http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2026.v23.h673
e-ISSN: 1809-8207

FORMAÇÃO DOCENTE E IMAGINAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Teacher Education and Imagination in Early Childhood Education: Contributions from Historical-Cultural Theory

Formación Docente e Imaginación en la Educación Infantil: Contribuciones de la Teoría Histórico-Cultural

Cássia Marisa Neres Silva[1], Eliéte Zanelato[2]

Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho - RO, Brasil

RESUMO

Este artigo investiga como a formação continuada de professores pode favorecer o desenvolvimento da imaginação na Educação Infantil, com base nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Parte-se da seguinte questão: de que modo a formação docente pode contribuir para potencializar a imaginação das crianças por meio de estratégias pedagógicas intencionais? Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético. A investigação teve como foco um experimento didático-formativo realizado com quatro professoras da rede pública de ensino, no qual foram promovidos estudos teóricos, reflexões sobre a prática pedagógica e a elaboração de propostas educativas voltadas ao desenvolvimento da imaginação infantil. Os dados foram analisados com base na metodologia dos núcleos de significação, possibilitando a identificação das compreensões das docentes acerca das experiências vividas durante a formação. Os resultados evidenciam que formações pautadas em fundamentos teóricos sólidos favorecem a organização de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, especialmente a imaginação, compreendida como uma capacidade elaborada a partir da apropriação dos conhecimentos culturais. As contradições entre a intencionalidade pedagógica e os limites estruturais, como a rigidez curricular e a escassez de recursos, foram identificadas como obstáculos à atuação docente. Conclui-se que a formação continuada, quando sustentada por princípios teóricos consistentes, é essencial para impulsionar a imaginação das crianças, ampliar o acesso ao patrimônio cultural e qualificar a prática pedagógica na Educação Infantil.
Palavras-chave: Imaginação; Educação Infantil; Formação Docente; Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This article investigates how continuing teacher education can foster the development of imagination in Early Childhood Education, based on the assumptions of Historical-Cultural Theory. The guiding question is: how can teacher education contribute to enhancing children's imagination through intentional pedagogical strategies? This is an applied research study with a qualitative approach, grounded in historical-dialectical materialism. The investigation focused on a didactic-formative experiment conducted with four teachers

[1] Universidade Federal Rondônia (UNIR). Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre elaboração, implementação e avaliação de políticas educacionais. Professora estatutária da Rede Municipal de Educação desde 2008 atualmente na função de Gerente da Divisão de Acompanhamento de Gestão e Monitoramento de Políticas. ORCID id: https://orcid.org/0000-0003-4217-3906. E-mail: cassianerespvh@gmail.com.

[2] Universidade Federal Rondônia (UNIR). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Docente da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). É diretora de Educação à Distância da UNIR; Coordenadora da Especialização em Docência no Ensino Superior; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação no Enfoque Histórico-Cultural GEPEEHC/UNIR. ORCID id: https://orcid.org/0000-0002-2157-2492. E-mail: elietezan@gmail.com.

from the public school system, in which theoretical studies, reflections on pedagogical practice, and the development of educational proposals aimed at the development of children's imagination were promoted. Data were analyzed using the methodology of meaning nuclei, allowing the identification of teachers' understandings regarding the experiences lived during the training process. The results show that training programs grounded in solid theoretical foundations favor the organization of pedagogical practices committed to the development of higher psychological functions, especially imagination, understood as a capacity elaborated through the appropriation of cultural knowledge. Contradictions between pedagogical intentionality and structural limitations, such as curricular rigidity and scarcity of resources, were identified as obstacles to teaching practice. It is concluded that continuing teacher education, when supported by consistent theoretical principles, is essential to promote children's imagination, expand access to cultural heritage, and enhance pedagogical practice in Early Childhood Education.
Keywords: Imagination; Early Childhood Education; Teacher Education; Historical-Cultural Theory.

RESUMEN

Este artículo investiga cómo la formación continua de docentes puede favorecer el desarrollo de la imaginación en la Educación Infantil, a partir de los presupuestos de la Teoría Histórico-Cultural. Se plantea la siguiente pregunta: ¿de qué manera la formación docente puede contribuir a potenciar la imaginación de los niños mediante estrategias pedagógicas intencionales? Se trata de una investigación aplicada, de enfoque cualitativo, fundamentada en el materialismo histórico-dialéctico. La investigación tuvo como foco un experimento didáctico-formativo realizado con cuatro docentes de la red pública de enseñanza, en el cual se promovieron estudios teóricos, reflexiones sobre la práctica pedagógica y la elaboración de propuestas educativas orientadas al desarrollo de la imaginación infantil. Los datos fueron analizados con base en la metodología de los núcleos de significación, lo que permitió identificar las comprensiones de las docentes acerca de las experiencias vividas durante la formación. Los resultados evidencian que las formaciones sustentadas en fundamentos teóricos sólidos favorecen la organización de prácticas pedagógicas comprometidas con el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, especialmente la imaginación, comprendida como una capacidad elaborada a partir de la apropiación de los conocimientos culturales. Las contradicciones entre la intencionalidad pedagógica y los límites estructurales, como la rigidez curricular y la escasez de recursos, fueron identificadas como obstáculos para la actuación docente. Se concluye que la formación continua, cuando está sustentada en principios teóricos consistentes, es esencial para impulsar la imaginación de los niños, ampliar el acceso al patrimonio cultural y cualificar la práctica pedagógica en la Educación Infantil.
Palabras clave: Imaginación; Educación Infantil; Formación Docente; Teoría Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil ocupa um lugar central no processo de desenvolvimento humano, especialmente no que se refere à constituição das funções psíquicas superiores, tais como a linguagem, o pensamento, a memória voluntária e a imaginação (Vigotski, 2001; 2009). Nos primeiros anos de vida, a criança vivencia um período decisivo de apropriação dos conhecimentos culturais historicamente produzidos, os quais medeiam sua relação com o mundo e com os outros sujeitos (Arroyo, 2021). Nesse sentido, a Educação Infantil não se limita ao cuidado ou à socialização inicial, mas configura-se como um espaço privilegiado de desenvolvimento psíquico e cultural, cuja organização pedagógica exerce influência direta na formação das capacidades humanas (Martins, 2013).

