



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ISABELLE SOUSA DE MELO ALBUQUERQUE

**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS TEORIAS: UMA ANÁLISE DOS
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB**

JOÃO PESSOA - PB

2024

ISABELLE SOUSA DE MELO ALBUQUERQUE

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS TEORIAS: UMA ANÁLISE DOS
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba como requisito à
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Thaís Oliveira de Souza.

JOÃO PESSOA - PB
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A345b Albuquerque, Isabelle Sousa de Melo.

O brincar na educação infantil e suas teorias: uma análise dos trabalhos de conclusão de curso de Pedagogia da UFPB / Isabelle Sousa de Melo Albuquerque.

- João Pessoa, 2024.

38 f. : il.

Orientação: Thaís Oliveira de Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Brincar. 2. Educação infantil. 3. Teoria histórico-cultural. I. Souza, Thaís Oliveira de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

ISABELLE SOUSA DE MELO ALBUQUERQUE

**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS TEORIAS: UMA ANÁLISE DOS
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal
da Paraíba como requisito à obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em 08/05/2024

BANCA EXIMINADORA



Dra. Thaís Oliveira de Souza
Universidade Federal da Paraíba

Dra. Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula
Universidade Federal da Paraíba

Dra. Lidianny Braga de Souza
Universidade Federal da Paraíba

JOÃO PESSOA
2024

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida e guiar os meus passos. Aos meus pais, irmã e esposo, por estarem sempre presentes ao meu lado me apoiando e incentivando, sem eles nada seria possível.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por ter permitido que eu tivesse saúde, sabedoria e determinação durante todo o percurso da graduação. Gratidão pelas bênçãos e objetivos alcançados até aqui.

À minha mãe, Valdete Nasário de Sousa, que sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida, ela é uma mulher de força inestimável e fé incomparável, sem ela nada seria possível, sou grata por tudo que ela fez e faz por mim.

Ao meu pai, José Ivanildo Pinto de Melo, que nunca mediu esforços para ver as filhas bem, que é um exemplo de pai, que sempre me apoiou e esteve ao meu lado durante toda a graduação e durante toda a minha vida, faltam palavras para descrever a dimensão da minha gratidão.

Ao meu esposo, José Gabriel Albuquerque Silva, que é o meu porto seguro e me auxiliou em todos os momentos que precisei, que me apoiou em cada conquista e me incentivou em cada desafio, obrigada por todo amor, companheirismo e paciência, com você tudo se torna melhor.

À minha irmã, Ivanna Sousa de Melo, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando e incentivando, e me deu o melhor presente durante o fim da graduação, que foi minha sobrinha, Maria Alice Correia de Oliveira Melo, que chegou trazendo mais luz e alegria para os meus dias.

À minha orientadora, Thaís Oliveira de Souza, por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa, gratidão por toda paciência, comprometimento e direcionamento.

Por fim, à todos os professores que passaram pela minha trajetória da graduação, cada um deixou ensinamentos que levarei para a vida toda.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal analisar a base teórica adotada nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) que tratam do Brincar na Educação Infantil, especificamente no curso de Pedagogia da UFPB. Dessa forma, delineamos os seguintes objetivos específicos: refletir acerca da importância do exercício do brincar para a Teoria Histórico-cultural; mapear a presença das pesquisas que tratam do brincar no Repositório Institucional da UFPB – curso Pedagogia, identificando características como: distribuição temporal, aspectos metodológicos e concepções do brincar. A fundamentação teórica desta pesquisa foi baseada na Teoria Histórico-cultural de Vygotsky, e também trouxemos brevemente as teorias de Piaget e Wallon. Diante disso, este estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, a metodologia utilizada foi construída a partir de uma revisão bibliográfica e documental. De acordo com o que analisamos nos TCCs encontrados no repositório, a partir da delimitação do assunto “Lúdico-jogos e brincadeiras”, pudemos refletir acerca das bases teóricas dos trabalhos, e os resultados apontam que há uma falta de rigor científico na elaboração da fundamentação teórica, pois muitas das pesquisas trazem citações avulsas de autores sem que haja conexão entre as teorias, apresentando assim, contradições teóricas. Faz-se necessário uma maior revisão no que diz respeito aos conceitos e reflexões levantadas nos estudos. Os dados analisados apontam também que não há uma constância na quantidade de trabalhos que trazem a ludicidade e o brincar, pois considerando o número total de 974 trabalhos, disponíveis no repositório do curso de Pedagogia em abril de 2024, apenas 35 tratam sobre o assunto, sendo considerado um número baixo tendo em vista a importância da temática para o curso de Pedagogia.

