; e 3) Relacionando os conceitos com o texto de Miguilim.

1.1. O conceito de Imagem em foco

Como ponto de partida assim como discorre Vigotski, início com a contextualização de **imaginação**.

À atividade criadora baseada nas capacidades combinatórias do nosso cérebro, a psicologia chama imaginação ou fantasia. Em geral, não é costume entender-se os conceitos imaginação e fantasia da mesma forma que a ciência os interpreta. (VIGOTSKI, 2014, p. 24)

A imaginação e a fantasia muitas vezes são equivocadamente associadas apenas ao irreal, ao que não existe ou não tem utilidade prática. Essa concepção, baseada em um entendimento limitado e simplista, desconsidera a importância dessa capacidade para o desenvolvimento humano. Diferentemente do senso comum, que busca dar respostas rápidas e geralmente desprovidas de reflexão profunda, a imaginação é um processo fundamental para a criação, inovação e evolução em diversas esferas da cultura.

Quando se pensa na imaginação apenas como devaneio ou fuga da realidade, perde-se de vista sua verdadeira função de basear toda a atividade criadora. É por meio dela que surgem ideias inovadoras, soluções inesperadas para problemas complexos e expressões artísticas que tocam profundamente a humanidade. Desde os avanços científicos até as grandes obras de arte e as revoluções tecnológicas, tudo passa por um processo inicial em que a mente se permite projetar algo que ainda não existe, mas que pode se concretizar.

Dessa forma, segundo Vigotski (2014, p. 24), toda invenção humana, primeiramente foi concebida exclusivamente pela imaginação, como uma estrutura elaborada pela mente através das novas combinações ou conexões. Sendo assim, após o fato há então a materialização no concreto.

A imaginação é sempre revelada em todas as circunstâncias, qualquer que seja o modo como é apresentada: individualmente ou em grupo (VIGOTSKI, 2014, p. 25). Estando então a imaginação presente em todas as circunstâncias da vida dos seres humanos, sendo assim essencial para a sobrevivência e para perpetuação enquanto espécie, permeando tanto o cotidiano quanto os grandes avanços culturais e tecnológicos.

As atividades criativas, seja no campo científico, artístico ou social, geralmente começam com uma ideia concebida por uma pessoa ou por um grupo. Essa concepção inicial, entretanto, raramente se mantém da mesma forma. Na maioria dos casos, é um ponto de partida, apenas o início de um processo de aperfeiçoamento para melhor atender às necessidades humanas. Esse ciclo de criação não ocorre de forma isolada, havendo melhorias ao longo dos anos.

Evidentemente, a imaginação não é apenas o que dá origem as novas ideias, mas é o propulsor na busca de melhorias constantes, sendo fundamental para a continuação do desenvolvimento da sociedade e na busca de atender os resultados esperados pelos sujeitos.

Vigotski (2014, p. 25) ainda traz que “todos os objetos do nosso cotidiano, não excluindo os mais simples e habituais, são, por assim dizer, imaginação cristalizada”. Tudo ao nosso redor, excluindo os elementos naturais, é resultado de um projeto inicialmente concebido na imaginação. Desde os objetos simples e funcionais, até criações mais complexas como prédios, veículos e dispositivos tecnológicos, cada inovação começou como uma ideia mental antes de se materializar no mundo físico. A capacidade humana de imaginar, projetar e transformar ideias em realidade é fundamental para o avanço cultural, científico e artístico, moldando o ambiente em que vivemos e atendendo às nossas necessidades e aspirações.

A partir daqui é fácil depreender que a nossa representação usual sobre a criatividade não corresponde ao sentido e à compreensão científica desta palavra. Na sua acepção habitual, a criatividade é privilégio e dom de seres eleitos, génios, talentos, dos que criaram grandes obras artísticas, daqueles que realizaram grandes descobertas científicas e inventaram aperfeiçoamentos importantes na área da tecnologia. (VIGOTSKI, 2014, p. 25)

A criatividade é pensada no senso comum de forma equivocada, sendo vista apenas como a capacidade de realizar criações revolucionárias ou grandiosas. Porém, ela também está no dia a dia, na elaboração de como resolvemos problemas, nas

melhorias de objetos que utilizamos ou de resolver desafios. A criatividade não está posta apenas nos grandes feitos, pelo contrário, ela aparece nas ações cotidianas que muitas vezes passam despercebidas, mas são igualmente valiosas.

Desta forma, a criatividade pode ser compreendida como qualquer forma de criação humana, independentemente de seu tamanho, relevância ou grandiosidade. Assim como diz Vigotski (2014, p. 26) “mas sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo, mesmo que possa parecer insignificante quando comparado com as realizações dos génios”. Desde um desenho de uma criança, as soluções do dia a dia, as pequenas inovações, até as grandes descobertas científicas e artísticas, toda manifestação criativa. Não se restringe apenas aos feitos extraordinários, mas nos gestos simples e nas soluções práticas que transformam a realidade ao nosso redor.

A compreensão científica deste problema obriga-nos a tratar a criatividade mais como uma regra do que como uma exceção. É certo que as manifestações superiores da criatividade são até hoje apenas acessíveis a um grupo de génios eleitos da humanidade, mas no dia a dia a criatividade constitui-se como condição necessária para a existência e tudo o que ultrapassa os limites da rotina, mesmo uma pequeníssima quantidade de novidade, é devida ao processo criativo humano. (VIGOTSKI, 2014, p. 26)

A atividade combinatória entre os conhecimentos prévios da criança e a imaginação ou criação de algo novo, existe uma elaboração de forma individual da criança, resultando em um processo criativo. Vigotski então atrela a imaginação à atividade criativa, como um processo que depende e está ligado entre si: “A capacidade de elaboração e de construção a partir de elementos, de combinar os elementos velhos em novas combinações, constitui o fundamento do processo criativo” (VIGOTSKI, 2014, p. 28).

Outra forma de compreensão do senso comum para entender a imaginação é relacioná-la ao conceito de fantasia. É necessário esclarecer a ligação entre a fantasia e a realidade para então compreender a imaginação. Quando o ser humano combina objetos, fatos, elementos que já existem de maneiras independentes e apenas faz essa junção deles o torna fantasiosa, pois não ainda existiam da maneira como foi pensada pelo indivíduo, mas foram retirados da realidade. Segundo Vigotski (2014, p. 32.) “a atividade criadora da imaginação está em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pela humanidade, uma vez que esta experiência é a matéria-prima a partir da qual se elaboram as construções da fantasia”.

Pensando então que os conhecimentos prévios e a experiência já vivenciada são bases para o processo criativo, quanto mais experiências vividas pelo ser humano, maior será sua capacidade imaginativa. Sendo então maior a capacidade de quem tem mais experiência elaborar uma atividade criativa da imaginação, do que quem tem menos, no caso a criança, devido sua idade supõem-se possuindo menor experiência de embasamento.

A conclusão pedagógica que podemos tirar daqui é a seguinte: se queremos criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade criativa, devemos considerar a necessidade do alargamento da experiência da criança. Quanto mais a criança viu, ouviu e experimentou, mais sabe e assimila. Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição na sua experiência mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, maior será a sua atividade imaginativa. (VIGOTSKI, 2014, p. 33)

O papel do adulto que permeia esse processo de crescimento e desenvolvimento será então de estabelecer condições apropriadas, assim como oferecer experiências vastas e diversas para que seu processo criativo da imaginação seja, por assim também, vasto e produtivo. Ou quando a experiência não é vivida de fato pela criança, ela é passada através da comunicação entre os pares e na relação com o outro. Vigotski (2014, p. 35) afirma que “esta forma de ligação se torna possível apenas graças à experiência alheia ou à socialização” quando trata de outro tipo de ligação entre a realidade e a fantasia.

Neste sentido, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos, transforma-se em meio para o alargamento da experiência do homem, porque, deste modo, ele poderá imaginar o que nunca viu; poderá, a partir da descrição do outro, representar para si também a descrição daquilo que na sua própria experiência pessoal não existiu, o que não está limitado pelo círculo e fronteiras estritas da sua própria experiência, mas pode também ir para além das suas fronteiras, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica e social de outros. (VIGOTSKI, 2014, p. 36)

Neste caso, a imaginação apoia-se na experiência do outro para adquirir um conhecimento, que até então era apenas do outro indivíduo, mas no compartilhamento, agora imaginando o que está sendo dito acontece um processo intelectual de aquisição de conhecimento e desenvolvimento humano.

Já para Pereira (2018) o processo para conceituar a criatividade ocorre ao longo dos anos quando a princípio foi pensado por Stein (1953) quando traz que para ser considerado como criatividade seria um fenômeno considerado novo e que tenha

utilidade para um grupo de pessoas. Ampliando assim a investigação sobre o assunto nas mais variadas áreas de pesquisa.

Criatividade é fruto da interação entre atitudes, processos e ambiente por meio da qual indivíduos e/ou grupos produzem produtos perceptíveis e que são novos e úteis de acordo com determinados contextos sociais (Plucker & Beghetto, 2004, p. 90).

Nessa perspectiva, para que algo seja considerado criativo, precisaria ser novo, relevante e aplicável dentro de uma realidade social específica. Porém, com o tempo, essa visão foi se transformando. Esta ideia de que a criatividade deveria estar associada à utilidade, ou seja, à criação de algo que cumprisse uma função prática foi sendo abandonada. Posteriormente, o foco se deslocou para a intencionalidade da novidade, valorizando mais a inovação em si do que a obrigatoriedade de uma aplicação útil.

A autora ainda pontua sobre a dificuldade em se conceituar algo tão livre de obrigações e regras para que exista, sendo um fenômeno que parte da aleatoriedade. Porém, contraditoriamente, para Vigotski (2014) a criatividade é fruto da combinação e recombinação de elementos que estão presentes na realidade concreta, mas que podem assumir diferentes formas, compreensões e funções a partir da atividade criativa. Sendo, portanto, algo que não é aleatório, mas sim consequência de uma combinação de fatores que envolvem o contato com as diferentes produções da humanidade (conhecimento, artes, cultura, literatura, entre outros) e o potencial dos sujeitos em projetar algo na mente e concretizá-lo na prática.

Talvez, a criatividade seja mais importante para a ciência como uma possibilidade humana a ser desenvolvida pelo pesquisador do que como um objeto de estudo. Estudar criatividade é muito importante, mas ser criativo, na ciência, parece uma proposta de maior relevância. (PEREIRA, 2018, p. 5)

Acreditamos que as duas questões são importantes, estudar criatividade mas também ser criativo nos processos de produção do conhecimento científico. Haja vista, que para nos dedicarmos a presente pesquisa faz-se necessário compreender como se dão os processos criativos e suas relações com o desenvolvimento infantil para então compreendermos como a literatura pode potencializar a imaginação e criatividade nos contextos de escolarização. Sem estudar a criatividade em si, não é possível a compreensão do nosso objeto de pesquisa.

Posto o fato, concordamos com a autora quando fica claro que conceituar apenas como algo “novo e útil” não basta para torná-lo uma atividade criativa. Isso é apenas um propulsor na busca para responder as questões sobre tal fato. Sendo então, pensada posteriormente de forma sistêmica para suscitar a problematização, conforme podemos compreender que:

Conceituar criatividade com base em traços personológicos ou somente a partir de critérios consensuais, como “novo e útil” não é suficiente para que se investigue, de forma complexa e dinâmica, o ato de criar. Um produto, ideia ou pensamento só é reconhecido como criativo quando exposto ao julgamento de outras pessoas, quando contextualizado social e culturalmente. Criatividade é fenômeno “em contexto”, definido e identificado a partir das interações humanas em grupos sociais. (PEREIRA, 2018, p.7)

Para que tal fenômeno exista, ou para ser validado como tal, faz-se necessário a presença do outro, na interação com o outro e no contexto variável que aquele sujeito que pensou, está inserido. E, para além disso, faz-se necessário um sistema de interação, entre o sujeito, o arcabouço cultural deste indivíduo e a sociedade que essa cultura está inserida. Então não há processo criativo de apenas um indivíduo isolado, mas fruto de uma aprovação de um meio social que o cerca.

Por outro lado, se consideramos que a criatividade como defendida por Vigotski, devemos entender que ela perpassa todo o processo de produção da humanidade na medida em que permite aos sujeitos a partir de necessidades pessoais e coletivas, buscar resoluções para situações cotidianas. Sendo assim, o ato criativo que está implicado no cotidiano não necessariamente é validado por outros sujeitos ou pela sociedade de maneira geral, mas ao mesmo tempo tem papel fundamental para manutenção da vida.

Ainda a partir dessa compreensão, na aparência e no senso comum não há utilidade para a criatividade e imaginação na vida de uma criança. Porém, na essência a criatividade e imaginação estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento psíquico dessa criança, conforme foi explicitado por Vigotski (2014).

Partindo para então conceito trazido por Vigotski, enquanto um pensamento sócio-histórico compreendemos que a imaginação atrelada à produção da imaginação da criança perpassa o processo de estabelecimento das funções superiores do processo psicológico.

Para Pereira, a “criatividade, para a psicologia sócio-histórica, é fenômeno compreendido “em uma relação” com a imaginação, a brincadeira, os processos de significação, dentre outros marcos conceituais do modelo.” (Pereira, 2018, p. 10). O que implica que a criatividade pode ser aprendida e ensinada, na medida em que todos esses exercícios de “brincadeira, imaginação, processos de significação” podem perpassar uma intencionalidade pedagógica pelo docente e podem ser realizados em sala de aula a partir de atividades pensadas com o intuito de criar experimentações criativas.