No âmbito da Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida a partir das contribuições de Vigotski e de seus colaboradores, a imaginação é compreendida como uma função psíquica superior que se constitui nas relações sociais e se desenvolve por meio da atividade humana mediada por signos e instrumentos culturais. Diferentemente das concepções que a tratam como uma habilidade espontânea, natural ou

meramente lúdica, a imaginação é entendida como uma capacidade complexa, construída historicamente, que depende da riqueza das experiências vividas e da apropriação dos conhecimentos culturais acumulados pela humanidade. Assim, quanto mais diversificadas e qualificadas forem as experiências proporcionadas às crianças, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento da imaginação (Vigotski, 2009; Avila; Peres, 2025; Monteiro; Magalhães, 2025).

Nessa perspectiva, a organização pedagógica do ensino na Educação Infantil assume papel fundamental para a promoção do desenvolvimento da imaginação. As práticas pedagógicas precisam ser intencionalmente planejadas, orientadas por fundamentos teóricos consistentes e articuladas a atividades que ampliem o repertório cultural das crianças, como a literatura, as artes, as brincadeiras de papéis sociais e outras formas de expressão simbólica. A intencionalidade pedagógica, nesse contexto, não se opõe à ludicidade, mas a potencializa, ao reconhecer o brincar como atividade central da infância e como meio privilegiado para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (Arroyo, 2021).

Entretanto, a efetivação de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento da imaginação infantil encontra limites concretos no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Entre esses limites, destacam-se a fragilidade da formação teórica dos professores, a predominância de concepções espontaneístas de ensino, a rigidez curricular e as condições estruturais precárias que caracterizam muitas realidades educacionais (Imbernón, 2011). A ausência de processos formativos contínuos, ancorados em referenciais teóricos críticos, tende a reduzir a prática pedagógica a ações fragmentadas, pouco reflexivas e distanciadas das reais necessidades do desenvolvimento infantil (Ramos; Souza, 2021).

Diante desse cenário, a formação continuada de professores emerge como elemento estratégico para a qualificação do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a formação docente deve possibilitar a compreensão dos processos de desenvolvimento humano, a análise crítica da prática pedagógica e a elaboração consciente de estratégias de ensino que favoreçam a apropriação dos conhecimentos culturais pelas crianças.

A formação, portanto, não se restringe à atualização técnica, mas constitui um processo de desenvolvimento profissional e humano, no qual o professor se apropria de fundamentos teóricos que orientam sua ação pedagógica de forma intencional e consciente (Mendes, 2021).

Com base nesse contexto, o presente artigo deriva de uma pesquisa mais ampla que investigou as contribuições da formação continuada de professores da Educação Infantil, fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. O estudo parte da seguinte questão norteadora: como a formação docente pode contribuir para potencializar a imaginação das crianças por meio de estratégias pedagógicas intencionais? Tal questionamento reflete a necessidade de compreender de que modo os processos formativos podem incidir sobre a prática pedagógica e, consequentemente, sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores na infância.

Para responder a essa questão, estabeleceu-se como objetivo geral investigar como a formação continuada de professores favorece o desenvolvimento da imaginação infantil na Educação Infantil, por meio de estratégias pedagógicas fundamentadas na Teoria Histórico-Cultural. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e teve como foco um experimento didático-formativo realizado com quatro professoras da Rede Municipal de Porto Velho, no ano de 2024.

A análise dos dados foi conduzida com base na metodologia dos núcleos de significação, conforme proposta por Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Aranha e Soares (2021), o que possibilitou identificar as compreensões das docentes acerca das experiências vividas durante o processo formativo, bem como as contradições presentes no cotidiano escolar.

No próximo tópico, será detalhada a metodologia adotada no experimento didático-formativo. Em seguida, serão apresentadas as análises e discussões relativas aos núcleos de significação identificados no estudo, com ênfase nos seguintes temas: práticas pedagógicas para o desenvolvimento da imaginação; entre a liberdade criativa e os limites estruturais na Educação Infantil; e formação continuada e suas possibilidades para professores que atuam nesse segmento educacional.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa insere-se no campo da abordagem qualitativa, de natureza aplicada, e fundamenta-se nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, compreendido como método capaz de apreender a realidade em sua totalidade, historicidade e contradições. Tal perspectiva orienta a análise dos fenômenos educacionais a partir das relações sociais concretas e das condições objetivas e subjetivas que constituem a prática pedagógica (Araújo; Cruz, 2024). A investigação está vinculada a uma pesquisa de mestrado desenvolvida no âmbito de um programa de pós-graduação stricto sensu em Educação, o que reforça seu caráter científico, formativo e interventivo.

O estudo teve como foco um experimento didático-formativo realizado com quatro professoras da rede municipal de ensino de Porto Velho, Rondônia, que atuam com crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil. A escolha desse segmento justifica-se por se tratar de uma etapa decisiva do desenvolvimento humano, na qual se intensifica a formação das funções psíquicas superiores, especialmente a imaginação, objeto central desta investigação. As participantes foram selecionadas considerando sua atuação direta com a faixa etária investigada e sua disponibilidade para participar dos encontros formativos ao longo do ano de 2024.

Conforme destaca Sforni (2012), no experimento didático-formativo o pesquisador não se limita ao papel de observador externo, mas atua como professor ou em parceria com o docente da escola, planejando, organizando e desenvolvendo atividades de ensino intencionalmente orientadas à investigação. Trata-se de um procedimento metodológico que articula pesquisa e formação, possibilitando a mobilização consciente dos processos psíquicos que se pretende compreender (Freitas; Libâneo, 2022). Nessa perspectiva, a investigação não se restringe à descrição da realidade, mas envolve intervenção

sistemática sobre os processos de ensino e aprendizagem, com vistas à análise de suas contradições, limites e potencialidades.