Palavras-Chaves: Brincar; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This study's main objective was to analyze the theoretical basis adopted in the Course Conclusion Papers (TCCs) that deal with Play in Early Childhood Education, specifically in the Pedagogy course at UFPB. Therefore, we outline the following specific objectives: reflect on the importance of playing for Historical-Cultural Theory; map the presence of research that deals with playing in the UFPB Institutional Repository – Pedagogy course, identifying characteristics such as: temporal distribution, methodological aspects and conceptions of playing. The theoretical foundation of this research was based on Vygotsky's Historical-cultural Theory, and we also briefly brought the theories of Piaget and Wallon. Therefore, this study is a research with a qualitative and quantitative approach, the methodology used was constructed from a bibliographic and documentary review. According to what we analyzed in the TCCs found in the repository, based on the delimitation of the subject “Playful-games and games”, we were able to reflect on the theoretical bases of the works, and the results indicate that there is a lack of scientific rigor in the elaboration of the foundation theory of the works, as many of the researches bring individual authors without there being a connection between the theories, thus presenting theoretical contradictions. A greater review is necessary with regard to concepts and elevated reflections in studies. The data analyzed also shows that there is no consistency in the number of works that bring playfulness and play, as considering the total number of 974 works, available in the Pedagogy course repository in April 2024, only 35 deal with the subject, which I consider a low number considering the importance of the topic for the Pedagogy course.

Key-words: Play; Child education; Historical-Cultural Theory.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. AS INFÂNCIAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL	10
3. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	14
3.1 Teoria Histórico-Cultural: Vygotsky	16
3.2 Outras perspectivas sobre o brincar: Piaget e Wallon	20
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS	24
4.1 Conhecendo o campo de pesquisa	25
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO	27
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
7. REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

Há muito se discute a ideia de que os primeiros anos das crianças precisam ser repletos de brincadeiras, que conseqüentemente se tornarão aprendizados. Temos muitas teorias acerca do brincar e da ludicidade, mas cada uma delas, apesar de possuírem similaridades, também possuem divergências ao buscarem delinear o porquê da importância da brincadeira no desenvolvimento infantil.

Partimos do pressuposto de que na Educação Infantil o brincar é fundamental para que haja o desenvolvimento da linguagem, das habilidades motoras, da capacidade cognitiva, emocional e das habilidades sociais. Tratar o tema do brincar na Educação Infantil é importante, pois observamos que muitas pessoas, apesar de relatarem saber a importância do brincar ao desenvolvimento e aprendizagem infantis, ainda tem ideias que contradizem tal afirmação. Observamos muitas práticas educacionais que tratam o brincar apenas como uma ferramenta ou recurso, ao invés de percebê-lo como forma da criança se relacionar com o mundo.

Para a Teoria Histórico-Cultural, base que fundamenta este estudo, o brincar não é algo natural, mas sim uma construção histórica que pode se modificar de acordo com a cultura, é uma atividade que requer estímulo, organização de tempo e espaço. A forma como as pessoas concebem o brincar interfere na sua promoção dentro e fora do ambiente educacional. Pessoas que o concebem como sendo algo instintivo tendem a não refletir na sua melhor promoção, visto que há a ideia de que é apenas deixar as crianças “soltas” para que elas brinquem naturalmente.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a base teórica adotada nos Trabalhos de Conclusão de Curso que tratam do Brincar na Educação Infantil, especificamente no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Para tal finalidade, delineamos os seguintes objetivos específicos: refletir acerca da importância do exercício do brincar para a Teoria Histórico-cultural; mapear a presença das pesquisas que tratam do brincar no repositório institucional da UFPB – curso Pedagogia, identificando características como: distribuição temporal, aspectos metodológicos e concepções do brincar. Sendo assim, chegamos a seguinte questão problema da pesquisa: Quais as teorias sobre o brincar que aparecem e predominam nos trabalhos de conclusão de curso de pedagogia da UFPB?