O ato criativo é compreendido como fenômeno de origem sociogênica, relacional, dialógico, intersubjetivo e distribuído em instâncias psicológicas (pessoas), materiais (objetos, ideias), sociais (lugares) e temporais (tempo histórico e tempo cronológico). (PEREIRA, 2018, p.11)

Portando, criatividade para o sociocultural é um processo complexo, que através dos materiais constituídos culturalmente, em espaços de intersubjetividade, desenvolve uma produção de fatos e objetos de valor histórico, cultural, científico ou artístico, que são analisados por uma sociedade em um determinado tempo, para sua validação como novos ou significativos. Um processo psicossociocultural, realizado de maneira dialógica, entre o sujeito e a comunidade, com os recursos produzidos anteriormente e sua produção atual. Utilizando os conceitos anteriores, mas não reduzindo o processo criativo a apenas uma produção obrigatoriamente nova, útil e original.

1.2. Investigando o conceito de Lúdico

Ao analisarmos o segundo tópico, é necessário esclarecer que, apesar de serem frequentemente apresentados como sinônimos, "jogo" e "brincadeira", atividades essenciais para conceituar lúdico, possuem significados distintos. Ambos são fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, mas desempenham papéis e funções diferentes na educação escolar, especialmente em cada faixa etária.

No jogo, as regras são bem definidas e previamente estabelecidas, embora possam ser modificadas dependendo do contexto e da intenção dos jogadores. Já na brincadeira, as regras não são tão evidentes, pois estão intrinsecamente ligadas às relações sociais, à imaginação e à criatividade da criança. Elas são criadas e adaptadas

por quem brinca, com base em suas vivências, interações sociais, objetos disponíveis, espaços e contexto sociocultural.

O próximo conceito a ser discutido é o **Lúdico**, que deriva do nome em latim *lotus*, que se refere a jogo ou brincadeira. Pensando desta forma, o conceito de lúdico está ligado a atividade de brincar, as experiências que envolvem a interação entre os sujeitos, criatividade e espontaneidade, tanto no que diz respeito às crianças quanto aos jovens e adultos.

Sua origem histórica traz a brincadeira como uma atividade importante nas sociedades antigas, não havendo regras e permissões sobre como essas atividades ocorriam. Gerando um conflito, entre o grupo da população que apoiava tal atitude, e outra moralista que não permitia aquilo, permanecendo assim durante muitos anos. (SANTOS, 2011, p. 16)

Somente após o século 17 que o pensamento a respeito dos jogos começou a ser alterado, com pensamentos modernos, a sociedade passa a se preocupar com a infância e com os jogos e preocupando-se com a conservação da moral, para educar. Permitindo a prática de somente os jogos ditos como bons e proibindo os vistos como maus. Há também uma mudança na compreensão do lúdico em que “o conceito *homo ludens* passa a ser valorizado, isto é, o homem que se diverte. O ato de jogar (brincar) passa a ser considerado como um fator fundamental no processo de desenvolvimento humano.” (SANTOS, 2011, p. 16)

Reconhecendo então que o ato de jogar e se divertir não é um mero passatempo, mas sim um fator determinante na formação do indivíduo. O sujeito, portanto, é um ser que brinca, que joga, que está imerso na ludicidade, o que implica que essa dimensão não está restrita apenas a infância, mas se manifesta ao longo de toda a vida dos seres humanos. Ou seja, é um processo fundamental para a construção do conhecimento, contribuindo para a criatividade e para a imaginação.

Portanto o jogo, compreende tanto os jogos tradicionais, quanto os institucionais, com regras ou competitivos. Porém, para Vigotski (2014) tanto na infância, quanto na adolescência, ele está atrelado a imaginação. Assim como a brincadeira, que permite à criança agir além do seu nível de desenvolvimento real, auxiliando no avanço de suas capacidades cognitivas e sociais. Dessa forma, o brincar não é apenas uma atividade espontânea, mas um mecanismo estruturante para o crescimento humano.

Ao repetir a brincadeira nos contatos interativos com os adultos, a criança descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõe a modalidade do brincar e não só a repete, mas toma iniciativa, altera suas sequências ou introduz novos elementos. O aparecimento de ações iniciadas pela própria criança, de novas sequências, como cobrir o próprio rosto ou de um bichinho de pelúcia representa o domínio das regras da brincadeira. Ao alterar o curso da brincadeira pelo prazer que ela emana, desenvolve a competência em reciclar situações, conduta criativa tão necessária nos tempos atuais. Tais brincadeiras interativas contribuem ao desenvolvimento cognitivo e, ao mesmo tempo, as aprendizagens das frases que as acompanham (KISHIMOTO, 1998, p. 142).

Kishimoto destaca no trecho, o papel ativo que a criança exerce no processo lúdico, evidenciando que o brincar não é uma simples repetição de ações observadas, mas sim uma atividade dinâmica e criativa, em que a criança internaliza e reinventa regras. O trecho enfatiza que, por meio da interação com os adultos, a criança inicialmente descobre as regras da brincadeira, mas, à medida que domina essas estruturas, passa a tomar iniciativa, alterar sequências e introduzir novos elementos.

Segundo Santos (2011, p. 17), a compreensão sobre a importância dos jogos e do brincar foi sendo construída ao longo dos séculos, bem como foi sendo defendida a partir de diferentes posições. Para o autor após o século XVII, surgiram várias teorias sobre o lúdico, os jogos e o brincar. Em suma, as perspectivas que mais se destacaram foram: Teoria do recreio (Schiller, 1875) onde o jogo tem a finalidade de recreação; Teoria do descanso (Lazarus, 1883) no qual o jogo serve para descanso e recuperação de energia; Teoria do excesso de energia (Spencer, 1897) em que o jogo descarrega o excesso de energia do sujeito, funcionando como catarse; Teoria da antecipação funcional (Groos, 1902) o jogo como um treino para funções da vida adulta; E, por fim, a Teoria da recapitulação (Stanley Hall, 1906) em que o jogo permite reviver experiências da evolução humana, tendo uma função atávica.

Portanto, apesar das diferentes perspectivas sobre o tema, direcionaremos o pensamento para delimitar as estruturas e conteúdo nos jogos, analisados sob a perspectiva do desenvolvimento cognitivo e cultural. Que compreende que no que se refere a estrutura, há uma diferença entre o jogo de outras atividades infantis, pois o jogo abarca a representação simbólica e a presença de regras.

A criança não vê o objeto como ele é, mas lhe oferece um novo significado. [...] Esse significado precisa de um “pivô” que comporte um gesto que se assemelhe a realidade, pois para Vygotsky, o mais importante não é similaridade do objeto com a coisa imaginada, mas o gesto. Dessa forma, no brinquedo o significado conferido ao objeto torna-se mais importante que o próprio objeto (KISHIMOTO, 2005, p. 62).

Portanto, o jogo e o ato de brincar perpassam o conceito de imaginação e criatividade na medida em que recombina os sentidos e significados sobre um objeto, atribuindo a ele uma diferente e criativa perspectiva do que assume sua função e forma original. Sendo o gesto da criança um indício do seu potencial criativo já que ela transforma a sua realidade a partir de uma perspectiva individual.

Nesse viés, as atividades que não envolvem representação simbólica, ou seja, utilização de objetos, ações ou palavras para representar algo diferente do seu significado original, criando uma realidade imaginária, são classificadas como exercícios, isto é, ações repetitivas ou funcionais realizadas pela criança pelo simples prazer da atividade. Logo, essa visão Vigotskiana reforça a ideia de que o jogo não é apenas uma atividade espontânea ou um meio de entretenimento, mas um mecanismo fundamental para o aprendizado e a construção do pensamento. Vendo o jogo como algo que impulsiona o desenvolvimento, pois quando representa situações imaginárias, a criança exerce novas habilidades e amplia seu repertório social e cultural.

Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras - não a regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que tem sua origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta (VIGOSTKI, 1984, p. 108).

Portanto, o autor destaca que, no contexto do brinquedo imaginário, não há regras rígidas estabelecidas, como ocorre nos jogos tradicionais, mas emergem da própria situação fictícia criada pela criança. Dessa forma, ainda que o brincar pareça espontâneo e livre, ele segue uma lógica interna, na qual a criança precisa respeitar as normas implícitas para que a brincadeira faça sentido. Assim, ao contrário do que se pensa no senso comum, a criança não age sem regras dentro da brincadeira imaginária, pois é justamente a presença dessas regras subjacentes que possibilita a continuidade e o significado desta atividade lúdica.

O segundo ponto a ser abordado é a análise do jogo como conteúdo de aprendizado, ao observar as brincadeiras infantis, é possível entender como a criança aprende desde a primeira infância. Isso está atrelado com as perspectivas de Vigotski, que entende o jogo como um espaço de experimentação social e cognitiva, permitindo que a criança aprenda e armazene regras e explore novas possibilidades de ação.

O jogo infantil está diretamente ligado às motivações internas da criança. Ele não é apenas uma atividade recreativa, mas também um meio pelo qual a criança expressa suas emoções, resolve conflitos e constrói conhecimento. Concordamos com a ideia de que, ao representar diferentes papéis e situações, a criança absorve e processa informações que, de outra forma, talvez não fossem tão acessíveis para ela. Isso reforça a importância do jogo como ferramenta de desenvolvimento emocional e cognitivo.

Além disso, faz sentido pensar que as brincadeiras refletem a cultura lúdica dos povos da sociedade. O que uma criança escolhe brincar e como ela brinca são influenciados pelo meio em que vive, pelos valores de sua sociedade e pelo que observa ao seu redor. Isso nos faz refletir sobre como o lúdico não é apenas uma expressão individual, mas também um reflexo de tradições, costumes e formas de interação social.

Além disso, uma questão importante, é o papel do jogo na construção do vocabulário e do desenvolvimento psicomotor da criança. Ao brincar, a criança experimenta novos movimentos, aprende novas palavras e amplia sua capacidade de comunicação. Acreditamos que é nesse ambiente lúdico que a espontaneidade e a criatividade florescem. Portanto, quando brincam, as crianças se sentem livres para criar, recriar e testar possibilidades sem medo de errar. Isso nos leva a concluir que o brincar não é apenas um passatempo, mas uma experiência essencial para o crescimento e a expressão infantil.

1.3. Relacionando os conceitos com o texto de Miguilim

A imaginação desempenha um papel essencial no desenvolvimento humano, sendo um elemento central na construção do conhecimento e na interpretação da realidade como posto acima. Segundo Vigotski (2014), ela não se restringe ao mundo do irreal, mas está profundamente ligada às experiências vividas, permitindo à criança que ressignifique observando e para criar possibilidades a partir daquilo que conhece. No conto Miguilim, de João Guimarães Rosa, a infância no sertão mineiro é retratada sob a perspectiva sensível dele, cuja visão de mundo é permeada pela imaginação e pelo encantamento diante do cotidiano. A partir dessa narrativa, são explorados algumas das diversas possibilidades e conexões entre a imaginação, criatividade, lúdico, e a linguagem nesta construção da identidade.

Logo no início da novela, é apresentado ao leitor a infelicidade da mãe do protagonista em morar naquele local.

Quando voltou para casa, seu maior pensamento era que tinha a boa notícia para dar à mãe: o que o homem tinha falado — que o Mutum era lugar bonito... A mãe, quando ouvisse essa certeza, havia de se alegrar, ficava consolada. Era um presente; e a ideia de poder trazê-lo desse jeito de cor, como uma salvação, deixava-o febril até nas pernas. Tão grave, grande, que nem o quis dizer à mãe na presença dos outros, mas insofria por ter de esperar; e, assim que pôde estar com ela só, abraçou-se a seu pescoço e contou-lhe, estremecido, aquela revelação. A mãe não lhe deu valor nenhum. (ROSA, 2016, p.16)

Ponto importante logo no início da história é ele perceber, mesmo que sem total entendimento, até por sua pouca idade e maturidade, na infância, que há algo por detrás da reação da mãe, o que motiva esse comportamento ou opinião da mãe, ele percebe algo que não é esclarecido, mas que ele sente. Justamente pelo fato de ser instaurada a contradição, já que Miguilim se percebe duvidando das palavras da mãe ao acreditar que talvez Mutum seja sim um lugar bonito.

Este ilustra de maneira sensível a imaginação infantil e a busca de Miguilim por validar sua própria percepção do mundo, entendendo que seus pensamentos podem ser diferentes dos adultos que o cercam. O protagonista, imerso em sua fantasia e na esperança de alegrar a mãe, acredita que a afirmação do homem sobre a beleza do Mutum poderia ser um presente, uma espécie de redenção para a tristeza que ele percebia na sua mãe. No entanto, sua expectativa se frustra diante da indiferença da mãe diante da informação, um contraste entre o olhar encantado da criança e a dureza da realidade adulta.

Esse episódio evidencia a importância da imaginação no desenvolvimento infantil, na perspectiva de Vigotski (2014) quando nos afirma que criatividade nasce das experiências vividas e das interações sociais. Assim como sua imaginação como fonte criadora da esperança trazida como salvação da alegria de sua mãe. Miguilim compreende e recria a sua realidade ao perceber que o fato de o Mutum poder ser um lugar bonito abriria uma possibilidade de transformação da realidade de sua mãe.

A necessidade das experiências vividas para que a atividade criativa ocorra, na ideia de mudar a realidade desta mãe, resolução do problema vivido, torna-se ainda mais claro quando na parte seguinte:

achava que o moço que tinha falado aquilo era que estava com a razão. Não porque ele mesmo Miguilim visse beleza no Mutum — nem ele sabia distinguir o que era um lugar bonito e um lugar feio. Mas só pela maneira como o moço tinha falado: de longe, de leve, sem interesse nenhum; e pelo modo contrário de sua mãe — agravada de calundú e espalhando suspiros, lastimosa. No começo de tudo, tinha um erro — Miguilim conhecia, pouco entendendo. (ROSA, 2016, p.17)

Esse trecho evidencia como a percepção da realidade pode ser moldada por elementos subjetivos e simbólicos. Miguilim menciona não conseguir distinguir, a beleza do Mutum, mas passa a acreditar na visão da pessoa que falou justamente pela forma desinteressada e segura com que ele expressa sua opinião, abandonando a visão de sua mãe. O momento ilustra como a imaginação e a interpretação do mundo são influenciadas não apenas por experiências concretas, mas também pelo contexto emocional e social em que a criança está inserida.