A atuação investigativa, nesse contexto, implica uma intervenção consciente e planejada no interior da prática pedagógica, permitindo compreender como os sujeitos se apropriam dos conhecimentos teóricos e os ressignificam em suas ações educativas. A reflexão coletiva sobre os resultados produzidos no processo formativo possibilita que novas compreensões sejam incorporadas às práticas didático-pedagógicas das docentes envolvidas, contribuindo tanto para o desenvolvimento profissional quanto para a qualificação do ensino ofertado às crianças.

Nessa mesma direção, Davídov (1988) diferencia o experimento formativo do experimento de constatação. Enquanto este último se limita à análise de formações mentais já consolidadas, o experimento formativo tem como finalidade provocar o surgimento de novas formações psíquicas, intervindo diretamente nas condições de ensino e aprendizagem. Para o autor, esse tipo de experimento exige a modelação dos conteúdos, das atividades e das situações de ensino capazes de desencadear processos de desenvolvimento, bem como a projeção consciente dos meios pedagógicos e das vias de constituição dessas novas estruturas mentais (Davídov, 1988, p. 187–188).

A experiência formativa desenvolvida nesta pesquisa ocorreu no âmbito das ações do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) e foi organizada em encontros sistemáticos ao longo do ano de 2024, no período de fevereiro a outubro, com periodicidade quinzenal e duração média de duas horas cada encontro. As atividades formativas envolveram a leitura e o estudo de textos teóricos fundamentados na Teoria Histórico-Cultural, a realização de reflexões críticas sobre as práticas pedagógicas das participantes, a análise coletiva dos contextos escolares e a elaboração de propostas pedagógicas intencionalmente voltadas ao desenvolvimento da imaginação infantil. Esses momentos formativos buscaram articular teoria e prática, promovendo a compreensão dos fundamentos teóricos que orientam a organização do ensino na Educação Infantil.

Durante os encontros, foram realizadas gravações em áudio, registros em diário de bordo elaborados pelas professoras e produção de materiais pedagógicos, possibilitando o registro dos dados e o acompanhamento das transformações ocorridas ao longo do processo formativo. Além dos encontros presenciais, o percurso formativo foi complementado por atividades mediadas pela plataforma AVAMEC interativo, bem como por interações contínuas em grupo de WhatsApp, que possibilitaram a socialização de experiências, registros reflexivos e acompanhamento das práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras

A escolha da instituição de ensino na qual a pesquisa foi realizada justifica-se por sua relevância no contexto da Educação Infantil local, especialmente por atender à faixa etária que constitui o foco da investigação. A escola está localizada na zona leste da cidade de Porto Velho e desempenha um papel significativo na comunidade, oferecendo às crianças não apenas o acesso à Educação Básica, mas também um espaço de acolhimento, socialização e vivências culturais. Essas características favoreceram o

desenvolvimento do experimento formativo e a análise das práticas pedagógicas no contexto real de atuação docente.

A análise dos dados foi conduzida com base na metodologia dos núcleos de significação, conforme proposta por Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Aranha e Soares (2021). Esse procedimento analítico possibilita apreender as falas das participantes para além de sua dimensão imediata, compreendendo-as como sínteses da prática social e das condições históricas nas quais estão inseridas. Ancorada nos princípios do materialismo histórico-dialético, essa metodologia permite identificar sentidos e significados construídos pelos sujeitos, considerando as contradições que atravessam suas práticas e discursos.

A partir desse processo analítico, foi possível identificar as compreensões das docentes acerca da imaginação, os limites estruturais e pedagógicos enfrentados na Educação Infantil e as possibilidades construídas no interior da formação continuada. Desse movimento, emergiram dois núcleos de significação, os quais estruturam a análise apresentada na seção seguinte deste artigo, permitindo aprofundar a discussão sobre as práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da imaginação e o papel da formação continuada na atuação docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Práticas pedagógicas para o desenvolvimento da imaginação: entre a liberdade criativa e os limites esetruturais da Educação Infantil

A construção do núcleo de significação intitulado “Liberdade Criativa e os Limites Estruturais na Educação Infantil” emergiu de um processo investigativo sustentado pelos encontros formativos e pela análise das falas das professoras participantes. Esse núcleo foi identificado a partir da interpretação dos dados coletados, das reflexões compartilhadas pelas participantes e do referencial teórico que fundamenta a pesquisa.

Durante os encontros, as professoras foram incentivadas a relatar suas experiências, desafios e estratégias na promoção de práticas criativas em contextos marcados por restrições estruturais. As falas, ao serem categorizadas e interpretadas, revelaram contradições importantes entre a intencionalidade pedagógica e as limitações impostas por currículos prescritivos e normas institucionais. Essas tensões destacaram o embate constante entre o desejo de inovar pedagogicamente e os limites organizacionais.

Como evidenciado nas falas das participantes, essa tensão se manifestou de forma concreta no cotidiano escolar. A Prof. A destacou: *“muitas vezes, a gente tem ideias diferentes, mas precisa seguir o planejamento que já vem pronto, então, fica difícil trabalhar a imaginação das crianças como a gente gostaria”*. De acordo com a Prof. B: *“o tempo é muito limitado, e o currículo exige cumprir atividades que nem sempre dialogam com a realidade das crianças”.*

Tais relatos revelam que o distanciamento entre o currículo e a vivência infantil não é apenas um desafio logístico, mas um impedimento ao exercício da autonomia docente. Diante dessa realidade, o processo de análise foi guiado pela compreensão de que a liberdade criativa é indispensável para o

desenvolvimento integral das crianças. Contudo, sua concretização enfrenta barreiras significativas decorrentes das normativas institucionais e da rígida organização escolar. Esse núcleo não apenas reflete as percepções das professoras, mas também oferece uma análise crítica das práticas educacionais na Educação Infantil. Ele evidencia a necessidade urgente de discussões mais amplas com a comunidade escolar e de políticas educacionais que reduzam as limitações vigentes. Aos professores, cabe promover a apropriação de conhecimentos de maneira crítica, de modo que possam perceber as amarras estruturais e planejar caminhos pedagógicos mais sensíveis, inclusivos e criativos.

