

A RELAÇÃO ENTRE A BRINCADEIRA E A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL : APROXIMAÇÕES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Claudiane Nancy de Souza Hertz¹ – PUCR
Priscila Ximenes Souza do Nascimento² – PUCPR

Eixo Temático: Educação Infantil.

Resumo

O presente trabalho tece uma análise sobre como a brincadeira, os brinquedos e os jogos influenciam a aprendizagem da criança na Educação Infantil, pois entende-se que esses elementos contribuem na socialização e no desenvolvimento integral desses sujeitos. Para realizar a pesquisa, foi constituída uma fundamentação teórica abordando os conceitos propostos por Barbosa (2010), Kamii (1992) e Kishimoto (1997), como também pelas políticas públicas vigentes no Brasil relacionadas ao tema. Tecemos um diálogo entre estes referenciais e a prática pedagógica desenvolvida em uma turma de educação infantil no contexto da disciplina de estágio supervisionado, buscando um trabalho consciente sobre a relação entre os profissionais dessa etapa de educação e as crianças. A escola que foi campo de atividades práticas da disciplina e fonte dos dados empíricos desse estudo, cujas observações foram registradas em diário de bordo, é uma instituição de ensino municipal, localizada em Curitiba – PR, com recursos físicos e estruturais adequados ao trabalho pedagógico na Educação Infantil, mas que enfrenta grandes dificuldades com a falta de profissionais na equipe docente. Por meio dessa pesquisa foi possível conhecer o trabalho pedagógico da escola e os desafios diários das docentes, assim como interagir com as crianças por meio da exploração do ambiente, dos brinquedos e das brincadeiras que medeiam a construção do conhecimento e o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Aprendizagem. Brincadeira. Educação Infantil. Estágio supervisionado.

Introdução

A inquietação que norteou o presente trabalho dizia respeito à compreensão de como a brincadeira consegue desenvolver a aprendizagem da criança na Educação Infantil, entendendo que essa ação pode ser percebida no modo como os docentes e outros

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). *E-mail:* claudianeherzt@bol.com.br.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). *E-mail:* priscilaxsouzan@gmail.com.

profissionais da instituição de ensino se relacionam com as crianças, no caso desse estudo, da turma de maternal I (2 a 3 anos de idade). O Centro de Educação Infantil que foi campo da disciplina de estágio supervisionado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e fonte dos dados empíricos localiza-se na cidade de Curitiba – PR e faz parte da rede municipal de educação. Entende-se que essa instituição foi um espaço que permitiu conhecer a realidade da sala de aula da escola pública, articulando a teoria e a prática.

A reflexão sobre a realidade torna-se um instrumento para adquirir experiências novas e observar que tanto as explicações teóricas podem ser eficazes diante da prática quanto esta pode expressar uma dada concepção teórica. Assim, proporciona ao estudante-pesquisador uma postura crítica que permite perceber as fragilidades e os problemas do processo de aprendizagem, possibilitando uma reorganização de suas ações futuras.

No campo de estágio, optou-se primeiramente por observar as práticas pedagógicas das professoras da sala do maternal I e depois passou-se a analisar e refletir sobre as práticas desenvolvidas, tendo como embasamento os fundamentos teóricos abordados nesse artigo. Conversas informais possibilitaram conhecer os papéis que essas profissionais desempenham e suas dificuldades em realizar atividades planejadas, fato que enriqueceu o trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelo estudante-estagiário, buscando situações significativas nas intervenções.

A criança compreendida na idade de dois a sete anos encontra-se na fase pré-operatória, conforme os estudos de Piaget, quando o egocentrismo predomina nas suas ações, pensamentos e sentimentos. Aos poucos, o processo de construção da sua identidade e autonomia auxilia a criança a atingir o domínio do simbolismo e construir conceitos do mundo para se perceber como um ser histórico e social formando sua própria personalidade.

A Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96) em seu artigo 22, e é um direito da criança, desde o seu nascimento, ter uma educação de qualidade, em que as instituições escolares sejam orientadas por um currículo articulado com o projeto pedagógico da escola; neste são definidas as metas que se pretende para o desenvolvimento das crianças, respeitando suas especificidades. Entende-se que a instituição tem o papel de compartilhar a educação e o cuidado das crianças com suas famílias (BRASIL, 1996) .

Em 1998, o Ministério da Educação reforça a Lei nº 9.394/96 com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, propondo a indissociabilidade das ações de cuidar e educar de crianças de zero a seis anos de idade. Assim sendo, conceitua educar como,

(...) propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso à educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação das crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p. 23)

E cuidar define-se como,

(...) parte integrante da educação, embora exija conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica, ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. (BRASIL, 1998, p. 28)

No Brasil, a primeira etapa da educação básica se caracteriza em espaços institucionais que educam e cuidam, sendo dever do Estado garantir a oferta pública, a gratuidade e a qualidade, assegurando o bem-estar da criança, que é vista como o sujeito que produz cultura na sua forma de se desenvolver, na convivência em uma determinada comunidade. A criança deve ser estimulada visualmente, auditivamente, pelo tato, sendo naturalmente desafiada a desenvolver suas habilidades (BRASIL, 2010, p. 12).

Conforme Oliveira (2010), para valorizar o bem-estar da criança e o seu desenvolvimento integral no processo, a proposta pedagógica precisa se pautar em três princípios que possibilitem a identidade e autonomia da criança:

- Ético, que respeita o bem comum;
- Político, nos direitos e deveres das crianças;
- Estético, apreciar a arte mesmo que ela não faça parte da realidade da criança.

Como argumenta Barbosa (2010), o desenvolvimento da criança se faz pelas interações com a família, com a professora, com as outras crianças, com os brinquedos, materiais e com o ambiente, sendo nessa socialização o momento em que ela estabelece sentidos a sua experiência por meio de diferentes linguagens (oral, escrita, música, teatro, dança, artes visuais) nos aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais, compreendendo o mundo e a si mesma construindo sua própria cultura e desenvolvendo habilidades cada vez mais complexas.

Na brincadeira, a criança aumenta seu repertório sobre o significado das coisas construindo as imagens simbólicas, assim, o ato de brincar é uma forma de comunicação que a criança estabelece e que facilita a construção da sua autonomia, criatividade e reflexão, possibilitando uma aprendizagem prazerosa.

A interação faz com que a criança perceba e compreenda pontos de vista diferentes, fazendo-se entender e demonstrando sua opinião em relação aos outros. Por isso, a educação infantil é um período significativo para o seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

A seguir, enfatizamos alguns teóricos que embasam o nosso processo de observação das atividades desenvolvidas no estágio supervisionado, fazendo uma relação entre teoria e prática para entendermos como a relação da brincadeira com a aprendizagem na educação infantil se constrói.

Uma prática pedagógica que proporcione autonomia

Durante o processo de observação das atividades no estágio supervisionado, notamos que as brincadeiras livres e espontâneas predominavam no cotidiano das crianças. Vygotsky, citado por Kishimoto (1997, p. 61, 62), dá ênfase à ação e ao significado no brincar quando defende que é praticamente impossível uma criança com menos de três anos envolver-se numa situação imaginária, e é só brincando que ela vai começar a perceber o objeto não da maneira que ele é, mas como desejaria que fosse; assim, irá atribuir um novo significado ao objeto e criar novas relações entre situações no pensamento e situações reais.

As brincadeiras são ações livres que começam e terminam quando as crianças acham coerente. Isso lhes dá a sensação de autonomia para experimentar as situações, solucionar seus problemas e também criar novos problemas.