Da mesma forma, Vigotski (2014) traz sobre a imaginação, ressalta que essa capacidade não deve ser vista como algo meramente ilusório ou sem valor prático, pois é a base para a criação e a inovação. Miguilim, ao internalizar a fala do moço, está em um processo de construção de significado, um exercício da imaginação que está além de somente pensar situações de forma aleatória, se insere na maneira como ele passa a conceber a realidade. Assim, tanto na novela de Guimarães Rosa quanto no texto com os conceitos de Vigotski (2014) sobre a imaginação, observa-se que a criação simbólica não se limita à fantasia, mas desempenha um papel essencial na maneira como os indivíduos interpretam e ressignificam suas vivências.

Outro trecho especial na descrição dos sentimentos e pensamentos de Miguilim é quando ele menciona seu sofrimento ao contar uma mentira, criada para omitir sua imaginação que estava em atividade.

Miguilim se entristeceu, porque tinha mentido: ele não estava pensando em nada, estava pensando só no que deviam de sentir os sanhaços, quando viam que já estavam presos, separados dos companheiros, tinha dó deles; e só no instante em que tio Terêz perguntou foi que aquela resposta lhe saiu da boca. Mas os sanhaços prosseguiram de cantar, voavam e pousavam no mamoeiro, sempre caíam presos na urupuca e tornavam a ser soltos, tudo continuava. (ROSA, 2016, p. 18)

Quando Guimarães Rosa, retrata que Miguilim, ao ser questionado, responde automaticamente sem refletir, mas sua verdadeira preocupação está voltada para os sanhaços presos na armadilha. Revelando como sua imaginação se projeta na atividade criativa para a perspectiva das aves, criando uma conexão empática e simbólica entre o

que está posto em sua vida humana e os questionamentos sobre o mundo animal. Sua percepção não se limita ao que está concretamente diante dele, mas se expande para um nível subjetivo e emocional.

Essa relação entre imaginação e experiência vivida corrobora a visão de Vigotski, pois Miguilim demonstra uma capacidade criadora ao interpretar a situação dos sanhaços e ao ressignificar sua própria realidade. Seu pensamento não se restringe ao imediato, mas elabora, ainda que intuitivamente, um entendimento mais amplo sobre liberdade, aprisionamento e continuidade. Assim, tanto Vigotski quanto Guimarães Rosa revelam que a imaginação não é apenas uma fuga da realidade, mas um elemento essencial na maneira como o ser humano compreende, transforma e dá sentido ao mundo ao seu redor.

Quando pensamos na relação entre a escrita de Guimaraes e o lúdico, a novela de Miguilim traz diversas vezes sobre o brincar e os jogos naquele local, mesmo que em uma infância sofrida por uma seca no sertão de Minas, mas nas alegrias de estar rodeado de irmãos.

Tomezinho e o Dito corriam, no pátio, cada um com uma vara de pau, eram cavalinhos que tinham até nomes dados. — “Brincar, Miguilim!” Brincar de pegador. Até a Chica e Drelina brincavam, os cachorros latiam diverso. O Gigão sabia quase brincar também. (ROSA, 2016, p. 38)

No trecho, as crianças demonstram uma interação ao nomearem seus "cavalinhos", ao criarem regras espontâneas e ao se envolverem em uma atividade que vai além da realidade concreta. Ilustrando a capacidade simbólica do jogo, um conceito central para a teoria de Vigotski. A brincadeira permite que as crianças representem situações da vida adulta, cavalgando e interagindo com o grupo, o que, de acordo com Vigotski as ajuda no processo de desenvolvimento. O que evidencia o papel fundamental do lúdico no desenvolvimento infantil e a importância da imaginação e criatividade na construção do conhecimento e no avanço das capacidades cognitivas e sociais.

Além disso, a brincadeira também serve como um espaço de experimentação e aprendizado social. Relacionando com o trecho, observa-se que a interação entre as crianças não ocorre isoladamente, mas sim em um contexto coletivo, onde há comunicação, negociação e compartilhamento de experiências.

Desde estavam brincando de jogar malha, no pátio, meio de tardinha. Era com dois tocos, botados em pé, cada um de cada lado. A gente tinha de derrubar, acertando com uma ferradura velha, de distância. Duma banda o Dito, mais vaqueiro Salúz, da outra Miguilim mais o vaqueiro Jé. Mas Miguilim não dava para jogar direito, nunca que acertava de derribar. — Faz mal não, Miguilim, hoje é dia de são gambá: é de branco perder e preto ganhar..." — o vaqueiro Jé consolava. (ROSA, 2016, p. 52)

O jogo de malha, descrito no trecho é tipicamente cultural, das zonas rurais, onde se mostra a brincadeira sendo improvisada para sua realização, a tradição e costumes, reforçando o papel do brincar como uma ferramenta de socialização e preservação da cultura. Além do fato, Miguilim participa do jogo, mesmo sem conseguir acertar o alvo, demonstrando que a brincadeira não está apenas ligada ao desempenho, mas à vivência do processo, ao aprendizado e à interação social. Isso se relaciona com a ideia de que o jogo permite que a criança experimente novas situações, expresse emoções e desenvolva habilidades, mesmo diante da frustração ou da dificuldade.

Ainda, tem o fato da fala do vaqueiro Jé, que consola Miguilim dizendo que "hoje é dia de são gambá", ele cria uma justificativa para ele não estar acertando o alvo, reforça que a brincadeira também é um espaço de acolhimento emocional, onde os participantes vivenciam as perdas, erros e desafios. Portanto, se alinha à percepção de que o jogo é um meio pelo qual a criança processa sentimentos e conflitos, ajudando-a a entender e ressignificar as experiências.

CAPÍTULO 2 - DESENVOLVIMENTO INFANTIL

De acordo com abordagem teórica de Vigotski, o desenvolvimento humano não ocorre de maneira linear e não é limitado apenas às conquistas já alcançadas. Em vez disso, ocorre um processo contínuo que acontece dentro de uma dimensão social, onde as interações com o meio e com outras pessoas desempenham um papel fundamental. Pensando assim, nos possibilita refletir de forma ampla sobre o desenvolvimento, entendendo-o como um fenômeno que se constrói por meio das relações sociais e culturais.

Portanto, neste capítulo duas diretrizes de análises nos guiaram a contribuir para responder o problema de pesquisa e que se configuram, também, em unidades de análise do objeto de estudo: 1) As funções Psicológicas Superiores em Vigotski; e 2) O desenvolvimento psíquico das crianças;

2.1. As funções Psicológicas Superiores em Vigotski

Segundo Vigotski, baseado na teoria histórico-cultural, o desenvolvimento da personalidade e a organização do comportamento humano não ocorrem de forma isolada, mas são construídos historicamente, à medida que a sociedade evolui. Desta forma, a constituição psicológica do ser humano está diretamente relacionada ao contexto social, cultural e tecnológico em que este está inserido. Sendo então, fatores como o progresso das ferramentas, o avanço das forças produtivas e a estrutura do grupo social influenciam diretamente na maneira como o ser humano pensa, age e interage com o mundo ao seu redor.

Dessa forma, o desenvolvimento psicológico não pode ser compreendido apenas como um processo biológico ou individual, ou apenas como uma ação que independe do contexto ao seu redor, mas sim como uma construção coletiva, mediada pelas interações sociais e pelo ambiente cultural, sendo que “a constituição psíquica do homem varia de acordo com a sociedade em que este vive, de acordo com a estrutura do grupo social e o grau de desenvolvimento das forças produtivas” (AITA; TULESKI, 2017, p. 100)

Esse desenvolvimento ocorre por meio de um processo dialético. Vigotski (2001b, p. 34) afirma que “(...) a cultura origina formas especiais de conduta, modifica

a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento”. Neste sentido, o indivíduo assimila influências coletivas, o que acontece no meio social, adapta-as à sua realidade, ou seja, vivência de maneira singular, e as internaliza de forma única a cada indivíduo.

Assim, essas particularidades formam a consciência humana, sendo elas também as partes que contribuem para a construção das funções psíquicas superiores, que inicialmente podemos compreender como processos mentais desenvolvidos ao longo da história da humanidade e moldados pelas relações sociais. Diferentemente das funções elementares, que são inatas, “passamos a ser nós mesmos pelos outros, ou seja, desenvolvemos nossas funções psicológicas superiores a partir de nossa inserção social, tendo sempre em vista a forma como o universal, o particular e o singular estão imbricados” (AITA; TULESKI, 2017, p. 103)

Portanto, as funções elementares ou as condições biológicas são essenciais para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, mas não as determinam. Seu surgimento e evolução ocorrem por meio das interações sociais e do contexto histórico-cultural. Segundo Vigotski (2001) resulta na conexão de dois processos genéticos distintos, mas fundamentalmente interligados.

Para analisar e elucidar nossa questão, de acordo com a teoria de Vigotski a problematização a respeito do desenvolvimento psíquico, é necessário conhecer os conceitos utilizados, como signo e instrumento.

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado e; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma. (VIGOTSKI, 2003, p. 40)

O autor destaca a importância da mediação no desenvolvimento psicológico, o uso de ferramentas físicas como os instrumentos permite ao sujeito ampliar sua capacidade de ação sobre o mundo. Já o uso de signos permite organizar as informações, amplia e faz a mediação das operações mentais e interações sociais, eles podem ser a linguagem, símbolos, escrita entre outros.

Posteriormente, cabe ressaltar que a evolução humana está ligada então à forma como o ser humano interage com a natureza. Ao transformá-la, o indivíduo não apenas

controla seu entorno, mas também modifica a si mesmo. Sendo então, uma relação que pode ser observada durante a história do homem, chamando de filogênese, e no desenvolvimento de cada indivíduo, chamando de ontogênese.

A partir dessas definições, as funções psicológicas superiores, são:

Da mesma forma como o primeiro uso de instrumentos refuta a noção de que o desenvolvimento representa o mero desdobrar de um sistema de atividade organicamente predeterminado da criança, o primeiro uso de signos demonstra que não pode existir, para cada função psicológica, um único sistema interno de atividade organicamente predeterminado. O uso de meios artificiais - a transição para a atividade mediada - muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica. (VIGOTSKI, 2003, p. 40)

Há uma negação do determinismo biológico, o desenvolvimento humano não ocorre de forma biologicamente predeterminada, mas é moldado pela interação com ferramentas culturais e signos, ou seja, destaca a importância do uso de instrumentos e desses signos, que altera a estrutura do pensamento humano, permitindo novas habilidades cognitivas e mudam a forma como o homem interage com o mundo. Chamando assim, tal atividade como função psicológica superior.

Consequentemente, segundo Vigotski (2003, p.41) “todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.”. A princípio na infância as atividades ocorrem externamente, mediadas por interações sociais e pelo uso de signos. Com o tempo, essas operações são reconstruídas internamente, permitindo que a criança realize ações mentalmente sem depender do ambiente externo. Sendo esse processo fundamental para o desenvolvimento dos processos mentais superiores de habilidades como atenção voluntária, memória e inteligência prática.

Portanto, as funções psicológicas superiores se originam primeiro em um contexto interpessoal, que seria entre os indivíduos daquele contexto, para depois se tornarem intrapessoais, dentro de si mesmo, do sujeito. “A criança se apropria destas formas humanas de emprego de signos por meio das relações sociais, a partir da interação com os adultos ou pares mais experientes.” (AITA; TULESKI, 2017, p. 104). Ou seja, a criança aprende por meio da interação com os outros e, posteriormente, desenvolve a capacidade de realizar essas operações de forma autônoma. Logo, esse

processo ocorre gradualmente, sendo o tempo variado para cada indivíduo, pode levar um longo tempo antes de ser internalizado.

Posto isto, o mecanismo de interiorização das atividades sociais e historicamente desenvolvidas é o que caracteriza a psicologia humana e marca a diferença qualitativa em relação à psicologia animal.

Compreendemos então que são as capacidades desenvolvidas ao longo do processo de socialização e aprendizagem. Sendo a atenção voluntária que seria a habilidade de focar a atenção de forma consciente e intencional, esta é aprimorada por meio de interações e das atividades que exigem concentração. A memória lógica é a que permite o sujeito lembrar informações através de estratégias, significados e relações estabelecidas entre os conteúdos. O pensamento conceitual é a capacidade de formar conceitos abstratos e generalizar conhecimentos, o que se fortalece quando a criança é exposta a diferentes contextos culturais.

A linguagem, nos textos de Vigotski, exerce um papel central nesse desenvolvimento, pois é o principal meio de mediação cultural, o que ajuda a organizar o pensamento, expressar ideias e internalizar os aprendizados. O raciocínio lógico é a habilidade de estabelecer relações de causa e efeito, resolver problemas e estruturar as ideias. Já o planejamento e o controle do comportamento dizem respeito à capacidade de planejar ações, controlar impulsos e tomar decisões com base em objetivos futuros. Por fim, a imaginação e criatividade permitem a criação de ideias novas, soluções e expressões artísticas, sendo estimuladas, principalmente, por brincadeiras e jogos.

Elucidada as funções psicológicas superiores, e como o processo psíquico de desenvolvimento ocorre, nos cabe pensar e exemplificar à luz de Guimarães Rosa, trazendo um enlace com as histórias de Miguilim. Ainda no prefácio do texto há um trecho que já nos fala sobre a riqueza deste processo de crescimento do personagem principal e de como o desenvolvimento da criança é moldado pela interação com o meio e pelas atividades significativas que ela desempenha, “Miguilim cresce, incorpora as lições das plantas e dos bichos, absorve a sabedoria do irmão menor, e vem-se desenvolvendo dia a dia, no meio dos segredos inquietantes do mundo dos adultos” (ROSA, 1956, p. 13).