A análise deste núcleo revela as contradições entre a liberdade criativa almejada pelas professoras e as limitações impostas pelo ambiente escolar, configurando um aspecto desafiador, principalmente na Educação Infantil, na qual a imaginação se apresenta como elemento norteador do desenvolvimento pleno da criança nos espaços de construção da aprendizagem.

As professoras relataram o impacto negativo da rigidez curricular sobre a prática pedagógica, uma vez que afirmam existir um roteiro a ser seguido. Destacaram que o currículo rígido muitas vezes desconsidera as especificidades das crianças e impede o aproveitamento de suas experiências culturais.

Essa percepção também foi reforçada pela Prof. C ao afirmar que “às vezes, a criança traz algo interessante da vivência dela, mas a gente não consegue explorar, porque precisa dar continuidade ao conteúdo planejado”. Isso nos remete a pensar nas exigências estabelecidas pelo novo currículo normalizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em todo território brasileiro.

Em uma visão contrária a essa rigidez, para Vigotski (2007), o ambiente deve proporcionar interações significativas que estimulem a criatividade e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Nesse sentido, a organização do ensino não pode se limitar à reprodução de conteúdos, mas deve possibilitar experiências que ampliem o repertório cultural das crianças. O mesmo autor (2001; 2009) também destaca que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a imaginação, é mediado pela linguagem, mais especificamente pelo significado das palavras. Nesse sentido, o papel do professor transcende a organização de atividades isoladas, tornando-se essencial para criar um ambiente rico em estímulos culturais e sociais que estimulem a imaginação infantil. Isso reforça a necessidade de um currículo flexível, que permita aos professores adaptarem suas práticas de acordo com as necessidades e os interesses das crianças (Monteiro; Magalhães, 2025).

De acordo com as professoras, o planejamento pedagógico frequentemente não oferece flexibilidade suficiente para integrar as vivências culturais das crianças ao processo de ensino. Essa situação reflete as dificuldades em alinhar as práticas pedagógicas às necessidades e aos interesses infantis, limitando a possibilidade de um trabalho intencional que favoreça o desenvolvimento integral. Sobre isso, a Prof. C comentou que: “às vezes a criança traz algo interessante da vivência dela, mas a gente não consegue explorar, porque precisa dar continuidade ao conteúdo planejado".

Essa problemática é coerente com o pensamento de Leontiev (2004), que argumenta que a atividade educativa deve ser planejada de maneira intencional, permitindo que as crianças interajam com o

mundo cultural e social ao seu redor. Esse planejamento é crucial para superar as limitações impostas pela rigidez curricular e pelas condições estruturais adversas.

Outro aspecto fundamental discutido foi a valorização da construção coletiva do conhecimento no ambiente escolar, que pode ser promovida por meio de projetos que integrem as experiências das crianças com práticas culturais, como leitura, escrita e brincadeiras. Conforme Vigotski (2007), o aprendizado bem-sucedido cria uma zona de desenvolvimento proximal, permitindo que a criança avance para além de suas capacidades atuais.

Vygotsky (2018) destaca que o desenvolvimento cognitivo da criança está diretamente relacionado ao processo de mediação cultural e social, sendo que a aprendizagem precede o desenvolvimento. Isso implica que o papel do professor não se limita a esperar que a criança esteja pronta para aprender, mas sim atuar de forma ativa para provocar avanços no desenvolvimento infantil.

A formação docente continuada foi apontada como um elemento essencial para superar as tensões entre os limites estruturais e a liberdade criativa. Durante os encontros, as reflexões possibilitaram às professoras repensarem suas práticas, identificando estratégias que conciliem as exigências curriculares com as demandas das crianças. Esse movimento dialético entre teoria e prática reforça a necessidade de uma formação alinhada à perspectiva histórico-cultural, que ofereça aos professores os subsídios necessários para intervenções pedagógicas efetivas. Tal necessidade de atualização constante foi ratificada pela Prof. B, ao destacar que os encontros permitiram que ela estivesse: “Adquirindo novas possibilidades de desenvolver minha prática".

A falta de recursos materiais foi outro aspecto frequentemente mencionado como um entrave à criatividade docente. As professoras relataram que, diante da escassez de materiais, são frequentemente levados a improvisar, criando atividades a partir de elementos disponíveis no ambiente escolar. Sobre essa mobilização de recursos alternativos, a Prof. A exemplificou que a falta de materiais específicos é suprida pelo uso criativo do cotidiano, ao propor o: “registro gráfico, o uso do nome nos objetos pessoais e nas produções realizadas pelas crianças” ou ainda ao solicitar que as famílias utilizem o “próprio caderno da criança” para registrar histórias familiares. Apesar de demonstrarem criatividade ao superar essas limitações, essa situação revela a necessidade urgente de investimentos estruturais que apoiem práticas educativas mais ricas e diversificadas.

É importante ressaltar que a estrutura escolar deve ser adaptada para fomentar a criatividade, integrando recursos materiais e simbólicos que ampliem as possibilidades de expressão das crianças. A intervenção docente, ao articular teoria e prática, contribui para a formação de sujeitos críticos e criativos, preparados para interagir de forma significativa com o mundo.

Vigotski (2007, p. 15) afirma que “a imaginação é um processo necessário para o desenvolvimento cultural do ser humano, pois permite a criação de novos sentidos e significados a partir das experiências vividas”. A fala do autor corrobora a perspectiva teórica ao destacar o papel da imaginação no desenvolvimento infantil. No contexto da Educação Infantil, as funções psicológicas não surgem

espontaneamente, mas devem ser estimuladas e ampliadas a partir de atividades cuidadosamente planejadas pelos professores, em que o objetivo central consiste em viabilizar o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da trajetória escolar da criança.