O meu interesse¹ sobre o tema surgiu durante o decorrer da graduação, pois ao longo do percurso como discente tive acesso a diversas teorias sobre o brincar, mas uma disciplina

¹ Por se tratar da minha experiência pessoal, utilizarei a primeira pessoa do singular.

específica durante o curso me despertou para a temática, que foi a disciplina de estágio supervisionado II magistério da educação infantil, realizei o estágio em um CMEI de João Pessoa e vivenciar a Educação Infantil me fez enxergar sobre o que eu gostaria de pesquisar no meu TCC.

O estágio supervisionado da Educação Infantil foi realizado no 5º período da minha graduação, a turma na qual vivenciei essa experiência foi o infantil V, com crianças de aproximadamente 5 anos de idade, a turma tinha em média 30 crianças. Percebi durante o estágio que as crianças gostavam bastante de brincar umas com as outras, a professora realizava muitas atividades ao ar livre, o que deixava as crianças mais animadas, e tudo ao redor era utilizado, como folhas de árvore, areia, galhos, por vezes a professora fazia mediações.

Pensar o brincar é indispensável para quem passa por uma licenciatura em Pedagogia, na qual as crianças farão parte do cotidiano nas salas de atividade. Assim, torna-se importante compreender quais são as bases teóricas sobre o brincar que alicerçam os estudos e pesquisas no curso pedagogia da UFPB.

O estudo partirá de uma pesquisa documental no repositório da UFPB. Buscando os TCC's que tratam do assunto e depois será realizada uma análise da fundamentação que eles usam, utilizando categoria de análise pré-definidas. Utilizamos algumas categorias que se delineiam como: os tipos de pesquisa: qualitativa, quantitativa, bibliográfica ou de campo e as etapas da educação: educação infantil, ensino fundamental e outros. Além de buscar avaliar como a fundamentação teórica desses trabalhos são apresentadas. Assim, podemos definir nossa pesquisa como sendo qualitativa, bibliográfica e documental.

Para desenvolver a temática, dividimos essa pesquisa em cinco capítulos. No primeiro tratamos de conceituar as infâncias e a Educação Infantil, trazendo o contexto histórico e social dessa etapa da Educação Básica. No segundo abordamos a importância do brincar na Educação Infantil e suas principais teorias, subdividindo em dois tópicos: Teoria Histórico-Cultural, que alicerça o nosso estudo, e breves considerações sobre Epistemologia genética: Piaget e Psicogênese da pessoa completa: Wallon. No terceiro capítulo apresentamos os caminhos metodológicos da presente pesquisa, e o campo de pesquisa. No quinto capítulo discorreremos sobre a análise de dados e discutimos sobre os resultados obtidos através do entrelaçamento com a Teoria Histórico-Cultural, e por último no sexto capítulo apresentamos as considerações finais desta pesquisa.

2. AS INFÂNCIAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao iniciar o tema “Infâncias” é importante destacar que se trata de uma construção social e histórica. As autoras Santos, Xavier e Nunes (2009) destacam que o conceito de que a infância é resultado de uma construção social e que é transformada com o passar do tempo, podendo haver uma variação entre grupos sociais e étnicos. A biologia tem papel importante no desenvolvimento infantil, mas para pensarmos o desenvolvimento das crianças é preciso considerar que esse ocorre em ambientes concretos.