Desse modo, Vigotski (1989) entende o desenvolvimento como um processo dialético, no qual o ser humano se modifica a partir da interação entre fatores internos e externos. Esse desenvolvimento não ocorre de forma linear, mas por meio de transformações marcadas por períodos estáveis e críticos, determinados pelas condições

materiais de vida. Tal ponto, vai de encontro com a história retratada por Miguilim, que cresce pertencente a uma infância permeada de desafios sociais, experiências, vivências da cultura do sertão Mineiro, na troca com os adultos que o rodeavam, e assim como os aprendizados com o irmão Dito. Dito foi fundamental para Miguilim e demonstra que contribuiu para a não linearidade do conhecimento já que era mais novo que Miguilim, porém descrito como “o Dito, menor, muito mais menino, e sabia em adiantado as coisas, com uma certeza, descarecia de perguntar.” (ROSA, 2016, p. 80).

Seguindo assim, quando pensamos a partir do conceito de imaginação e do processo de internalização dos signos na construção do pensamento, Vigotski (2014) destaca que a imaginação não deve ser vista apenas como algo irreal, mas como um mecanismo essencial para a criação e o desenvolvimento humano, permitindo que conexões e representações do mundo sejam formadas. Somando a isso, ele descreve o processo pelo qual a criança, inicialmente dependente de signos externos, para depois passar a internalizá-los, utilizando-os para estruturar seu pensamento e comportamento.

Ficava pensando. Se lembrando. O gato chegava por si, sobre macio, tripetreppe, naquela regra. Esse não se importava com nenhuma coisa; mais, era rateiro: em estado de dormindo, mesmo, ele com um cismado de orelhas seguia longe o rumor de rato que ia se aparecer dum buraquinho. E Miguilim de repente viu que estava recordando aquelas conversas do Patorí, gostando delas, auxiliando mesmo de se lembrar. A coisa do boi se chamava verga. A do cavalo, chamava província, pendurada, enorme, semelhando um talo de cacho de bananeira, sem o mangará. (ROSA, 2016, p. 44)

No trecho, Miguilim demonstra um momento de reflexão e recordação, sua memória e imaginação estão atuando em conjunto. Quando ele se lembra das conversas do Patorí e começa a organizar mentalmente as informações, nomeando e compreendendo os significados dos elementos como lhe foi informado, como os termos “verga” e “província”. Termos estes que foram contados por seu colega, que Miguilim mesmo dizendo não compreender dos assuntos de adultos, sabia o que eles significavam. Esse processo reflete a internalização dos signos, mencionada por Vigotski, o protagonista já não precisa de estímulos externos diretos para recordar e interpretar conceitos, já que essa transformação permite que a memória seja autogerida e conscientemente controlada pelo indivíduo (VIGOTSKI, 2003). Seus pensamentos e lembranças não são apenas mecânicos, mas passam a ser reconstruções criativas, desdobrando em uma imaginação que se articula com a memória para estruturar sua compreensão do contexto que ali está inserido.

Nessa perspectiva, ao explorar a construção do pensamento e da consciência a partir das interações sociais. Visto isto, o desenvolvimento psicológico ocorre por meio da internalização de signos, que inicialmente são externos e compartilhados socialmente, mas que, com o tempo, tornam-se parte do pensamento interno do indivíduo. Diante do exposto, Miguilim, reflete sobre suas inquietudes, a sua noção de certo e errado, perguntando aos indivíduos ao seu redor, aos seus irmãos e para os adultos ao seu redor. Seus questionamentos, aparentemente sem motivação, demonstram um processo de aquisição do aprendizado, que se inicia no diálogo e, gradualmente, contribui para a formação de sua consciência moral.

— "Dito, como é que a gente sabe certo como não deve de fazer alguma coisa, mesmo os outros não estando vendo?" — "A gente sabe, pronto." "Rosa, quando é que a gente sabe que uma coisa que vai não fazer é malfeito?" — "É quando o diabo está por perto. Quando o diabo está perto, gente sente cheiro de outras flores..." "Mãe, o que a gente faz, se é mal, se é bem, ver quando é que a gente sabe?" — "Ah, meu filhinho, tudo o que a gente acha muito bom mesmo fazer, se gosta demais, então já pode saber que é malfeito..." — "Vaqueiro Jé: malfeito como é, que a gente se sabe?" — "Menino não carece de saber, Miguilim. Menino, o todo quanto faz, tem de ser mesmo é malfeito..." Vaqueiro Salúz vinha cantando bonito, ele era valente geralista. A ele Miguilim perguntava. — "Sei se sei, Miguilim? Nisso nunca imaginei. Acho quando os olhos da gente estão querendo olhar para dentro só, quando a gente não tem dispor para encarar os outros, quando se tem medo das sabedorias... Então, é mal feito." Mas o Dito, de ouvir, ouvir, já se invocava. "Escuta, Miguilim, esbarra de estar perguntando, vão pensar você furtou qualquer trem de Pai." — "Bestagem. O cão que eu furtei algum!" — "Olha: pois agora que eu sei, Miguilim. Tu quanto há, antes de se fazer, às vezes é malfeito; mas depois que está feito e a gente fez, aí tudo é bem-feito..."(ROSA, 2016, p. 52).

A interação de Miguilim no trecho com diferentes personagens, na tentativa de elucidar suas perguntas, assim as respostas que recebe revelam como o conhecimento e os valores são construídos coletivamente. Cada um que ele questiona, responde um motivo, da mãe, da Rosa, dos vaqueiros e do próprio Dito - mostram que o entendimento sobre o que é certo ou errado não é fixo, mas resulta de um processo contínuo de negociação de sentidos, o que traduz uma ideia de que a linguagem e a cultura alteram a subjetividade. Para além disso, há uma demonstração que o saber da criança é incompleto e por isso perpassa o malfeito, o não dar conta de estabelecer uma tarefa. Porém, discutimos que há sim importância do conhecimento, da criação, da sua possibilidade de olhar para a realidade com olhos que não os adultos não conseguem mais acessar.

Vigotski (2014) também destaca que a criatividade e o pensamento simbólico são fundamentais para o desenvolvimento humano. Bakhtin (2010), também trata a questão como a prática das interações comunicativas que acontece em cenários socioculturais, onde o eu e o outro constroem e compartilham, coletivamente, significados e sentidos de mundo. Quando Miguilim, formula suas dúvidas e interpreta as respostas, não apenas repete informações, mas elabora sua própria compreensão do mundo. A uma atividade criativa, que transita entre o externo e o interno, demonstrando como a aprendizagem e a experiência transformam-se em conhecimento.

2.2. O desenvolvimento psíquico das crianças

Vimos no tópico anterior que o que nos torna humanos e que nos diferencia dos animais, são as funções superiores, sendo as ações conscientes controladas, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato e comportamento intencional, imaginação e criatividade. Estes são processos mediados com sistemas simbólicos.

Para Vigotski (2003), a consciência humana é resultado de um conjunto de funções psicológicas avançadas que se interligam de maneira complexa. Essas funções não surgem isoladamente, mas se formam e se transformam ao longo da história, influenciadas pelas interações sociais e culturais. Portanto, quando a humanidade evoluiu, também se desenvolveram novas formas de pensamento, memória, linguagem e atenção, tornando a consciência um fenômeno dinâmico e interligado a experiência coletiva.

Posto isto, partimos para elucidar o processo de desenvolvimento psíquico da criança. O sistema simbólico básico dos humanos é a linguagem, seu processo de aquisição, o desenvolvimento dela é o que norteia as pesquisas de Vigotski. Sendo a linguagem essencial, para o processo de relação do conhecimento de uma geração para outra e o possibilita o aparecimento das funções psicológicas superiores, já que “pode-se tirar a seguinte conclusão: o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (VIGOTSKI, 2003, p. 20).

A primeira função básica da linguagem discutida é o intercâmbio social, que diz respeito a afirmação que o ser humano se desenvolve e utiliza sistemas de linguagem com o propósito, com objetivo de se comunicar com seus semelhantes. Essa função comunicativa, o uso das linguagens, inicialmente começa já no comportamento dos bebês, que, mesmo sem conseguir articular palavras ou compreender plenamente o significado do que os adultos dizem, já demonstram a capacidade de expressar seus desejos e emoções. Havendo uma atividade ao exercerem uma forma da comunicação por meio de sons, gestos e expressões. Desse modo, o que define a comunicação neste processo é a necessidade de interação que impulsiona o desenvolvimento inicial da linguagem, permitindo que a criança, gradualmente, se aproprie dessa habilidade.

Como regra, essa fala surge espontaneamente e continua quase sem interrupção por todo o experimento. Ela aumenta em intensidade e torna-se mais persistente toda vez que a situação se torna mais complicada e o objetivo mais difícil de ser atingido. (VIGOTSKI, 2003, p. 20)

O trecho nos traz um registro de experimento de Vigotski, no qual as observações realizadas em laboratório mostram que a fala da criança não é apenas um complemento à sua atividade prática, mas desempenha um papel essencial na execução das ações. Indica que para alcançar um objetivo, a criança não apenas age, mas também utiliza a linguagem como um recurso fundamental no processo. Nesse sentido, a fala e a ação não ocorrem de forma separada, mas se integram em uma única função psicológica, voltada para a resolução de desafios e problemas. Colaborando novamente, para sua afirmação que o meio impulsiona a criança a exercer um aprimoramento da linguagem com o objetivo de solucionar as problematizações.

a função social da linguagem já é evidente durante o primeiro ano de vida, quer dizer, no estágio pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem de criança. Observaram-se reações bem definidas à voz humana logo no terceiro mês de vida e a primeira reação especificamente social à voz durante o segundo mês. Estas investigações também estabeleceram que as gargalhadas, os sons inarticulados, os movimentos etc., são meios de contato social logo durante os primeiros meses da vida das crianças. (VIGOTSKI, 1989, p. 46)

Portanto, para que a comunicação entre os indivíduos ocorra de maneira concreta, em níveis superiores, não é suficiente que o indivíduo apenas expresse estados gerais, como um bebê faz ao demonstrar desconforto ou prazer. É necessário a

utilização de signos, que possam ser compreendidos por outras pessoas e que traduzam ideias, sentimentos, vontades e pensamentos.

A segunda função da linguagem é o pensamento generalizante. A linguagem assume um papel de organizar a realidade que nos rodeia, agrupando diferentes elementos sob uma mesma categoria conceitual. Quando um indivíduo nomeia os objetos, ele classifica esse elemento dentro da categoria correspondente. Dessa forma, esse objeto é agrupado com outros que pertencem à mesma categoria, ao mesmo tempo em que é diferenciado de elementos de outras classes.

Essa capacidade de generalização faz com que a linguagem funcione como um instrumento essencial para o pensamento. Por meio dela, os conceitos são formados e a realidade é organizada, para que assim o sujeito estabeleça relações com o mundo à sua volta. Assim, a compreensão da ligação entre o pensamento e linguagem torna-se indispensável para entender o funcionamento psicológico do ser humano.

No desenvolvimento do indivíduo, desde o nascimento, observa-se um processo semelhante ao que ocorreu ao longo da história da espécie humana. Antes de pensamento e linguagem se associarem, a criança passa por uma fase pré-verbal, no que se refere ao pensamento, e por uma fase pré-intelectual, no que se refere à linguagem.

“Ao nascer a criança já começa a interagir com o meio em que vive, desenvolvendo várias formas de comunicação, utilizando-se de diferentes estratégias para se inserir, compreender e agir sobre ele.” (SALVA; BELTRAME, 2021, p. 4) Nesse estágio inicial, antes de dominar a linguagem, a criança já demonstra habilidades para resolver problemas práticos, utilizando instrumentos e meios indiretos para atingir determinados objetivos. Chamado então de inteligência prática, que seria sua ação no meio ambiente, sem utilizar da linguagem como mediação.

Porém, a criança ainda não domina a linguagem como um sistema simbólico estruturado, mas já utiliza diferentes formas de manifestações verbais como o choro, o riso e o balbucio desempenhando um papel importante no alívio emocional e, ao mesmo tempo, servem como um meio de contato social. Sendo que, segundo Oliveira (1991), essas expressões possibilitam uma comunicação difusa com outras pessoas, permitindo que a criança interaja com o ambiente e estabeleça laços afetivos antes mesmo de adquirir a linguagem estruturada.

Nos primeiros meses de vida então, o desenvolvimento da criança passa por uma profunda transformação, o comportamento começa a se estruturar a partir das interações sociais e das influências do ambiente ao seu redor. Segundo Vigotski (2003),

essa fase inicial é marcada por uma condição única de desenvolvimento, determinada por dois aspectos fundamentais. Sendo o primeiro, há a total dependência biológica do bebê, que não consegue suprir sozinho suas necessidades básicas e, portanto, precisa do cuidado constante dos adultos ao seu redor. A partir dessas interações que ele começa a se conectar com o mundo, tornando a relação com o outro o principal meio de sua atividade.

O segundo aspecto diz respeito à comunicação, que apesar de estar imerso em um ambiente social, o bebê ainda não dispõe da linguagem verbal como ferramenta de interação. No entanto, isso não impede a comunicação, que ocorre de maneira silenciosa, por meio de gestos, expressões e outros sinais não verbais. Dessa forma, o desenvolvimento infantil nesse período se apoia na linha tênue da necessidade intensa de suporte social e a limitação dos meios que ocorrem para que ela aconteça, “(...) o desenvolvimento do bebê no primeiro ano baseia-se na contradição entre a máxima sociabilidade (em razão da situação em que se encontra) e suas mínimas possibilidades de comunicação” (VIGOTSKI, 1996, p. 286). Sendo então, necessário e importante as trocas afetivas e comunicativas desde os primeiros momentos da vida.