A essência da autonomia é que as crianças tornem-se aptas a tomar decisões por si mesmas [...] levando em consideração os fatores relevantes para agir da melhor forma para todos. Não pode haver moralidade quando se considera apenas o próprio ponto de vista. Quando uma pessoa leva em consideração os pontos de vista das outras, não será mais livre para mentir, quebrar promessas e ser leviano. (KAMII, 1996, p. 108)

Quando indagamos as professoras sobre que intervenção poderia ser aplicada para se dar uma continuidade ao processo de ensino e aprendizagem das crianças, nos relataram a

falta de recurso humano para suprir a necessidade dos planejamentos, sendo assim, as crianças criam e inventam suas brincadeiras explorando o ambiente em sua volta sem uma intervenção direta ou objetivo a ser alcançado, configurando um cuidado assistencialista e não educativo por parte dos profissionais de educação.

As práticas pedagógicas das professoras devem ser voltadas a promover o desenvolvimento das habilidades motoras, sensoriais e perceptivas nas crianças, conforme destaca Kramer (1994, p. 16):

Educação não é ciência, mas prática social produtora de saber, a análise dos temas situados no campo da educação – em particular aqueles que se referem à prática pedagógica – incluem dimensões não científicas ou, pelo menos, dimensões que consolidam uma forma científica outra do conhecimento, inseridas no plano da cultura e que incluem a política, a ética e a estética.

A rotina organiza a atividade e dá segurança, pois se espera o que será feito, mas não deve ser imutável; no entanto, durante as observações, percebemos que a rotina se faz sistemática e não traz estímulo para aguçar a curiosidade das crianças, conforme registrado no diário de bordo:

Quando chegamos as crianças estavam no solário, se dirigiram para tomar sopa, fizeram a troca das fraldas e lhes foram oferecidos brinquedos para brincarem livremente pelo chão para aguardar os pais. Para quebrar essa “rotina” resolvemos fazer uma contação de história. Fizemos as crianças escolherem um livro, este foi entregue todo rasgado, então fomos reinventando a história conforme eles assim entendiam dela. Finalizamos explicando que se rasgar o livro ele fica triste porque não poderá mais ser contado a outras crianças. Percebemos que ficaram refletindo sobre a possível tristeza do livro. (Diário de bordo, maternal I, dia 26/08/2015).

Conforme propõe Libâneo (1990), desenvolver a capacidade crítica para que se analise a realidade do ensino, articular conhecimentos sobre “como”, “para quem”, “o que” e o “por que” ensinar, as práticas pedagógicas devem ser entendidas como aquilo que não possa reprimir o interesse das crianças em suas descobertas. O professor precisa conscientizar-se da necessidade de ser seu próprio professor, conhecer a utilidade do seu conhecimento.

Compreender as circunstâncias e os processos nos quais o conhecimento e os resultados são produzidos torna-se essencial para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da aprendizagem.

Construção e desconstrução das brincadeiras

Entendendo que a criança é participante e ativa na construção de sua aprendizagem, o professor precisa acreditar na sua proposta, planejando sua prática para possibilitar o desenvolvimento infantil, e deve possuir na sua formação habilidades para realizar atividades variadas e expressivas para interagir com as crianças menores, programando atividades que julgue interessantes e/ou necessárias para estabelecer a interação, levando em conta a capacidade da criança, sua individualidade, dando forma ao seu pensamento, transformando a aprendizagem num ato de respeito e dedicação, com o objetivo de adquirir entusiasmo pela exploração das experiências reais obtidas por meio das descobertas sensoriais das próprias crianças.

Após a hora do soninho as crianças são orientadas a levar seus lençóis para a lavanderia, demonstravam satisfação na tarefa, quando retornavam para a sala eram colocados babadores para se dirigirem para o lanche o qual são estimuladas a comerem sozinhas. Quando terminada a refeição se dirigiam ao solário para brincarem livremente. (Diário de bordo, maternal I, dia 19/08/2015).

As descobertas são experimentadas desde o momento em que chegam à instituição de ensino, pois aprendem a socializar-se com pessoas que não são do seu convívio social; esperar e dividir os brinquedos que são do coletivo da turma, aprendendo o respeito ao próximo; ouvir uma história e comerem sozinhas desenvolvendo sua autonomia, são resultados que respeitam os ritmos de cada uma, estimulando a aprendizagem e o conhecimento.