Barbosa e Santos (2017) relatam que infância não se limita a apenas um significado, e ao decorrer dos anos foi-se percebendo que existem várias infâncias a partir de cada perspectiva. Elas trazem duas obras que são consideradas tradicionais para a pesquisa da infância, A primeira é a “História social da criança e da família”, de Phillip Ariès (Também mencionada por Santos, Xavier e Nunes), e “História das crianças no Brasil”, de Mary Del Priore, a partir das duas obras é possível perceber as concepções de infância em diferentes épocas, sendo a primeira é retratada na Europa e a segunda no Brasil.

Historicamente falando, a criança teve o seu papel sempre definido e atribuído pelos adultos. E segundo Heywood (2004 *apud* Santos; Xavier; Nunes, 2009) todas as sociedades, em distintas épocas tiveram o conceito de infância, ou seja, a noção de que crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas. Porém, há de se destacar que o conceito de criança como uma fase da vida a ser considerada em suas diferenças surge a partir da idade moderna. Infância. A partir do século XVI, as crianças que morriam passaram a ser retratadas, a mortalidade infantil era corriqueira e por esse motivo as pessoas não se apegavam muito por já considerar a possibilidade de perda. (Barbosa; Santos, 2017).

A partir da contextualização histórica das diferentes compreensões de infância, as autoras (Santos; Xavier; Nunes, 2009) trazem para a discussão Ariès (1998) e Heywood (2004) que por sua vez, são autores que partem de visão europeia. No caso do Brasil, há de nos atermos que, as variáveis relacionadas à colonização e à mistura de etnias fizeram parte da nossa formação, desta forma, pode haver semelhanças e diferenças das representações apresentadas pelos autores, referente a infância, a adolescência, a vida adulta e a velhice.

Seguindo as ideias de Ariès (1998) as autoras (2009) destacam que como sendo um conceito histórico, na idade média até o século XII não existia a retratação de crianças em obras de arte, o que sinaliza que para a sociedade a criança era menosprezada ou que a etapa da infância poderia não ser distinta da etapa adulta. As obras dos séculos XIII ao XV as crianças eram representadas em formas angelicais e relacionadas a cenários religiosos. A partir do século

XVI que as crianças foram introduzidas em obras que retratavam o cotidiano no mundo adulto e no século seguinte, foram pintadas sem a presença de adultos, o que demonstra a valorização social da infância.

No século XVII, a criança passou a ser representada a si própria e sozinha, seja em atividades do cotidiano ou com sua família, e esse fato demonstra que a sociedade busca a separação da criança do mundo dos adultos. Ariès (2012, *apud* Barbosa; Santos, 2017)

Ariès (1998) diz que nos séculos XVII surgem ao sentimento de paparicação e exasperação sobre a infância. A paparicação surge na família, a partir da ideia da criança como sujeito de diversão do adulto, já a exasperação surge a partir do moralismo da igreja. Neste período os cuidados com as crianças eram precários. Heywood (2004) observa que as manifestações artísticas de um período nem sempre conseguem retratar as particularidades dos segmentos sociais. Para ele, os vestígios de uma consciência de singularidade da infância foram excluídos pelos documentos do período medieval, e isso mostra a possível percepção de diferença entre adultos e crianças, portanto, os séculos XVI e XVII são denominados por ele como redescoberta da infância. (Santos; Xavier; Nunes, 2009).

A redescoberta da infância estava destacada em três causas históricas: aparecimento da escola, questões culturais, e o surgimento do capitalismo na Europa Ocidental. O renascimento, o cenário socioeconômico e os estudos de John Locke e Jean Jacques Rousseau, foram o pano de fundo do processo de transformações da concepção de infância. Locke defendia a ideia de que a criança precisava ser moldada pelo meio, pois ela seria uma tabula rasa. Rousseau defendia a ideia de que a criança é um ser puro e inocente, que ao passar por preconceitos das instituições sociais, se transformava. No final do século XVIII e início do século XIX surge a visão romântica da infância, que apresentava as crianças como seres de sabedoria. Mas, ainda permanecia a ideia cristã surgida na idade média, de que as crianças carregavam a mancha do pecado original. (Santos; Xavier; Nunes, 2009).