À medida que a criança cresce, há uma transição significativa na sua interação com o mundo. Ainda na primeira infância, sua principal atividade deixa de ser apenas a comunicação emocional e passa a envolver a manipulação de objetos de maneira intencional e orientada no seu contexto social. Portanto, esse período é marcado pela necessidade da compreensão das práticas e dos modos de uso dos objetos, que foram desenvolvidos ao longo da humanidade. É necessário portanto, a presença e a orientação dos adultos, pois é por meio da demonstração e do comportamento espelho que a criança aprende a utilizar ferramentas e realizar ações de forma estruturada.

Nesse contexto, a linguagem assume um papel central, não apenas como meio de comunicação, mas como ferramenta para organizar sua relação com o ambiente e estabelecer interações significativas. Após esse período, a criança começa a integrar seu desenvolvimento cognitivo com a cultura ao seu redor, internalizando gradualmente os conhecimentos transmitidos socialmente.

É por volta dos dois anos de idade, em que o pensamento e a linguagem se encontram. A partir desse ponto, inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico. Chamada por Vigotski de fase pré-intelectual, a fala se torna intelectual, adquirindo uma função simbólica e generalizante, enquanto o pensamento se torna verbal, passando a ser mediado pelos significados estabelecidos na linguagem. “(...)

pensamento da criança evolui em função do domínio dos meios sociais do pensamento, quer dizer, em função da linguagem” (VIGOTSKI, 1989, p. 116). Portanto, a interação com pessoas mais experientes, que dominam um sistema linguístico estruturado, é o que possibilita esse salto qualitativo. Favorecendo assim, a transição do pensamento para um nível mais complexo, no qual a linguagem passa a ter um papel central na organização das ideias.

Posteriormente, inicia-se o período pré-escolar, a brincadeira assume um papel central no desenvolvimento da criança, tornando-se sua principal atividade. Através do jogo e da brincadeira, a criança passa a explorar o mundo concreto dos objetos e das ações humanas, reproduzindo, de maneira imaginativa, aquilo que observa nos adultos. Diferente dos comportamentos instintivos, a brincadeira não ocorre de forma espontânea e desordenada, mas reflete a percepção que a criança tem sobre a realidade e a função dos objetos em seu meio.

Brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa em seu cotidiano, vivenciando simbolicamente diferentes papéis, exercitando sua capacidade de generalizar e abstrair (MELO; VALLE, 2005, p. 45).

Portanto, a imaginação e a criatividade, no brincar de faz de conta é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois contribui para o fortalecimento das funções superiores, além de favorecer a construção de relações de confiança e a compreensão do mundo. Segundo Vigotski (2014), a imaginação e o pensamento simbólico são essenciais nesse processo, permitindo que a criança atribua significados e internalize as aprendizagens.

Desse modo, quando a interação com esses elementos, ela desenvolve uma compreensão aprofundada das relações sociais e das atividades realizadas pelos adultos. No entanto, ainda que deseje participar ativamente do mundo ao seu redor, a criança não possui as habilidades necessárias para desempenhar determinadas ações da vida humana. Sendo então, na brincadeira que ela encontra uma forma de experimentar essas vivências e simbolizar essas atividades.

o brincar, está relacionado às complexas ligações sociais e culturais, ampliam o processo de aprendizagem da criança, e conseguem transformar o humano, o contexto social, e o desenvolvimento científico, por atividades complexas vinculadas ao brincar. (SALVA; BELTRAME, 2021, p. 158)

Dessa forma, percebe-se que a brincadeira realiza um papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois está diretamente relacionada à fase de crescimento da criança e aos interesses dessa etapa. Nesse estágio, a uma modificação no seu ambiente social, que se divide em dois grupos principais, que seriam aquele composto pelos pais ou cuidadores mais próximos, que influenciam diretamente suas interações, e o conjunto mais amplo de pessoas com quem mantém contato de forma secundária. Alterando ainda mais, com a entrada na escola, visto que o ambiente escolar representa um marco no desenvolvimento infantil, pois insere a criança em um novo contexto social, que ainda não havia participado, no qual os professores desempenham um papel central em seu aprendizado e rotina.

Esse momento marca uma transição importante para a criança, onde a principal atividade passa a ser o estudo, trazendo novas responsabilidades e desafios. Portanto, diferente do ambiente familiar, onde a criança ainda realiza poucas atividades de maneira autônoma, na escola ela assume tarefas e deveres, construindo uma consciência de ser parte de um sistema maior. Dito isso, a sensação de estar envolvida em atividades que possuem um propósito definido e um valor social mais amplo, contribuindo para a construção de sua autonomia e senso de responsabilidade.

A potencialidade para as operações complexas com signos já existe nos estágios mais precoces do desenvolvimento individual. Entretanto, as observações mostram que entre o nível inicial (comportamento elementar) e os níveis superiores (formas mediadas de comportamento) existem muitos sistemas psicológicos de transição. Na história do comportamento, esses sistemas de transição estão entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido. Referimo-nos a esse processo como a história natural do signo. (VIGOTSKI, 2003, p.34)

Assim como no trecho, os estágios do desenvolvimento vão se alterando aos longos dos processos, há uma transição do comportamento elementar, para as formas avançadas, mediadas pela cultura e pela linguagem, processualmente, não acontece de forma abrupta. Existindo entre eles sistemas psicológicos de transição, atuando entre o biológico e o que é culturalmente adquirido. Esse processo de transformação progressiva, Vigotski chama de história natural do signo, que representa a evolução da utilização dos signos ao longo do desenvolvimento humano, conectando as capacidades biológicas às influências culturais.

Para tanto, o que colabora para esse processo de transição e aprendizado é a educação, que pode ser compreendida como um processo fundamental de

internalização e apropriação da cultura acumulada historicamente, permitindo a formação da identidade social dos indivíduos. Durante esse processo, o ser humano se humaniza, desenvolvendo uma natureza social. Para além de sua função que os norteia na evolução formativa, que seria a preparação para o trabalho, a educação também se configura como uma forma de trabalho, na medida em que envolve a mediação intencional de conhecimentos, de valores e de práticas culturais.

Nesse sentido, Saviani (2000) destaca que a atividade educativa tem como propósito a construção da humanidade em cada indivíduo, possibilitando que cada ser humano assimile e reproduza, de maneira consciente, os saberes coletivamente construídos ao longo da história. Sendo então, a partir da entrada do aluno na prática escolar, ela está presente em diferentes momentos da vida da criança, ainda que nem sempre de maneira estruturada ou intencional.

No contexto da educação escolar, a prática pedagógica assume um papel central, pois é por meio dela que a escola, enquanto instituição social, cumpre sua função primordial de mediar o conhecimento historicamente acumulado. Para isto, essa mediação não ocorre de maneira neutra, mas sim como parte de um processo sistematizado, possibilitando uma ampliação da compreensão do mundo e a superação de condições de alienação dos indivíduos. Dessa forma, a educação escolar não apenas viabiliza a apropriação do saber, mas também favorece a construção de uma consciência crítica capaz de transformar a realidade.

De acordo com a LDB, nº 9.394/1996 (p.23), o ensino fundamental é obrigatório e compreende o período de nove anos de duração, tendo por objetivo a formação básica do sujeito, através do desenvolvimento da aprendizagem por meios básicos do domínio da leitura, da escrita e do cálculo. De acordo com a proposta a aprendizagem, o ensino primeiramente deverá acontecer em pares, ou seja, com o outro, gerando assim o desenvolvimento humano. Para Vigotski (2003) essa aprendizagem ocorre através da zona desenvolvimento proximal, que acontece quando a criança através da imitação e mediação de outro sujeito, consegue realizar alguma atividade nova, construindo assim o processo de desenvolvimento humano.

De acordo com o Plano Nacional de Educação, esse ensino deverá ocorrer por meio de uma proposta de ciclos. Essa fase da aprendizagem das crianças marca a entrada delas no ensino fundamental, partindo agora para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem com foco em alfabetização. O sistema de ciclos defende a ideia de uma aprendizagem ao longo de cada percurso, essa concepção da aprendizagem

como um processo contínuo tem sido destacada no processo de habilidades da linguagem, sendo que esse processo dificilmente se dá apenas em um ano escolar, para que se obtenha a apropriação da leitura e a escrita, de forma completa, que deve ser garantida a todas as crianças de modo efetivo.

A organização em ciclos vê a escola como espaço inovador, buscando repassar para os estudantes autonomia, reflexão crítica, produção de conhecimento referente a realidade que se vive entre outras atribuições. Segundo Mainardes e Stremel, (2012), nas pesquisas realizadas enfatizam que por mais que o número de repetências do Brasil tenha diminuído, as notas de proficiência também caíram, ou seja, o sistema de ciclos ou progressão continuada ainda não é a melhor proposta para conciliar ensino/aprendizagem.

As diretrizes curriculares da educação fundamental contemplam todos os aspectos necessários para a educação, sendo ela de qualidade, um direito de todos, acesso aos conhecimentos históricos construídos ao longo da humanidade, sendo uma formação de conhecimentos integral, para a formação da sociedade.

“Assim, entende-se que cabe ao educador ser o mediador entre o conhecimento e os estudantes, entre os produtos culturais humanos genéricos e seres humanos em desenvolvimento.” (BERNARDES E ASHBR, 2007, p. 334). Sendo então que, o papel do professor na mediação entre o estudante e a cultura apresenta características próprias que tornam a educação formal distinta de outras formas de aprendizado. Com o objetivo fundamental, que é possibilitar a apropriação de conhecimentos e ferramentas culturais essenciais, permitindo que o indivíduo compreenda melhor a realidade social e desenvolva suas capacidades intelectuais e pessoais.

Nesse sentido, a atuação docente não ocorre de maneira aleatória, mas sim por meio de um conjunto de ações planejadas, intencionais e orientadas para objetivos específicos. Essa mediação qualificada promove um aprendizado significativo que contribui para a formação integral do estudante. Como a visão de Vigotski (1989, p. 35), “a educação é a influência premeditada, organizada e prolongada no desenvolvimento de um organismo.”

Desse modo, a abordagem do ensino baseada na ludicidade dentro da prática docente busca proporcionar ao estudante experiências que vão além do aprendizado teórico, permitindo o desenvolvimento de habilidades sociais, cooperação em equipe e estímulo à imaginação a partir de seus próprios conhecimentos.

Por meio dos jogos e atividades lúdicas, a criança entra em contato com regras, compreendendo sua importância e aprendendo a respeitá-las dentro de um contexto interativo e dinâmico. Esse processo favorece a socialização, promovendo um ambiente educativo mais significativo e motivador. Como aponta Meszáros (2008), a educação tem como propósito preparar os indivíduos para enfrentarem os desafios das constantes transformações sociais, reconhecendo seu papel como agentes ativos na construção da realidade, mesmo diante de cenários adversos.

2.3. Relacionando os conceitos com o texto de Miguilim

Consequentemente, aos fatos pensados na perspectiva do desenvolvimento da criança, Vigotski (2003) reforça a ideia ao enfatizar que o aprendizado ocorre por meio da interação com o outro, permitindo que a criança compreenda os princípios por trás das atividades que observa. Sendo que, a apropriação cultural não se dá apenas pela reprodução mecânica de gestos, mas pela assimilação dos significados e das funções sociais dos instrumentos utilizados.

Mas um dia contaram a ele a estória do Menino que achou no mato uma cuca, cuca cuja depois os outros tomaram dele e mataram. O Menino Triste cantava, chorando: "Minha Cuca, cadê minha Cuca? Minha Cuca, cadê minha Cuca?! Ai, minha Cuca que o mato me deu!..." Ele nem sabia, ninguém sabia o que era uma cuca. Mas, então foi que se lembrou mais de Pingo-de-Ouro: e chorou tanto que de repente pôs na Pingo-de-Ouro esse nome também, de Cuca. E desde então dela nunca mais se esqueceu. (ROSA, 2016, p. 21)

O trecho destaca a maneira como os significados são atribuídos aos objetos a partir das experiências vividas e das emoções que associamos a eles. A história da "Cuca" simboliza uma construção de significado, onde algo inicialmente indefinido ganha um valor afetivo e inesquecível a partir da experiência pessoal e da memória atribuída a um momento de tristeza.

A interação comunicativa em contextos socioculturais estabelece um ambiente no qual o indivíduo se constrói coletivamente, compartilhando sentidos com o outro. Portanto, reforça a ideia de que o aprendizado não acontece isoladamente, mas em uma rede de relações que moldam tanto o entendimento do mundo quanto a identidade do sujeito. Dessa forma, a construção do conhecimento e da subjetividade ocorre através

do vínculo entre experiência, imitação e comunicação, consolidando-se no tecido social dos indivíduos.

Pensando nesta construção de conhecimento, mediado por alguém cuja experiência está adiante da nossa, a novela de Miguilim nos trás várias trocas de experiências. Dentre elas, uma fala com sua mãe:

"Que é que é teatro, Mãe?" — Miguilim perguntara. — "Teatro é assim como no circo-de-cavalinhos, quase..." Mas Miguilim não sabia o que o circo era. — Dito, você vai imaginar como é que é o circo? — É uma moça galopando em pé em riba do cavalo, e homens revestidos, com farinha branca na cara... tio Terêz disse. É numa casa grande de pano. (ROSA, 2016, p. 29)

Na conversa entre Miguilim e sua mãe é demonstrado como o significado das coisas é mediado e construído coletivamente. Quando Miguilim a pergunta sobre o teatro e o circo, recebe respostas baseadas na experiência e no repertório que a mãe traz de bagagem, evidenciando que a compreensão do mundo não surge isoladamente, mas sim por meio da interação com os outros.