As práticas pedagógicas relatadas pelas professoras participantes evidenciam esforços significativos para integrar a imaginação e a criação no cotidiano escolar, mesmo em meio às limitações estruturais e curriculares. Conforme relatado pela Prof. B: “o brincar na escola traz criação de situações imaginárias [...] e a brincadeira libera a criança das prisões da realidade imediata, dando-lhe oportunidade para controlar suas emoções e desafios”. As participantes destacaram que atividades como brincadeiras e projetos de leitura são estratégias essenciais para fomentar a imaginação infantil, permitindo que as crianças criem situações imaginárias, controlem suas emoções e superem desafios. Essas práticas estão alinhadas à Teoria Histórico-Cultural (THC), que enfatiza a ampliação do acesso ao patrimônio social e cultural como condição para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A organização do ambiente também foi apontada como um elemento crucial para promover a criatividade. Algumas professoras relataram a utilização de espaços acessíveis e materiais exploratórios que incentivam a expressão das crianças, destacando que, mesmo com recursos limitados, é possível criar ambientes que favoreçam a exploração e o aprendizado. A exemplo disso, a Prof. C enfatizou a importância de: “Criar Ambiente de Aprendizagem. Desenvolver um ambiente estimulante que favoreça a exploração e o uso da linguagem” e ela reforçou que esses aspectos contribuem para uma prática docente mais eficiente.

No entanto, foram mencionados desafios relacionados à falta de tempo e de recursos, o que muitas vezes impede a plena realização do potencial criativo das crianças. Esse aspecto reforça a necessidade de apoio institucional para estruturar práticas pedagógicas que articulem liberdade criativa e objetivos educativos.

Outro ponto enfatizado foi o uso de linguagens diversificadas, como música, desenho e dramatização, para ampliar as possibilidades de expressão infantil. As professoras observaram que essas atividades contribuem para o desenvolvimento da comunicação e da imaginação, permitindo que as crianças construam significados e explorem novas formas de interação. Essas práticas dialogam com a Teoria Histórico-Cultural (THC), que valoriza a ludicidade e as experiências culturais como elementos fundamentais na formação infantil (Monteiro; Magalhães, 2025).

Ademais, foram destacadas ações que integram a vivência pessoal das crianças ao ambiente escolar, como projetos de leitura em família e atividades que envolvem histórias e narrativas criadas pelas próprias crianças. Tais iniciativas demonstram como a prática pedagógica pode ser utilizada para conectar os saberes familiares e culturais às práticas escolares, promovendo um aprendizado mais significativo e contextualizado.

Essas reflexões evidenciam que a intervenção pedagógica é essencial para superar as barreiras estruturais e promover práticas educativas que valorizem a imaginação e a criatividade. No entanto, a

superação das contradições entre liberdade criativa e limites estruturais requer uma abordagem flexível e contextualizada, que reconheça a importância de planejar ambientes ricos em linguagens e culturas e em práticas significativas. A esse respeito, a Prof. A destacou a eficácia do diálogo com as famílias por meio do compartilhamento da história dos nomes e do "Projeto Livro Viajante", que, segundo ela, "exerce muita influência na aproximação das crianças com a literatura" ao estimular que os pais leiam para os filhos em casa.

A garantia de uma educação infantil com esses ambientes com riqueza de repertórios não depende apenas do professor, trata-se de um contexto maior que envolve currículo flexível, políticas e gestão educacional que garanta as mínimas condições. Por parte do professor, se faz importante a formação continuada que promova os conhecimentos necessários para que ele tenha condições de programar ações que impulsionem o desenvolvimento da imaginação nas crianças (Vieira; Alencar, 2023).

Conforme Imbernón (2011), a formação docente contínua é indispensável para capacitar os professores a reconhecer essas dinâmicas e atuar com intencionalidade, respeitando as singularidades de cada criança e suas formas de aprender.

FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS POSSIBILIDADES PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A formação continuada constitui-se como elemento central para a superação das contradições presentes na prática pedagógica, especialmente no que se refere à promoção da imaginação na Educação Infantil. Este núcleo de significação evidencia como os processos formativos podem transformar a compreensão das professoras acerca do desenvolvimento infantil e ressignificar suas práticas pedagógicas, ampliando as possibilidades de integração da imaginação ao processo de ensino-aprendizagem.

Sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a imaginação não é concebida como um dom inato ou uma habilidade espontânea, mas como uma função psíquica superior construída historicamente a partir das experiências sociais e da apropriação dos conhecimentos culturais.

Conforme afirma Vigotski, a imaginação "não surge espontaneamente, mas se constrói a partir das experiências acumuladas pelo sujeito em sua relação com a realidade" (Vigotski, 2018, p. 101). Essa compreensão reforça o papel fundamental do professor na organização intencional de ambientes pedagógicos que articulem as experiências infantis aos objetivos educativos, possibilitando às crianças ampliar seu repertório cultural e simbólico. Dessa forma, a formação continuada mostra-se indispensável para que os docentes compreendam a imaginação como um processo mediado, dependente da qualidade das experiências oferecidas no contexto escolar.

Nos encontros formativos, as professoras reconheceram que a formação continuada desempenha papel essencial ao oferecer subsídios teóricos e práticos para o enfrentamento dos desafios cotidianos da Educação Infantil. Um dos temas centrais das discussões foi a compreensão da brincadeira como espaço privilegiado de criação, aprendizagem e desenvolvimento.

As participantes destacaram que, por meio do brincar, as crianças não apenas reproduzem situações vivenciadas em seu cotidiano, mas também as reinterpretam, elaboram novos significados e desenvolvem capacidades como o pensamento abstrato, a criatividade e a imaginação. Nesse sentido, a Prof. B enfatizou que: “o brincar na escola traz criação de situações imaginárias [...] e a brincadeira libera a criança das prisões da realidade imediata, dando-lhe oportunidade para controlar suas emoções e desafios."