Almeida (2008, *on-line*) cita uma afirmação de Wallon, apontando que:

A estruturação do ambiente deve conter uma reflexão sobre as oportunidades de interações sociais oferecidas, definindo, por exemplo, se serão realizadas individual ou coletivamente (...) lembrando que a escola, ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha um importante papel na formação da personalidade da criança.

Nossas atividades pedagógicas foram propostas com a preocupação em se desenvolver as habilidades motoras, sensoriais e perceptivas das crianças, compreendendo a concepção piagetiana sobre o jogo que aparece em todas as fases de desenvolvimento infantil e que, por sua vez, ocorre por meio dos processos de acomodação e assimilação entendidos da seguinte maneira:

Acomodação é o processo pelo qual a criança modifica seu estágio mental em resposta a demandas externas: por exemplo, ações como sugar o dedo, agarrar e lançar objetos comportam um ajuste dos movimentos e das percepções aos próprios objetos. A assimilação é o processo pelo qual a criança incorpora elementos do mundo externo ao seu próprio esquema: à medida que o sujeito repete suas condutas (sugar, agarrar etc.) ele assemelha as coisas “de sugar”, “de segurar” às ações em que estas se tornam. Esses dois processos formam parte de todas as ações. Às vezes um predomina sobre o outro; outras, eles se encontram em “equilíbrio”. (FRIEDMANN, 1996, p. 26 e 27)

O conhecimento é construído e desconstruído a todo o momento, dependendo da motivação e dos interesses das crianças. Durante os jogos, as interações sociais se transformam numa necessidade, numa forma de expressão, em que aprendizado e experiência tornam a brincadeira o trabalho da criança, que os utilizará mais tarde nos seus encontros com o mundo.

No jogo, a criança pode experimentar tanto as convenções estipuladas pela sociedade como as variações dessas convenções. Assim, durante o jogo, a criança pode escolher entre aceitar ou discordar de certas convenções, promovendo seu desenvolvimento social. O jogo oferece, muitas vezes, a possibilidade de aprender sobre solução de conflitos negociação, lealdade e estratégias, tanto de cooperação como de competição social. (FRIEDMANN, 1996, p. 65)

No espaço da Educação Infantil se trabalha com um currículo que garante as práticas que buscam as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que irão promover seu desenvolvimento. Nesse sentido, vivenciando a prática no campo de estágio, percebe-se que a criança constrói sua identidade com as situações do seu cotidiano, sabendo recorrer, no caso de conflito, às professoras, que as acolhem com muito carinho e respeito. Embora o ambiente não seja rico para estimular as brincadeiras, as crianças recriam as funções dos objetos (por exemplo, um cone de papelão que se tornou um berrante).

Neste dia, tivemos a intenção de montar um circuito (unimos dois assentos para caminharem e saltarem sobre eles, cones de papelão para andar em zigue-zague, almofadas para pularem em cima e por fim uma cadeira para subir e descer como um degrau), apenas quatro crianças se interessaram pela brincadeira e a realizaram com entusiasmo, pois enquanto o circuito era montado, as outras crianças o desmontavam chutando os cones, retirando os assentos, em menos de 20 minutos a turma se dispersou transformando tudo em uma grande bagunça”. (Diário de bordo, maternal I, dia 23/09/2015).

Vygotsky (2007) argumenta que na idade pré-escolar ocorre uma divergência entre os campos do significado e da visão e que é difícil para a criança separar o pensamento (significado da palavra) dos objetos, ou seja, o objeto domina a razão e o significado subordina-se a ele. Nessa perspectiva, cabe ao professor um olhar atento e observador, que

reflita sobre as hipóteses das crianças sem antecipar-se, construindo uma relação de compromisso que valoriza o coletivo sem perder a dimensão da sua responsabilidade, apoiando-se nas descobertas que a criança faz, tornando-se também um aprendiz, entendendo que a aprendizagem é um processo significativo para o ensino e o desenvolvimento infantil.