Outro ponto em destaque é como a criatividade complementa essa ideia, visto que todo ato criativo tem origem em um processo que inicia na imaginação da criança a partir dos fatos narrados, compartilhado de significados, sendo as interações sociais possibilitadoras da transformação de elementos culturais em algo novo. Assim como Miguilim busca compreender o teatro a partir das referências que lhe são dadas, a criatividade se alimenta do que já existe no meio social, reelaborando-o em novas formas de expressão. Já que para Miguilim no isolado do mundo que é Mutum não é possível acessar a experiência em si, mas isso não impede de que ele imagine criativamente e partir dos seus próprios signos o que ele não viu com seus olhos.

Para além da mãe neste momento assumir um papel de mediadora, onde tem um papel de guiar a criança no processo educativo, permitindo que ele se aproprie da cultura historicamente acumulada e a ressignifique.

Pai dizia que Miguilim já estava no ponto de aprender a ler, de ajudar em qualquer serviço fosse. Mas que ali no Mutum não tinha quem ensinasse pautas, boa sorte tinha competido era para o Liovaldo, se criando em casa do tio Osmundo Cessim, um irmão de Mãe, na VilaRisonha-de-São-Romão. [...] Seo Deográcias, o senhor que sabe escola, podia querer ensinar o Miguilim e o Dito algum começo, assim vez por vez, domingo ou outro, para eles não seguirem atraso de ignorância?" Mal de Miguilim, que de todo temor se ameaçava. O arújo daquilo. Então, o que seo Deográcias ensinasse

— ele e o Dito iam crescer ficando parecidos com seo Deográcias? — Quero tudo não, meu Pai. Mãe sabe, ela me ensina... (ROSA, 2016, p. 32)

O trecho nos mostra a preocupação do pai de Miguilim com a educação dos filhos, sugerindo que Seo Deográcias poderia ensiná-los para que não permanecessem sem acesso a educação. Demonstrando a percepção da importância da instrução, mesmo em um contexto rural e de difícil acesso à escola formal. Porém, também retrata Miguilim diante do dilema de aprender com um professor ou confiar na orientação da mãe, reluta em aceitar o ensino de um professor formal, preferindo a educação proporcionada pela mãe. O que também condiz com uma visão da aprendizagem, ligada ao ambiente familiar e ao dia a dia da vida no campo. Pela fala, é notório a falta de acesso à escola formal naquele lugar, uma desigualdade na distribuição do conhecimento, sendo valorizado um aprendizado familiar ou da comunidade ao redor. Desigualdade que hoje ainda segue sendo verdade, mesmo que fora da ficção.

A escola, como instituição, desempenha um papel essencial na sistematização do conhecimento, ajudando os indivíduos a superarem as limitações impostas pelo contexto social. No entanto, mesmo fora desse espaço, devido a falta de acesso naquele local, o aprendizado também acontecia de maneira espontânea e significativa, como na relação entre Miguilim e sua mãe, com seu tio Terês ou na troca de experiências e observação do seu irmão Dito. Assim como diz Vigotski, a experiência social exerce seu papel através do processo de imitação; quando a criança imita a forma pela qual o adulto usa instrumentos e manipula objetos, ela está dominando o verdadeiro princípio envolvido numa atividade particular (VIGOTSKI, 1984, p. 24).

A transição da linguagem pré-verbal para uma função intelectual acontece efetivamente quando a criança tem contato com aqueles que dominam um sistema linguístico estruturado. No caso de Miguilim, sua hesitação diante do ensino formal também evidencia esse processo, pois ele percebe que aprender com um professor pode transformar sua maneira de pensar e compreender o mundo, chamado por ele como mundo de pessoa grande.

"Bom, seo Nhô Berno, o que o senhor está é adivinhando uma tenção que já está residida aqui nesta minha cabeça há muito, mas mesmo muito tempo... Mas o que não pode é ser assim de horas pra hora. Careço de mandar vir papéis, cartilha, régua, os aviamentos... Ter um lugarim, reunir certa quantidade de meninos de por aqui por em volta, tão precisados, assim é que vale. O bom real é o legal de todos... Por o benefício de muitos." (ROSA, 2016, p. 35)

Nesse trecho, há uma reflexão sobre a necessidade de estruturação dessa educação. Para Seo Deográcias o ensino não poderia ser improvisado, requer materiais, planejamento e um espaço adequado, além de alcançar não apenas Miguilim e seu irmão, mas garantindo que o ensino alcance um maior número de crianças. Ele reconhece que aprender exige mais do que apenas boa vontade. Há uma preocupação com a coletividade, reconhecendo a educação como um bem comum, que há beneficia a todos.

Portanto, assim a escola não se limita a repassar conhecimentos dispersos, mas organiza e estrutura o saber de forma sistemática. Saviani (2000) argumenta que a escola tem o papel de ensinar o conhecimento elaborado, que se diferencia do aprendizado espontâneo e cotidiano. Assim como a fala de Seo Deográcias, que compreende que a educação precisa ser formalizada para ter um impacto real naquele contexto.

As experiências de Miguilim evidenciam o papel da imaginação, criatividade e do lúdico no desenvolvimento infantil. Colaborando para os textos de Vigotski citados anteriormente, o aprendizado acontece por meio da interação e de experiências significativas. O fato é que Miguilim, mesmo em um ambiente limitado, constrói significados a partir dessas interações. Portanto, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal é percebido quando Miguilim troca experiências com a mãe e o tio. Assim, mesmo com limitações de acesso à educação formal, o personagem se desenvolve por meio de interações lúdicas e da mediação dos adultos próximos.

CAPÍTULO 3 - BRINCADEIRAS DE ONTEM, INFÂNCIAS DE SEMPRE: REVIVENDO SABERES LÚDICOS NO CAMINHO DE MIGUILIM

Proponho a realização de um Projeto de ensino, a ser aplicado aos alunos do 2º ano, dos anos iniciais do ensino fundamental, para incentivar os estudantes a refletirem, a partir de suas vivências, sobre o impacto no desenvolvimento infantil com as experiências de jogar e brincar. A intenção é destacar o reconhecimento dessas práticas em diferentes períodos históricos — conectando o passado e o presente — baseado nas vivências trazidas por Miguilim e suas brincadeiras populares de uma infância na zona rural de Minas Gerais.

Habilidades específicas: (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.

Objeto de conhecimento: Brincadeiras e jogos da cultura popular como fonte de resgate da infância presentes no contexto comunitário e regional

Objetivos de aprendizagem: Experimentar jogos e brincadeiras do contexto familiar e comunitário como fonte de memória. Estabelecer relações entre passado e presente. Reconhecer o brincar como elemento formador da identidade infantil e resgatar e valorizar brincadeiras populares.

A sequência didática será desenvolvida ao longo de 3 aulas.

3.1. Planejamento aula 1 - Cantigas populares

Atividade 1- Cantiga “Meu limão, meu limoeiro”, <https://www.youtube.com/watch?v=rr-WfBJ93ig>. Formar uma roda para cantar a música Meu limão, meu limoeiro, de Som Três e Wilson Simonal, de 1966, interpretada pelo canal Quintal da Cultura.

Após a escuta, entregar a letra da música escrita para as crianças e pedir para cantá-la, assim como é pedido na música, aumentando os tons.

“Meu limão, meu limoeiro
Meu pé de jacarandá
Uma vez, tindolelê
Outra vez, tindolalá”
Tempo estimado: 10 minutos.

Atividade 2- Contação de história e brincadeira

Ainda em roda com as crianças, iniciar a contar um trecho da história de *Miguilim* de Guimarães Rosa.

“Era capaz de brincar com o Dito a vida inteira, o Ditinho era a melhor pessoa, de repente, sempre sem desassossego. O Dito como que ajudava. Ele Miguilim ainda carecia de sinalar os dias todos, para aquela espera, fazia a conta nos dedos. O Dito e o vaqueiro Jé não estavam entendendo nada, mas o vaqueiro Jé fez a conta, Miguilim e Dito não sabiam. — "Pra que é, Miguilim? Você fechou data para se casar?" — assim a poetagem do vaqueiro Jé, falanfão. Soubesse o que era, de verdade, assim se rindo assim ele falava? O vaqueiro Jé era uma pessoa desperdiçada. — "Ah, isto é" — ainda vinha dizendo mais — "é por via da vacama: o Miguilim vai reger o costeiro..."
“(ROSA,2016, p.40)

Após contar o trecho, contextualizar quem é Miguilim, e qual sua importância para fundamentar nosso aprendizado.

Esse é um trecho da história de um menino muito especial chamado Miguilim! Miguilim tem 8 anos e nasceu em um lugar chamado Pau-Roxo, mas ele vivia em uma região chamada Mutum, que fica no leste de Minas Gerais. É um lugar cheio de natureza, com mato, bichos e muitos cantinhos para aventuras! Ele mora com a sua grande família: o pai, Nhô Bernardo, a mãe, Nhanina, e seus irmãos Drelina, Dito, Tomézinho e Chica. Tem também o tio Terêz e a tia-avó Izidra, que fazem parte dessa história. E, claro, Miguilim tem um carinho muito grande pelos animais que vivem com ele! A história conta a vida de Miguilim, seus sentimentos, pensamentos, suas brincadeiras, seus medos e nas suas descobertas sobre o mundo.

Finalizando o momento com algumas perguntas como: Quais brincadeiras vocês acham que Miguilim mais gostava de fazer? Como seria brincar no Mutum? O que teria de diferente das brincadeiras de hoje? Vocês acham que dá para se divertir com coisas simples, como Miguilim fazia? Se pudessem inventar um brinquedo usando apenas coisas da natureza, o que criariam?

Tempo estimado: 25 minutos

Atividade 3- Atividade de Roda

Utilizando a cantiga, retomaremos a brincadeira “Corre-cotia” onde as crianças ainda sentadas em uma roda e fecham os olhos. Uma delas anda em volta com um objeto na mão para deixar atrás de um dos amigos. E vai cantando a música: “Corre, cotia, na casa da tia. Corre, cipó, na casa da vó. Lencinho na mão, caiu no chão. Moça bonita do meu coração. Posso jogar? Ninguém vai olhar?”. O jogador que achar o objeto atrás corre atrás do que jogou. Quando pegá-lo, ele vira o “cantador”, o outro se senta e a brincadeira recomeça.

Tempo estimado: 25 minutos

Avaliação:

A atividade será considerada satisfatória se as crianças compartilharem suas opiniões e experiências sobre as perguntas e conhecimentos prévios a respeito do assunto.

Participarem da atividade de roda estimulando a coordenação motora, agilidade e equilíbrio, assim como sua cognição com a atenção, percepção, e memória e, por fim, apresentarem interesse nas vivências e brincadeiras populares.

Material necessário:

Livro de Guimarães Rosa, “Miguelim”, caixa de som e impressão da cantiga.

3.2. Planejamento aula 2 - Pega-Pega

Metodologia:

Atividade 1- Brincar ao ar livre

Levar as crianças para parte externa da escola, ao ar livre. Com as crianças em roda, colocar a música “Brincadeiras divertidas”, de Pé de Sonho. <https://www.youtube.com/watch?v=PHdhOMRzHXI>.

Tempo estimado: 25 minutos

Atividade 2 - Brincar de Pegador

Após a escuta, em uma roda de conversa, ler o trecho do texto de Rosa “Tomezinho e o Dito corriam, no pátio, cada um com uma vara de pau, eram cavalinhos que tinham até nomes dados. — "Brincar, Miguilim!" Brincar de pegador. Até a Chica e Drelina brincavam, os cachorros latiam diverso. O Gigão sabia quase brincar também.” (ROSA, 2016, p.38)

Explicar sobre a brincadeira pegador mencionada no texto, que existem vários nomes e variações, como pega-pega, pegador, pique-pega e pique-congela. Ela surgiu por volta de 1830 na Holanda, e se espalhou nos continentes. Perguntar se já conhecem a brincadeira, quem ensinou essa brincadeira para eles, e se já brincaram com os pais e avós.

É uma brincadeira que ajuda a desenvolver a coordenação motora, a interação social e a autonomia. Geralmente nossos pais já começam a brincar de pega-pega, quando ainda estamos aprendendo a andar. A brincadeira é conhecida ainda na atualidade, e acontece quando é escolhido uma criança para ser o pegador, os outros participantes se espalham pelo espaço de jogo, o pegador persegue os outros, quando o pegador pega um participante, ele passa a ser o pegador, assim por diante.

Tempo estimado: 20 minutos

Atividade 3- Brincar de Cavalinho

Com cabos de vassoura, colaremos a garrafa pet com fita na sua ponta, na posição horizontal da garrafa, as crianças iram desenhar e pintar com tinta guache o rosto de um cavalo, após a pintura a colagem da crina do cavalo com lã marrom e preta.

Quando os cavalos estiverem finalizados, vamos passear na escola, apostar corrida, andar em linhas retas e brincar livre deixando a imaginação florescer.

Tempo estimado: 35 minutos

Avaliação:

A atividade será considerada satisfatória se as crianças interagirem nas brincadeiras, participarem da roda de conversa, conseguirem construir os cavalinhos e utilizá-los de sua maneira.

Materiais necessários:

Caixa de som, garrafa pet de 2 litros (uma para cada criança), cabo de vassoura (um para cada criança), tinta guache, pincéis, canetinhas, caneta permanente preta e fita crepe larga.

3.3. Planejamento aula 3 - Jogo de Malha

Metodologia:

Atividade 1- Bola de gude

Com as crianças em um espaço aberto passar a música “Bola de meia, bola de gude” de Milton Nascimento, <https://www.youtube.com/watch?v=G9RS2BkbqHw>.