Essa compreensão está em consonância com Vigotski, ao afirmar que “a criação de uma situação imaginária é uma forma de ação especificamente humana” e que, na brincadeira, a criança “se comporta além do comportamento habitual de sua idade, como se fosse maior do que é na realidade” (Vigotski, 2018, p. 103). A brincadeira, portanto, assume um papel central no desenvolvimento psíquico infantil, ao possibilitar a internalização de normas sociais, a regulação das emoções e a ampliação das capacidades cognitivas.

Após o estudo coletivo de textos sobre a brincadeira, a Professora A destacou: “A brincadeira na escola traz criação de situações imaginárias... dando-lhe oportunidade para controlar suas emoções e desafios”. Essa fala evidencia a apropriação dos fundamentos teóricos discutidos na formação e confirma a relevância da brincadeira como ferramenta pedagógica intencionalmente organizada, conforme defendido por Vigotski (2007), ao enfatizar que o brincar cria condições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

A Professora B complementou essa reflexão ao afirmar: “Eu sempre pensei que o brincar era nato da criança, mas percebo que nosso papel é muito maior do que simplesmente oferecer o espaço para isso acontecer”. Essa fala revela uma mudança significativa na compreensão do papel docente, deslocando a visão espontaneísta do brincar para uma perspectiva que reconhece a necessidade de intervenção pedagógica consciente. Tal compreensão reforça a ideia de que o professor é mediador do desenvolvimento infantil e responsável por criar condições objetivas para que a imaginação se desenvolva de forma qualitativa.

Outro aspecto relevante destacado pelas professoras refere-se à importância da integração de múltiplas linguagens no planejamento pedagógico, como a música, a dramatização, as artes visuais e as brincadeiras cantadas. As participantes apontaram que essas linguagens ampliam as possibilidades de expressão infantil, favorecem a imaginação e permitem estabelecer vínculos entre os interesses das crianças e os objetivos educativos. Essa integração contribui para enriquecer as experiências culturais vivenciadas no espaço escolar, ampliando o repertório simbólico das crianças.

Sobre essa multiplicidade de expressões, a Prof. D ressaltou a importância da sensibilidade docente em identificar as várias formas como as crianças se apropriam da linguagem escrita, desde “o desenho, o reconto de histórias, nas músicas e brincadeiras e em outras manifestações que vão acontecendo cotidianamente".

No decorrer dos encontros formativos, as imagens apresentadas pelas professoras evidenciavam situações de brincadeiras simbólicas, nas quais as crianças organizavam encenações coletivas, assumiam papéis sociais e utilizavam objetos disponíveis como elementos de representação. Em uma das situações relatadas, as crianças transformaram o espaço da sala em um “palco”, recriando histórias previamente trabalhadas, o que demonstra a articulação entre imaginação e experiência cultural.

As reflexões das professoras indicam que a formação continuada deve priorizar a articulação entre teoria e prática, promovendo uma compreensão aprofundada dos princípios da Teoria Histórico-Cultural e de suas implicações para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Esse tipo de formação possibilita ao professor atuar como um interventor consciente, capaz de organizar ambientes educativos ricos em experiências culturais e simbólicas, que impulsionem o desenvolvimento psíquico das crianças.

Nesse sentido, Davídov (1988) ressalta que a prática pedagógica impõe aos professores a tarefa de aperfeiçoar os conteúdos e os métodos de trabalho didático-educativo, de modo que exerçam influência positiva sobre o desenvolvimento das capacidades das crianças e criem condições para superar atrasos no desenvolvimento de determinadas funções psíquicas. Essa afirmação reforça a necessidade de uma prática pedagógica intencional, planejada e fundamentada teoricamente.

O modo de pensar e agir do professor, nessa perspectiva, deve estar orientado para a transformação social, reconhecendo-se como sujeito histórico capaz de intervir na realidade por meio de suas ações pedagógicas. Para tanto, é fundamental que o trabalho docente seja significativo, sustentado por objetivos claros e estratégias pedagógicas coerentes com a finalidade de promover uma formação humana mais qualificada.

Para garantir aprendizagens com significado nos cursos de formação inicial e continuada de professores, é necessário ultrapassar os conhecimentos empíricos e de senso comum, frequentemente presentes nas partilhas cotidianas, e investir na sistematização de relações explicativas sobre a realidade, capazes de ressignificá-la e transformá-la (Marsiglia; Martins, 2013). Apenas a unidade entre teoria e prática possibilita a construção de sínteses explicativas que permitam superar as limitações existentes em ambos os âmbitos.

A formação continuada, compreendida como um processo educativo permanente, deve contribuir para a apropriação de conceitos teóricos que permitam aos professores ressignificar suas práticas pedagógicas. Para isso, é imprescindível que os docentes tenham uma formação sólida, teórica, política e ética, que lhes possibilite compreender as finalidades sociais da educação e planejar intencionalmente o trabalho pedagógico em favor do acesso das crianças ao conhecimento.

Conforme destacam Mello e Lugle, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, “a aprendizagem é o motor do desenvolvimento” e este não ocorre de forma espontânea, mas exige a participação ativa do sujeito na apropriação dos produtos da cultura, configurando-se como um “complexo processo dialético”, marcado por múltiplas determinações externas e pelas vivências sociais (Mello; Lugle, 2014, p. 18). Assim, o

desenvolvimento infantil não é linear, mas resulta das condições concretas de ensino e das experiências mediadas no contexto escolar.

A análise deste núcleo de significação reafirma que a superação dos desafios estruturais da Educação Infantil requer esforços articulados entre políticas educacionais, gestão escolar e formação docente. A valorização dos professores como agentes transformadores é condição essencial para a construção de práticas pedagógicas que integrem criatividade, intencionalidade e ensino sistematizado.