Na educação infantil, a avaliação é feita pelo acompanhamento do desenvolvimento da criança, sem julgamento de aprovação através de pareceres descritivos que devem resguardar a singularidade de cada criança e do acompanhamento de suas vivências no grupo. Quando uma atividade proposta não é satisfatória devido ao fato de as crianças não terem feito o que era esperado; conforme propõe Hoffmann (1996), se esta mesma atividade for analisada com um olhar sensível e reflexivo sobre a ação das crianças, é possível perceber que houve sucesso, pois cada criança vivenciou a atividade da sua maneira, a partir de seus interesses, suas curiosidades e capacidades específicas.

As crianças gostam de escolher o que fazer, proporcionando momentos de satisfação com suas conquistas. Segundo Emmi Pikler, citada na Revista Nova Escola (jun./jul. 2014, p. 36), a criança que consegue algo por iniciativa e por meios próprios adquire uma gama de conhecimentos superiores àquela que recebe as soluções prontas.

No campo de estágio, entendemos que o potencial das crianças e o respeito quanto aos seus direitos as transformam nos construtores da sua própria aprendizagem, em que o professor atua como mediador, auxiliando em suas descobertas. A criança deixa de ser a figura frágil do processo para participar e estabelecer sua identidade na sociedade por meio da exploração e comunicação com o meio social no qual está inserida.

Um olhar sensível à educação

A criança olha o mundo com entusiasmo, espanto e curiosidade, mas a sociedade acaba não instigando e sufocando-as. Refletir sobre a educação seria trabalhar esses problemas conhecendo a utilidade do conhecimento. Entendemos que o nosso desafio como docente em formação será o emprego na construção desses conhecimentos.

O professor que desperta entusiasmo em seus alunos conseguiu algo que nenhuma soma de métodos sistematizados, por mais corretos que sejam, pode obter. Se buscarmos formular a filosofia de educação implícita nas práticas da educação mais nova, podemos, creio, descobrir certos princípios comuns por entre a variedade de escolas progressivas ora existentes. À imposição de cima para baixo, opõe-se a expressão e cultivo da individualidade; à disciplina externa, opõe-se a atividade livre; a aprender por livros e professores, aprender por experiência; a aquisição por exercícios e treino de habilidades e técnicas isoladas, a sua aquisição como meios para atingir fins que respondem a apelos diretos e vitais do aluno; à preparação para um futuro mais ou menos remoto opõe-se aproveitar-se ao máximo das oportunidades do presente; a fins de conhecimentos estatísticos opõe-se a tomada de contacto com um mundo em mudanças (DEWEY, 1979, p. 6).

Como destaca Lima (2008, p. 25), a vida no coletivo sempre envolve a cultura: as brincadeiras, o faz de conta, as festas, os rituais, as celebrações, são todas situações em que a criança se constitui como ser de cultura. Entender que pela educação outros direitos serão conquistados exige que nossa prática pedagógica esteja sensível para desenvolver e respeitar a dignidade humana do outro, tendo sempre como foco a aprendizagem, ajustando ou não às necessidades e intenções dos objetivos. Como destaca a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010:

Na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

O estágio supervisionado nos proporcionou a oportunidade de perceber os desafios da carreira docente na educação infantil. O envolvimento nas situações vividas é um instrumento fundamental no processo de formação do professor, que auxilia no entendimento da dimensão do que é o saber e o fazer, possibilitando exercitar a reflexão da teoria com a prática e avaliando o desempenho da construção dos nossos conhecimentos.

Considerações finais

Entender a importância das mudanças no processo formativo durante o estágio faz com que se reflita sobre como entramos e como estamos nesse processo. Como afirma Oliveira-Formosinho (2002), citado por Lima e Aroeira (2011, p. 123), isso significa que o estagiário vai tomando consciência de si próprio e partilha sua ação e seu processo de atenção pessoal à atividade docente com o outro (professores, estagiários professores, estagiários

observadores). Nesse sentido, o processo colaborativo possibilita ver, refletir e agir em contexto de reflexão coletiva.