As autoras Barbosa e Santos (2017) relatam que a partir da Renascença, no Brasil a preocupação era preparar a criança para o convívio social, e os principais responsáveis em educar as crianças dessa época eram os jesuítas. Mary Del Priore (2013 *apud* Barbosa; Santos, 2017) retrata várias infâncias em diferentes momentos históricos do Brasil. A infância a partir do pensamento de Ariès também foi reconhecida pelo Brasil colônia, porém essa concepção se limita a crianças brancas e de elite, normalmente essa criança recebia os cuidados da mãe até os sete anos de idade, após essa fase iam para a escola e se formavam. As meninas iam para a escola, mas o ensinamento era focado em torná-las donas de casa.

Outra realidade era a das crianças escravas, a partir dos sete anos começavam a

trabalhar, realizando atividades leves. Já aos quatorze anos, exerciam as mesmas atividades dos adultos. As crianças brancas consideravam os castigos aplicados aos escravos como algo natural, e reproduziam as ações. A criança indígena, de acordo com os padres jesuítas, deveria ser educadas com a finalidade de se tornarem aptas ao trabalho. As crianças enjeitadas, por virem de famílias pobres ou relações extraconjugais, e a taxa de mortalidade dessas crianças também era muito alta.

No século XVIII, para tentar conter o índice de abandono infantil, o governo criou a Roda dos Expostos, onde as santas casas recebiam as pessoas enjeitadas. Com a proclamação da república, segundo Passeti (2013), surge a ideia de educar a criança abandonada para que ela não se tornasse delinquente, e com isso surgiram as políticas públicas sociais para essas crianças. As políticas de internação eram marcadas pelo medo e rotinas rígidas. Leis e políticas públicas foram criadas no início do século XX com o intuito de assistir e educar os chamados menores. (Barbosa; Santos, 2017).

No final do século XIX surgiu a concepção de infância nos Estados Unidos, principalmente pela classe média, a criança precisa de afeto, cuidados e proteção, devendo ter um espaço particular e tempo reservado para brincar. Mas, a realidade da classe popular era diferente, as crianças deveriam ajudar na renda doméstica, auxiliando com sua força de trabalho. Surge a legislação do trabalho infantil e a obrigatoriedade da escolarização na contemporaneidade, sendo assim as modificações foram ocorrendo. Porém, em alguns países em pleno século atual, ainda se tenha mão de obra infantil, como no Brasil, por exemplo. (Santos; Xavier; Nunes, 2009).

O século XIX foi marcado pelo avanço das tecnologias, industrialização, pelas mudanças sociais. E no século XX Vygotsky, Leontiev e Luria trouxeram a ideia do sujeito como ser atuante no mundo; no âmbito educacional Paulo Freire e Celestin Freinet compreenderam crianças e adultos como sujeitos históricos. As recentes conquistas no Brasil são o direito a educação de acordo com a Constituição de 1988, a criação do Estatuto da criança e do adolescente (ECA). Pensar a infância e o seu desenvolvimento é pensar na interação dos aspectos nos campos psicomotor, cognitivo, emocional e social. Estes são aspectos biopsicossociais que tornam as crianças seres integrais e em constante transformação. (Santos; Xavier; Nunes, 2009).

O surgimento da pediatria foi resultado da consolidação do capitalismo, do estado moderno e do espaço privado. Entre os séculos XVIII e XIX, Melhores de maior nível econômico surge um novo sentimento pelas crianças, a preocupação trouxe o pensamento de segurança para uma maior sobrevivência das crianças. Surge também um outro olhar sobre a

infância, de que as crianças além de ser cuidadas deveriam aprender ser aptas para viver em sociedade. A aliança entre medicina e estado surge com a finalidade de assistir e proteger as crianças para que no futuro tornem-se adultos civilizados. (Barbosa; Santos, 2017).