Tais práticas não apenas respeitam as potencialidades das crianças, mas contribuem para a consolidação de uma Educação Infantil comprometida com o desenvolvimento humano e com as demandas sociais contemporâneas.

A análise deste núcleo de significação evidencia que a formação continuada, quando fundamentada em princípios teóricos consistentes, assume papel determinante na ressignificação da prática pedagógica na Educação Infantil. As reflexões construídas ao longo do experimento didático-formativo revelam que a compreensão da imaginação como função psíquica superior, mediada social e culturalmente, amplia a atuação docente para além de práticas espontaneístas, possibilitando a organização consciente de estratégias pedagógicas intencionais.

Apesar dos avanços observados, o processo formativo também evidenciou contradições. Em alguns momentos, as professoras demonstraram dificuldade em transpor os fundamentos teóricos para a organização concreta do ensino, mantendo práticas ainda marcadas por concepções espontaneístas. Tal movimento revela que a apropriação teórica não ocorre de forma imediata, mas se desenvolve de maneira contraditória, evidenciando tensões entre o novo e o já instituído.

Os dados analisados demonstram que a articulação entre teoria e prática favorece o desenvolvimento de uma postura pedagógica mais crítica e reflexiva, permitindo às professoras reconhecerem a brincadeira e as múltiplas linguagens como meios privilegiados para a promoção da imaginação infantil. Ao se apropriarem dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural, as docentes passaram a compreender seu papel como mediadoras do desenvolvimento psíquico das crianças, capazes de criar condições objetivas para a ampliação do repertório cultural e simbólico no contexto escolar.

Apesar dos limites estruturais identificados, como a rigidez curricular e a escassez de recursos, o processo formativo possibilitou a construção de alternativas pedagógicas que valorizam a intencionalidade, a criatividade e o planejamento consciente. Assim, a formação continuada revela-se como um espaço potencial de enfrentamento das contradições presentes na prática docente, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças.

Dessa forma, este núcleo reafirma que a qualificação do trabalho pedagógico na Educação Infantil depende da valorização da formação docente como processo permanente, capaz de articular conhecimentos teóricos, reflexão crítica e intervenção pedagógica consciente. Tal compreensão sustenta a necessidade de políticas formativas que reconheçam o professor como sujeito histórico e agente

transformador, elemento central para a efetivação de uma Educação Infantil socialmente referenciada e orientada ao desenvolvimento humano.

CONCLUSÕES

A docência na Educação Infantil configura-se como um campo complexo e desafiador, especialmente ao considerar que a concepção de infância, nos contextos contemporâneos, passou por significativos processos de ressignificação no que se refere aos direitos educacionais e sociais das crianças. Esses direitos, historicamente construídos, visam assegurar o acesso ao conhecimento e marcam a transição de uma perspectiva assistencialista para uma compreensão da criança como sujeito histórico, social e de direitos, participante ativo da vida cultural e do exercício pleno da cidadania.

Diante das normatizações vigentes, a promoção da formação continuada apresenta-se como base essencial para legitimar práticas pedagógicas que assegurem o acesso das crianças aos conhecimentos produzidos pela humanidade. As legislações educacionais atribuem aos sistemas de ensino a responsabilidade pela garantia do processo educativo, em consonância com o currículo estabelecido para a Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Embora esse documento organize o ensino por meio dos campos de experiências e dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, observa-se que sua operacionalização, muitas vezes, assume um viés tecnicista, o que pode limitar a compreensão do desenvolvimento infantil em sua totalidade.

Nesse contexto, a experiência formativa proporcionada pelo Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) possibilitou a construção de novos olhares sobre a imaginação na Educação Infantil, fundamentados nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Os encontros formativos contribuíram para ampliar as compreensões das professoras acerca do papel da imaginação no desenvolvimento infantil e permitiram à pesquisadora, enquanto formadora, acompanhar de forma sistemática e reflexiva os processos de mudança e ressignificação das práticas pedagógicas ao longo da formação.

A presente pesquisa buscou responder à questão norteadora: como a formação docente pode contribuir para potencializar a imaginação das crianças por meio de estratégias pedagógicas intencionais? Para tanto, teve como objetivo geral investigar de que maneira a formação continuada de professores favorece o desenvolvimento da imaginação infantil na Educação Infantil, a partir de estratégias pedagógicas fundamentadas na Teoria Histórico-Cultural. Os resultados evidenciaram que a formação continuada, quando ancorada em fundamentos teóricos sólidos, contribui significativamente para a apropriação de conhecimentos pelos docentes, possibilitando a construção de práticas pedagógicas intencionais e conscientes.

Durante os encontros formativos, as professoras tiveram a oportunidade de refletir criticamente sobre suas práticas, integrar as experiências culturais das crianças ao currículo e ressignificar o brincar como estratégia pedagógica central. Esse movimento formativo possibilitou compreender a imaginação não como um fenômeno espontâneo, mas como uma função psíquica superior que se constitui

historicamente a partir da mediação social e da apropriação dos conhecimentos culturais. Tal compreensão foi incorporada às práticas pedagógicas, favorecendo a organização de ambientes educativos ricos em estímulos culturais, simbólicos e sociais.

Entre os principais achados da pesquisa, destaca-se a ampliação da compreensão docente acerca do papel da brincadeira, das múltiplas linguagens e da criação como elementos estruturantes do desenvolvimento infantil. Essas práticas passaram a ocupar lugar central no planejamento pedagógico, alinhando-se aos princípios da Teoria Histórico-Cultural, que enfatiza a importância do acesso aos conhecimentos culturalmente produzidos para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Assim, a imaginação passou a ser compreendida como elemento constitutivo da formação humana, e não apenas como recurso lúdico complementar.