Tempo estimado: 25 minutos

Atividade 2 - Jogos de chão

Ainda em roda, ler o trecho do texto, “Desde estavam brincando de jogar malha, no pátio, meio de tardinha. Era com dois tocos, botados em pé, cada um de cada lado. A gente tinha de derrubar, acertando com uma ferradura velha, de distância. Duma banda o Dito, mais vaqueiro Salúz, da outra Miguilim mais o vaqueiro Jé. Mas Miguilim não dava para jogar direito, nunca que acertava de derribar.” (ROSA, 2016, p.52)

Explicar sobre os jogos que nos era ensinado antigamente que eram jogados no chão. Com exemplos de bola de meia, uma bola feita com meias enroladas, utilizando a criatividade improvisa-se uma bola que pode ser usada em espaços pequenos ou quando não há uma bola convencional. Sua imaginação leva as crianças a jogarem futebol, queimada ou derrubar garrafas empilhadas e tantos outros, jogo de malha, jogo das tocas e amarelinha.

Questionar as crianças se elas conhecem os outros jogos e pedir para explicarem. Perguntar se já jogaram antes e quem os ensinou. Será que na história de Miguilim, lá onde ele morava ele conseguiria fazer essas brincadeiras?

Após as partilhas, dividir a turma em três grupos e distribuir 5 bolas de gude para cada. Fazendo 3 círculos 2 metros à frente e fazendo um risco no chão, o objetivo vai ser colocar as bolinhas dos grupos dentro dos círculos.

Tempo estimado: 25 minutos.

Atividade 3- Jogo de malha

Perguntar se eles já ouviram falar neste jogo. Questionar sobre com quem Miguilim joga este jogo na história. Perguntar se eles sabem que a brincadeira é uma herança cultural.

Após a escuta explicar como funciona o jogo, cada jogador tem discos (as malhas) que devem ser arremessados em direção a uma estaca (um pedaço de madeira) cravada no chão. O objetivo é acertar a estaca ou deixar o disco o mais próximo possível dela. É um jogo que podemos improvisar e jogar em casa com a família, ele trabalha a mira, a força e a coordenação motora.

Cada um receberá 3 pedras chatas, e arremessará, o vencedor será quem chegar mais próximos das madeiras. Podemos realizar em equipe, ou individual.

Tempo estimado: 30 minutos.

Atividade 4 - Entrevista

Agora que já conhecemos um pouco das brincadeiras, as crianças levaram para casa uma ficha (anexo 1) a ser respondida e compartilhada posteriormente em sala com os colegas.

Tempo estimado: 5 minutos.

Avaliação:

A atividade será considerada satisfatória se as crianças participarem dos jogos, compartilharem as experiências trazidas, partilhar sobre as perguntas feitas e compreenderam a importância da herança cultural.

Materiais necessários:

Caixa de som, giz, pedras achatadas, pedaços de madeiras, bolas de gude e folhas impressas.

Resgatando Memórias: Brincadeiras de Infância como Patrimônio Cultural e Familiar

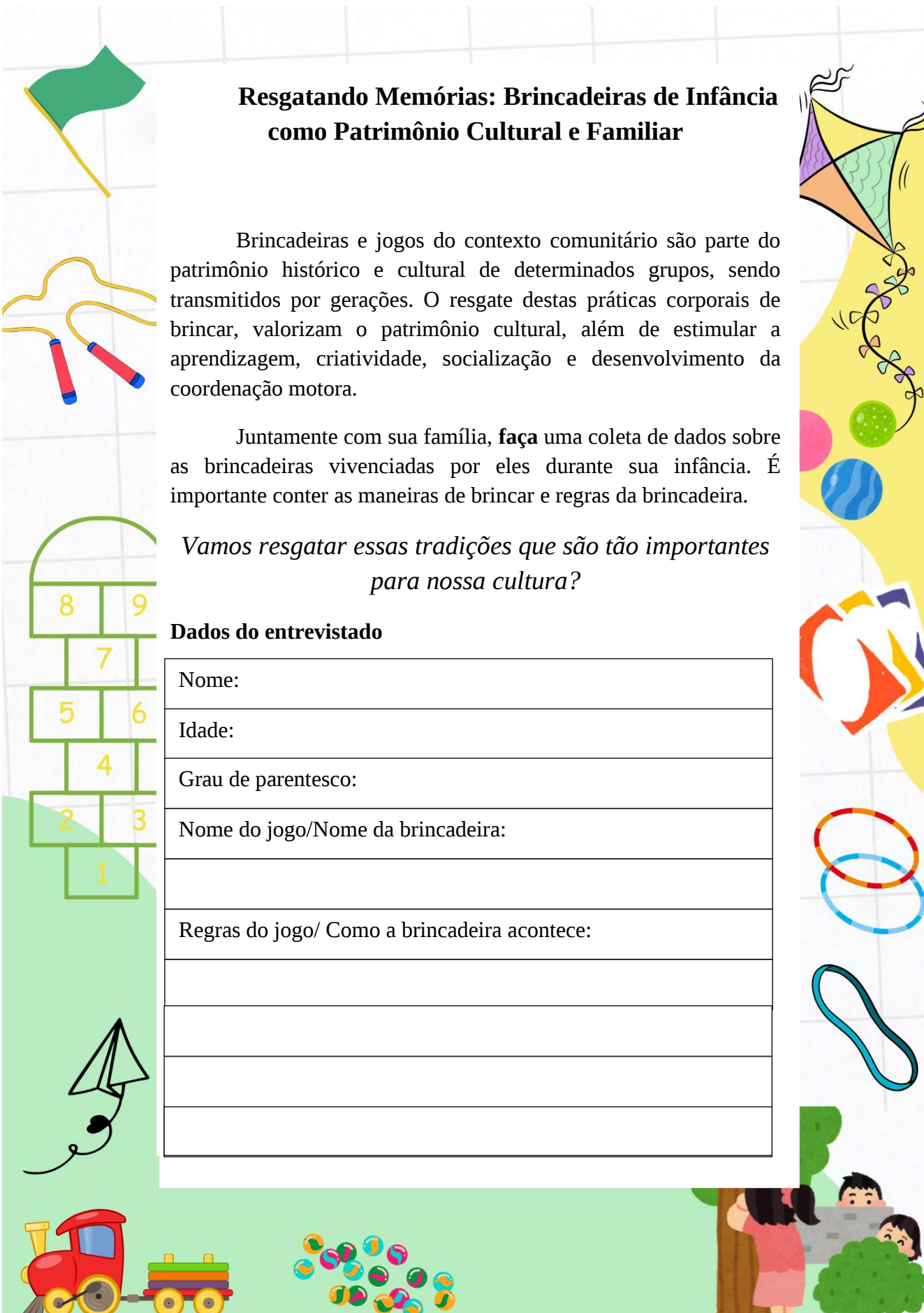
Brincadeiras e jogos do contexto comunitário são parte do patrimônio histórico e cultural de determinados grupos, sendo transmitidos por gerações. O resgate destas práticas corporais de brincar, valorizam o patrimônio cultural, além de estimular a aprendizagem, criatividade, socialização e desenvolvimento da coordenação motora.

Juntamente com sua família, **faça** uma coleta de dados sobre as brincadeiras vivenciadas por eles durante sua infância. É importante conter as maneiras de brincar e regras da brincadeira.

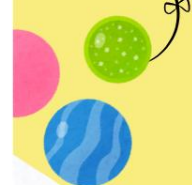
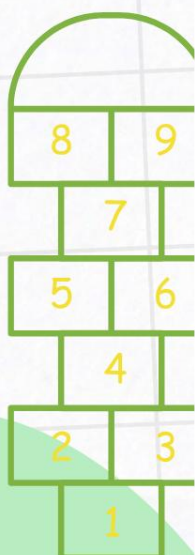
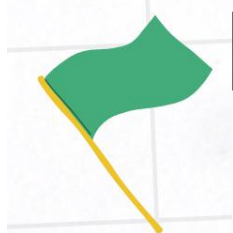
Vamos resgatar essas tradições que são tão importantes para nossa cultura?

Dados do entrevistado

Nome:
Idade:
Grau de parentesco:
Nome do jogo/Nome da brincadeira:
Regras do jogo/ Como a brincadeira acontece:



Faça uma ilustração do jogo/ Faça uma ilustração da brincadeira.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

— "Agora você ensina armar urupuca..." — o Dito queria, quando desinvernou de repente, as maitacas já passavam, vozeando o trilique, antes era tão bonito. Para o Dito, não tinha coragem de negar. Mas a urupuca não definia certa, o Dito mesmo experimentou, espiava sério, só Tio Terêz era quem podia. Tio Terêz em tudo estava vivendo longe. Tio Terêz voltasse, Miguilim conversava. — "Sanhaço pia uma flauta... Parece toca aprendendo..." — "Que é que é flauta, Tio Terêz?" Flauta era assovio feito, de instrumento, a melhor remedava o pio assim do sanhaço grande, o ioioioim deles... Tio Terêz ia aprontar para ele uma, com taquara, com canudo de mamão? Mas, depois, de certo esqueceu, nunca que ninguém tinha tempo, quase que nenhum, de trabalhar era que todos careciam. Tomezinho e o Dito corriam, no pátio, cada um com uma vara de pau, eram cavalinhos que tinham até nomes dados. — "Brincar, Miguilim!" Brincar de pegador. Até a Chica e Drelina brincavam, os cachorros latiam diverso. O Gigão sabia quase brincar também. (ROSA, 2016, p.38)

Um dos tantos trechos marcantes desse livro encantador, evidencia como o brincar e as interações sociais são elementos fundamentais no processo de desenvolvimento infantil. A curiosidade de Dito e Miguilim, esses dois irmãos de tantos outros, que se mostram em uma relação afetiva embricada de tanto afeto, compreensão e sintonia, exercendo sua imaginação e criatividade, sobre a urupuca e a flauta. Revelando o desejo de aprender, aí então a importância da mediação de sujeitos mais experientes, como o tio Terêz. Essas crianças são retratos de tantos outros brasileiros que mesmo diante das ausências e das limitações do cotidiano, as crianças criam espaços de aprendizado e imaginação.

Posto isto, nós fizemos a proposta de problematizar de que maneira o lúdico, como elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado na prática pedagógica, considerando as representações literárias de Guimarães Rosa e as perspectivas teóricas de Vigotski. Pensando nessa questão, desenvolvemos a escrita do trabalho, dividindo em 3 capítulos, sendo o primeiro capítulo “Aprofundamento dos conceitos”, e subtítulos “O conceito de Imaginação em foco” onde foi discutido a imaginação, conforme discutida por Vigotski, é uma atividade criadora baseada nas capacidades combinatórias do cérebro humano. Diferentemente do senso comum, que frequentemente a associa apenas ao irreal ou à fantasia desprovida de utilidade prática, a imaginação constitui a base para toda atividade criativa, sendo essencial para a inovação científica, artística e tecnológica. Vigotski destaca ainda que toda invenção humana, antes de se materializar, foi concebida no plano da imaginação, reforçando sua importância no desenvolvimento cognitivo e social.

Nesse sentido, a criatividade não deve ser vista como um dom restrito a gênios ou talentos excepcionais, mas como um processo inerente ao funcionamento psicológico de todos os indivíduos. A psicologia sócio-histórica compreende a criatividade como um fenômeno relacional e dialógico, que se manifesta tanto nas grandes descobertas quanto nas pequenas soluções cotidianas.

A relação entre imaginação e experiência é fundamental para a construção do conhecimento. Quanto maior a diversidade de vivências e informações acessíveis a um indivíduo, maior será sua capacidade de elaborar novas ideias e combinações criativas. Isso reforça a necessidade de ampliar o repertório cultural e social das crianças, permitindo que sua atividade imaginativa se expanda de forma significativa. A criatividade, portanto, não é apenas um ato espontâneo, mas um processo contínuo que envolve a reorganização e a ressignificação da realidade. Esse entendimento leva à conclusão de que a criatividade pode ser estimulada e potencializada em ambientes educacionais que favorecem a experimentação, a interação e o pensamento crítico.

Dessa forma, a criatividade se configura como um processo psicossocial que envolve a interação entre o sujeito, a comunidade e os conhecimentos historicamente construídos.

O próximo subtítulo é “a investigação do conceito de lúdico” que se refere o pensar a ludicidade em um papel estruturante no desenvolvimento infantil, influenciando diretamente a cognição, a criatividade e a socialização. O jogo e a brincadeira, apesar de frequentemente serem tratados como sinônimos, possuem distinções essenciais.

Apresentando as contribuições de Vigotski (2014) destaca que o jogo e a brincadeira desempenham um papel central na formação das crianças, pois estimulam a imaginação e permitem a experimentação de papéis sociais. Kishimoto (1998) reforça essa ideia ao afirmar que a criança não apenas reproduz ações observadas, mas também transforma e ressignifica suas experiências lúdicas, desenvolvendo autonomia e pensamento criativo.

Assim como outras pesquisas em Vigotski (1984) argumenta que, mesmo nas brincadeiras mais espontâneas, há a presença de regras implícitas que estruturam a atividade, possibilitando que a criança organize seus pensamentos e amplie sua capacidade de abstração. Portanto então, o lúdico não é apenas um recurso educativo, mas um elemento constitutivo da formação humana, refletindo a cultura, os valores sociais e os processos de aprendizagem.

Diante dos fatos, os jogos e brincadeiras possibilitam uma aprendizagem significativa, na qual a criança participa ativamente da construção desse conhecimento. Ao integrar a ludicidade como um recurso pedagógico, o ensino torna-se mais dinâmico, promovendo a autonomia, a experimentação e o desenvolvimento integral do sujeito.

O próximo subtítulo foi construído para fazer o enlace entre os conceitos e a novela de Miguilim. Com o nome de relacionando os conceitos com o texto de Miguilim, sendo então desde primeiros momentos da narrativa do texto, Miguilim demonstra um esforço ativo para compreender e validar sua percepção do mundo, mesmo diante de interpretações divergentes dos adultos ao seu redor.