Percebe-se que o brinquedo supõe uma relação pessoal com a criança e uma ausência de regras que organizam sua utilização, propondo um mundo imaginário. Assim, nas brincadeiras, as crianças recriam aquilo que sabem sobre as mais diversas áreas do conhecimento em uma atividade espontânea e imaginativa, considerando que são diferentes entre si, mas que necessitam do respeito às suas necessidades e ritmos individuais, cabendo ao professor trabalhar com os conteúdos que determinem uma formação ampla, refletindo constantemente sobre sua prática pedagógica.

O professor que percebe as tentativas, limites e possibilidades das crianças faz do planejamento, da observação, do registro e da sua avaliação instrumentos essenciais para a reflexão direta sobre a prática com as crianças, estando no embasamento teórico o auxílio que o professor necessita para identificar o que a criança já sabe e o que ela é capaz de aprender em cada momento.

A pedagogia brasileira busca enriquecer as condições de inserção das crianças na sociedade por meio dos eixos de trabalho (movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática), fazendo acreditar que a educação brasileira, nos últimos anos, tem conseguido avanços significativos, porém, ainda buscamos uma educação com qualidade social, que possibilitará uma reflexão mais aprofundada das práticas pedagógicas e do entendimento que a criança é um sujeito produtor de conhecimento e que é capaz de aprender questões importantes levantando suas hipóteses na construção do seu conhecimento e no seu processo de desenvolvimento.

A partir do que foi discutido neste trabalho, considerando os resultados encontrados no campo de estágio e também através das perspectivas narradas pelas professoras, foi possível perceber a necessidade de se fazer uma melhor compreensão entre o cuidar e o educar, em que o estímulo para uma constante formação continuada do profissional de educação infantil se torna necessário para que esses profissionais sintam-se não apenas preparados, mas motivados principalmente em promover o desenvolvimento integral das crianças como sugerem as políticas públicas do país, sendo capazes de problematizar algumas práticas pedagógicas predominantes.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcia Tereza Fonseca. O brincar e o professor de educação infantil. Publicado em Reflexões do Professor. **Revista Avisa lá**, edição #34, abril, 2008. Disponível em <<http://avisala.org.br/index.php/assunto/reflexoes-do-professor/o-brincar-e-o-professor-de-educacao-infantil/>>. Acesso em: 31/10/2015.
- BARBOSA, Carmem Maria. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, novembro, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em 07/11/2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: MEC, SEB, 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil**. Documento introdutório. Vol. 1, Brasília: MEC, SEB, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.
- FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo. Moderna, 1996.
- HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre. Mediação, 1996.
- KAMII, Constance. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para atuação junto a escolares de 4 a 6 anos**. 16. ed. Campinas: Papirus, 1992.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- KRAMER, Sonia. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. In: **Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: Questões teóricas e polêmicas**. Brasília, MEC/SEF/COEDI, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIMA, Elvira Souza. Indagações sobre currículo: **currículo e desenvolvimento humano**; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008/53p.

LIMA, Maria do Socorro Lucena; AROEIRA, Kalline Pereira. O estágio curricular em colaboração, a reflexão e o registro reflexivo dos estagiários: um diálogo entre a universidade e a escola. In: GOMES, Marineide de Oliveira. **Estágios na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2011. p. 117-133

OLIVEIRA, Zilma de Moras Ramos. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? In: **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, novembro, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>. Acesso em 07/11/2015.

PIKLER, Emmi. Creche: O bebê pensa e aprende. **Revista Nova Escola**. Edição 273, jun./jul., 2014. Entrevista concedida à Anna Rachel Ferreira. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/bebes-sao-capazes-aprender-muito-desafio-vivencia-797080.shtml?page=0>. Acesso em: 31/10/2015.

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