A investigação também revelou contradições significativas enfrentadas pelas professoras, especialmente no que diz respeito às limitações estruturais, à rigidez curricular e às condições objetivas de trabalho. Apesar desses desafios, o processo formativo demonstrou que a formação continuada pode atuar como estratégia potente de enfrentamento dessas contradições, ao oferecer instrumentos teóricos e metodológicos que permitem aos docentes planejar práticas mais inclusivas, criativas e coerentes com as necessidades do desenvolvimento infantil.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada, alicerçada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, é indispensável para a transformação das práticas pedagógicas na Educação Infantil e para o fortalecimento da imaginação como eixo central do desenvolvimento das crianças. Ao favorecer a articulação entre teoria e prática, a formação docente contribui para a construção de uma Educação Infantil socialmente referenciada, comprometida com a ampliação do acesso ao patrimônio cultural e com a promoção de uma formação humana integral, crítica e emancipadora.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, primeiramente, às professoras da rede pública de ensino que participaram desta pesquisa, pela disponibilidade, pelo compromisso e pelas contribuições teórico-práticas que tornaram possível a realização do experimento didático-formativo. Suas reflexões, vivências e envolvimento foram fundamentais para a construção dos dados e para o aprofundamento das análises desenvolvidas ao longo do estudo.

Manifestamos nosso reconhecimento à instituição de ensino que viabilizou o desenvolvimento da investigação, bem como aos gestores e às equipes pedagógicas que acolheram a pesquisa e apoiaram o processo formativo, contribuindo para a realização das atividades propostas e para a consolidação do espaço escolar como lócus de formação e produção de conhecimento.

Agradecemos, de modo especial, à orientadora desta pesquisa, pela condução ética, rigorosa e comprometida do processo de orientação, pelas contribuições teóricas e metodológicas, pelo

acompanhamento sistemático e pelas reflexões críticas que foram essenciais para o amadurecimento do estudo e para a qualificação da escrita acadêmica.

Agradecemos, ainda, aos pesquisadores e docentes cujas produções científicas no campo da Teoria Histórico-Cultural fundamentaram este trabalho e contribuíram para o aprofundamento das reflexões acerca da formação docente e do desenvolvimento da imaginação na Educação Infantil, possibilitando a construção de uma base teórica sólida e coerente com os objetivos da investigação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; ARANHA, Elvira Maria Godinho; SOARES, Júlio Ribeiro. Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 51, p. 1-16, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/198053147305. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7305. Acesso em: 4 maio 2026.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299–322, jan./abr. 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP/?format=html&lang=pt. Acesso em: 4 dez. 2025.

ARAÚJO, Gracieda dos Santos; CRUZ, Juan Carlos Rodriguez. A didática histórico-crítica (marxista) no Brasil: reflexões sob a ótica dos autores Tomaschewsky (1966) e Zayas (1999). **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, *[S.l.]*, v. 8, n. Contínua, p. 1–25, 2024. DOI: https://doi.org/10.14393/OBv8.e2024-2. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/74196. Acesso em: 4 jan. 2026.

ARROYO, Luz del Carmen Tejeda. Análisis cualitativo de las neoformaciones en la edad preescolar. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, *[S.l.],* v. 5, n. 1, p. 43–68, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/OBv5n1.a2021-60586. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/60586. Acesso em: 14 fev. 2026.

AVILA, Katia Rejane Espindola; PERES, Juliano Boettge. Imaginação e criação na infância, de Lev. S. Vigotski. **Revista Linguagem, Ensino e Educação-Lendu,** *[S.l.]* v. 9, n. 2, p. 8-13, 2025. DOI: https://doi.org/10.18616/lendu.v9i2.7302. Disponível em: https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/lendu/article/view/7302. Acesso em: 10 fev. 2026.

DAVÍDOV, Vassili. Problemas del desarrollo psíquico de los niños. *In:* DAVÍDOV, Vassili. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigación psicológica, teórica y experimental. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira; LIBÂNEO, José Carlos. O experimento didático formativo na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. 1-19, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248246996. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/JGhPMWNtWJqB6FPnWtCbpwH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 jan. 2026.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação de professores. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 97–105, dez. 2013. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/0f025d4d-d08d-4fda-b8f7-13f6ed5244cb/content. Acesso em: 15 mar. 2026.

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

MELLO, Suely Amaral; LUGLE, Andreia Maria Cavaminami. Formação de professores: implicações pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 14, n. 2, p. 259–274, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v14n2/1984-7114-ctp-14-2-00259.pdf. Acesso em: 3 maio 2026. DOI: https://doi.org/10.14210/contrapontos.v14n2.p259-274.

MENDES, Ana Cláudia Bonachini. Organização das rotinas na Educação Infantil: contribuições da teoria histórico-cultural para a formação de professores. **Revista Devir Educação**, Lavras, v. 5, n. 2, p. 67-85, jul./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.30905/rde.v5i2.346. Disponível em: https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/346. Acesso em: 2 maio 2026.

MONTEIRO, Vanessa de Souza; MAGALHÃES, Cassiana. O trabalho educativo na pré-escola: contribuições à luz da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 22, n. 1, p. 1–18, 2025. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/5073. Acesso em: 2 maio 2026. DOI: https://doi.org/10.5747/ch.2025.v22.h631.

RAMOS, Christiane Jacqueline Magaly; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A formação inicial de professores: contribuições e desafios a partir da perspectiva crítica em psicologia escolar e educacional. *In:* REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 40, 2021, Belém. **Anais [...]**, Belém, 2021. p. 1-5. Disponível em: https://anais.anped.org.br/40reuniao. Acesso em: 25 maio 2026.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Formação de professores e os conhecimentos teóricos sobre a docência. *In:* LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (orgs.). **Temas de pedagogia:** diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p. 469-488.

VIEIRA, Aliny. ALENCAR, Eliana. Educação, formação humana e atividade pedagógica: uma análise histórico cultural. **Colloquium Humanarum,** Presidente Prudente, v. 20, p. 331-345, jan./dez. 2023. DOI: https://doi.org/10.5747/ch.2023.v20.h565. Disponível em: https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4678. Acesso em: 2 maio 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

Submetido: 19/Fev/2026
Correções: 05/Abr/2026
Aceite Final: 18/Abr/2026