Sua tentativa de convencer a mãe de que Mutum pode ser um lugar bonito ilustra esse processo, evidenciando a contradição entre sua esperança infantil e a dureza da realidade adulta. A internalização da fala de um estranho sobre a beleza do local representa um exercício simbólico no qual a imaginação opera como um mecanismo de ressignificação da realidade, reafirmando a perspectiva vigotskiana de que a criatividade emerge das experiências vividas e das interações sociais.

Partindo então para o próximo capítulo 2 como foco na compreensão do desenvolvimento infantil por Vigotski, e como o primeiro subtítulo “as funções Psicológicas Superiores em Vigotski”, que diz sobre a teoria histórico-cultural de Vigotski, sustenta que o desenvolvimento da personalidade e do comportamento humano ocorre por meio da interação social, sendo moldado pelo contexto histórico, cultural e tecnológico em que o indivíduo está inserido. Assim, a constituição psicológica do ser humano não é um processo isolado ou exclusivamente biológico, mas sim uma construção coletiva mediada pelo uso de signos e instrumentos, que promovem a internalização de funções psíquicas superiores. Esse processo ocorre de maneira dialética, pois a cultura não apenas influencia o sujeito, mas também é transformada por ele, modificando a estrutura do pensamento e das interações humanas ao longo do tempo.

Os signos, como a linguagem e os símbolos, desempenham um papel fundamental nesse desenvolvimento, permitindo a organização do pensamento e a ampliação das interações sociais. Já os instrumentos possibilitam que o indivíduo exerça maior controle sobre a natureza e sobre si mesmo, promovendo avanços nas funções cognitivas. Com isso, o ser humano se distingue dos demais animais, pois não apenas responde aos estímulos do ambiente, mas os transforma, modificando sua

própria constituição psicológica e social. Esse processo ocorre tanto na filogênese, que abrange a evolução da espécie, quanto na ontogênese, que se refere ao desenvolvimento individual, sendo ambos interdependentes e interligados.

Vigotski ainda argumenta que as funções psicológicas superiores emergem inicialmente nas interações sociais para, posteriormente, serem internalizadas pelo sujeito. A atenção voluntária, a memória lógica, o pensamento conceitual e a criatividade são capacidades que se desenvolvem ao longo da vida por meio da mediação cultural, sendo a linguagem o principal mecanismo para essa construção.

Sendo assim, o segundo subtítulo é “O desenvolvimento psíquico das crianças”, a teoria de Vigotski afirma que o desenvolvimento humano ocorre a partir da interação social, mediado por instrumentos e signos que possibilitam a internalização das funções psicológicas superiores. Assim, a consciência humana não é um fenômeno isolado, mas um produto da história, da cultura e das relações sociais, evoluindo conforme os contextos históricos e tecnológicos.

No que se refere ao desenvolvimento infantil, a aquisição da linguagem é um marco essencial, pois permite a transição das funções psicológicas elementares para as superiores. Dessa forma, o pensamento e a linguagem, que se desenvolvem de forma independente nos primeiros anos, convergem por volta dos dois anos de idade, momento em que o pensamento se torna verbal e a fala adquire função intelectual. Esse processo possibilita a construção de conceitos abstratos, o planejamento de ações e a organização do comportamento.

Portanto a brincadeira, nesse contexto, assume um papel central no desenvolvimento cognitivo e social da criança, proporcionando um ambiente de experimentação simbólica. Assim como o jogo, a criança representa situações do mundo adulto, internalizando normas sociais e ampliando sua capacidade de abstração. Além disso, o brincar estimula a imaginação e a criatividade, favorecendo a resolução de problemas e a adaptação a diferentes contextos.

No âmbito educacional, a escola desempenha uma função essencial na mediação do conhecimento historicamente acumulado, permitindo a formação integral dos indivíduos. Para isto, segundo Vigotski, deve ocorrer na Zona de Desenvolvimento Proximal da criança, ou seja, no intervalo entre aquilo que o estudante consegue realizar sozinho e aquilo que pode realizar com o auxílio de mediação. Esse conceito reforça a importância da atuação docente como facilitador do aprendizado, promovendo a autonomia e o desenvolvimento progressivo das funções cognitivas superiores.

Portanto, o desenvolvimento humano é um processo dinâmico e contínuo, marcado pela interação entre fatores biológicos e socioculturais. A internalização das funções psicológicas superiores, mediada pela linguagem e pelo ambiente social, possibilita a construção da identidade e a formação do pensamento abstrato. Sendo então a mediação e a ludicidade são utilizados para potencializar o aprendizado e garantir uma educação significativa.

Outro subtítulo abordado é a relação dos conceitos abordados no segundo capítulo com o texto de Miguilim, A narrativa, de João Guimarães Rosa, ilustra os conceitos ao evidenciar a relação entre aprendizado, mediação e subjetividade na formação dos sujeitos. Sendo a construção dos significados realizada no contato com o outro e com o meio sociocultural, como exemplificado no episódio da "Cuca", no qual Miguilim associa um conceito inicialmente abstrato a uma experiência emocional significativa que ele viveu. Sendo refletida a importância da mediação na atribuição de sentido, pois a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas um meio pelo qual o sujeito compreende e estrutura sua realidade.

A educação formal é cogitada e surge como um fator estruturante na sistematização do conhecimento, mas o aprendizado já acontecia, se manifestava por meio das relações familiares e comunitárias. A resistência inicial de Miguilim ao ensino formal evidencia a percepção da educação como um processo transformador, capaz de modificar sua forma de pensar e interagir com o mundo.

Outro fato que gera dúvida em Miguilim seria a educação mediada por um professor e mediação do conhecimento exercida pela mãe, o que reforça a ideia de que a internalização dos saberes ocorre em diferentes contextos, porém a escola é um espaço essencial para a ampliação das possibilidades cognitivas.

Para finalizar a busca de responder a questão proposta e atingir o objetivo do trabalho que seria investigar como o lúdico, enquanto elemento central do desenvolvimento infantil, pode ser integrado à prática pedagógica, a partir da análise das representações literárias de Guimarães Rosa e das perspectivas teóricas de Vigotski, promovendo reflexões sobre sua aplicação no contexto educativo. Nos propusemos a elaboração de um projeto de aula, denominado Brincadeiras de ontem, infâncias de sempre: Revivendo saberes lúdicos no caminho de Miguilim.

O projeto proposto tem como objetivo incentivar os estudantes do 2º ano do ensino fundamental a refletirem sobre o impacto do brincar e jogar no desenvolvimento infantil, conectando essas experiências às brincadeiras populares retratadas na obra

Miguilim, de João Guimarães Rosa. A proposta didática articula os conceitos de memória, identidade cultural e ludicidade, promovendo uma aprendizagem significativa baseada nas vivências dos alunos e na valorização das práticas culturais do passado e do presente.

O projeto auxilia possíveis professores na aplicação das atividades, tendo como base teórica Vigotski, ao enfatizar que o aprendizado ocorre por meio da interação social, da mediação cultural e da apropriação dos signos historicamente construídos. Dessa forma, as atividades planejadas não apenas proporcionam o resgate de jogos e brincadeiras tradicionais, mas também possibilitam a ampliação do repertório cultural dos estudantes, contribuindo para a internalização de conhecimentos e práticas sociais.

Concluimos então, que os objetivos de investigação entre a relação do lúdico e a imaginação na infância, integrando as perspectivas da Guimarães Rosa com o conto de Miguilim e da psicologia do desenvolvimento de Vigotski, para responder a problematização proposta foi respondida ao longo do estudo por meio da articulação entre teoria e prática, demonstrando que a ludicidade é um elemento estruturante do desenvolvimento infantil e um recurso essencial para a mediação do conhecimento na escola.

Portanto, a brincadeira, ao possibilitar a experimentação simbólica e a assimilação de significados, assume um papel essencial na construção das funções psicológicas superiores, assim como o lúdico para além de estimular a criatividade e autonomia reflete valores culturais e sociais historicamente construídos.

No campo da literatura, a obra Miguilim, de Guimarães Rosa, nos mostrou de maneira sensível a importância de brincar, das vivências familiares, nos aprendizados e interações com seus irmãos e adultos que o rodeia, demonstrando que a construção do conhecimento não ocorre de forma isolada, mas sim em um contexto social e afetivo. Tal análise nos permitiu identificar a presença da mediação simbólica, do aprendizado experiencial e da relação entre imaginação e criatividade, aspectos centrais na teoria vigotskiana.

Na perspectiva da consolidação dessas reflexões em um contexto educativo, o projeto de ensino, estruturado com atividades lúdicas que promovem o resgate de brincadeiras populares e o reconhecimento do brincar como elemento formador da identidade infantil traz à tona a possibilidade de inserir o lúdico nas escolas. A proposta pedagógica integra conceitos teóricos à prática, incentivando a experimentação de

jogos e brincadeiras tradicionais para ampliar o repertório cultural dos estudantes e fortalecer o vínculo entre memória, identidade e aprendizado.

Dessa forma, a pesquisa conclui que a ludicidade pode ser integrada à prática pedagógica como estratégia essencial para a construção do conhecimento, pois promove o desenvolvimento cognitivo e social, resgata elementos da cultura infantil e estimula a criatividade. A relação entre Guimarães Rosa e Vigotski evidencia que o brincar não é apenas um meio de entretenimento, mas sim um mecanismo estruturante do pensamento, da aprendizagem e da formação integral do sujeito, demonstrando que a ludicidade deve ser reconhecida como um recurso pedagógico indispensável na educação.

A mãe, ele e os irmãozinhos, num carro-de-bois com toldo de couro e esteira de buriti, cheio de trouxas, sacos, tanta coisa — ali a gente brincava de esconder. Vez em quando, comiam, de sal, ou cocadas de buriti, doce de leite, queijo descascado. Um dos irmãos, mal lembrava qual, tomava leite de cabra, por isso a cabrita branca vinha, caminhando, presa por um cambão à traseira do carro. Os cabritinhos viajavam dentro, junto com a gente, berravam pela mãe deles, toda a vida. A coitada da cabrita — então ela por fim não ficava cansada? — "A bem, está com os peitos cheios, de derramar..." — alguém falava. Mas, então, pobrezinhos de todos, queriam deixar o leite dela ir judiado derramando no caminho, nas pedras, nas poeiras? (ROSA, 2016, p.19)

Finalizamos este texto com está linda citação, que para nós é retratado tantas coisas que poderíamos escrever por horas e horas. O trecho evidencia aspectos essenciais da narrativa, como a ludicidade, a sensibilidade infantil, a relação com a natureza e a percepção das emoções no cotidiano. Traz um momento de lembrança de Miguilim, retratando a simplicidade e a alegria das crianças. Em meio a uma viagem de mudança, com toda a família em um carro-de-bois, com quatro irmãos, os pais, a avó e com os animais, mesmo diante do cenário que aparentemente não favorecia as crianças seguiam brincando de esconde-esconde e marcando suas lembranças com as alegrias do brincar. Posteriormente, a memória e experiência é tomada pelos pensamentos de criança, sua imaginação o leva a problematizar sobre a cabra que vinha caminhando, e seu leite sendo derramado pelo caminho. Para além disso, retrata o que nos fez encantar na história, a sensibilidade e a empatia do protagonista, que são características de Miguilim por toda a obra, e nos inspira a escrever e propor o conhecimento deste livro.

REFERÊNCIAS

AITA, Elis Bertozzi; TULESKI, Silvana Calvo. O desenvolvimento da consciência e das funções psicológicas superiores sob a luz da psicologia históricocultural. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, Navaraí, v. 4, n. 7, p. 97-111, jul. 2017

BAKHTIN, M. M. (2010). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes
LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál*, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, abr. 2007.

BERNARDES, Maria Eliza M.; ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva. Atividade pedagógica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 315-342, dez. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1994.

KISHIMOTO, M. Tizuko. Bruner e a brincadeira. In: _____ *O brincar e suas teorias*. São Paulo: pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. A organização da escolaridade em ciclos no contexto do Ensino Fundamental de Nove Anos: reflexões e perspectivas. *Jornal de Políticas Educacionais*. Ponta Grossa, p. 3-11. jun. 2012.

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005.

MESZÁROS, Istvan. *A Educação para Além do Capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Biotempo, 2008.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: *V Encontro de Psicologia Social Comunitária*. UNESP: Bauru, SP, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kolh de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

PEREIRA, Mônica Souza Neves. POSIÇÕES CONCEITUAIS EM CRIATIVIDADE. *Psicologia em Estudo*. Brasília, p. 1-16. 18 ago. 2018.

PLUCKER, J. A.; BEGHETTO, R. A. (2004). Why creativity is domain general, why it looks domain specific, and why the distinction doesn't matter. In R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, & J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (pp. 153–168). Washington, DC: American Psychological Association.

ROSA, João Guimarães. Os poemas. In: ROSA, João Guimarães. *Manuelzão e Miguilim: Corpo de Baile*. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. cap. Campo Geral, p. 25-122.

SALVA, Sueli; BELTRAME, Lisaura Maria. A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: contribuições de Vigotski, Elkonin, Leontiev e Mukhina. *Revista Humanidades e Inovação*, Rio Grande do Sul, v. 8, n. 68, p. 151-165, dez. 2021.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 7.ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2000.

STEIN, M. I. (1953). Creativity and culture. *Journal of Psychology*, 36, 31–322.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, Lev. *Imaginação e Criatividade na Infância*. 1. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014. 122 p.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. *Psicologia infantil*. Madrid: Editorial Pueblo y Educación, 1996. (Obras Completas – Tomo IV).

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001a

. _____. *Obras escogidas*. Madrid: Machado Libros, 2001b. v.1-3