Na Psicologia, vários teóricos buscaram observar padrões do desenvolvimento humano, criando periodizações. As etapas do desenvolvimento biopsicossocial da criança podem ser evidenciadas pela idade: Período pré-natal e primeiro ano de vida: o recém-nascido tem seu desenvolvimento a partir dos reflexos e no primeiro ano de vida acontece o aprimoramento do córtex cerebral. Segundo ano de vida: a criança passa a ser cada vez mais autônoma, a identidade é influenciada pelo reconhecimento de sua imagem no espelho. Três a seis anos de idade: a criança evolui no quesito reconstrução do mundo, e passa a criar representações mentais. Sendo essa uma etapa fundamental no âmbito simbólico e prático. Sete a doze anos de idade: há uma plena integração do corpo, a criança passa a estabelecer relações e desenvolver o pensamento lógico. (Santos; Xavier; Nunes, 2009).

No século 20 surge a sociologia da infância por volta da década de 80, portanto as crianças passam a ser vistas como seres pertencentes da sociedade. A sociologia da infância busca resgatar a infância a partir da perspectiva psicobiológica, a sociologia da infância busca estudar sobre a criança a partir dela mesma. William Corsaro (2011 apud Barbosa; Santos, 2017) foi um dos principais pesquisadores da sociologia da infância, e ele traz a ideia de que as crianças se apropriam do que captam do mundo adulto. No jogo do faz de conta as crianças expressam as suas realidades.

3. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Até a década de 1980 a Educação Infantil era vista como educação “pré-escolar”, uma etapa de preparação para o Ensino Fundamental. A partir da constituição de 1988, as crianças de zero a 6 anos de idade adquiriram o direito de estarem em creches e pré-escolas sendo dever do Estado garantir esse direito (Brasil, 2018). Em 1996, com a promulgação da LDB a Educação Infantil se torna parte da Educação Básica e em 2006 com a modificação da LDB, a Educação Infantil passou a receber crianças de zero a 5 anos de idade. É importante destacar que para a Lei, em seu artigo Art. 29, a finalidade da Educação Infantil é “[...] o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), resolução nº5, de 17 de dezembro de 2009, traz a definição de Educação Infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, as creches e pré-escolas caracterizam-se como espaços institucionais que recebem crianças de 0 a 5 anos com o objetivo de educar e cuidar, sendo dever do Estado garantir a oferta da Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade.

O DCNEI traz a definição de crianças como sendo um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. Em seu artigo 9º, que os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa são as interações e a brincadeira. De acordo com o documento, a interação durante as brincadeiras é corriqueira da infância, e traz muitas aprendizagens para o desenvolvimento das crianças, pode-se observar que a partir das interações e brincadeiras as crianças expressam afeto, mediam frustrações, resolvem conflitos e regulam emoções.

A Educação Infantil foi incluída na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), sendo um importante acontecimento. O documento (2018) traz que a Educação Infantil é o início do processo educacional, pois ao entrar na creche, as crianças passam muitas vezes pela primeira separação dos seus vínculos afetivos, para estarem em um ambiente de socialização.

A BNCC traz a Educação Infantil vinculada ao conceito de educar e cuidar, com o objetivo de ampliar as experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, atuando de forma complementar à educação que é dada no âmbito familiar. No que diz respeito a família,

o documento cita a importância do diálogo e compartilhamento das responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família, e a instituição precisa trabalhar de acordo com a diversidade cultural das famílias e da comunidade em geral.

A BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que asseguram na EI, condições em que as crianças aprendam em situações nas quais possam desenvolver um papel ativo, ambientes em que vivenciem desafios e que as crianças se sintam provocadas a resolvê-los, construindo significados. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil são: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se. Especificamente sobre o eixo brincar, destaca que a criança deve brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

A BNCC além dos eixos estruturantes e dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta também cinco campos de experiências, nos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências trazem um arranjo curricular que trata das situações e experiências do cotidiano das crianças, correlacionando aos conhecimentos do patrimônio cultural. A definição dos campos de experiência é baseada no que consta na DCNEI no que diz respeito aos saberes e conhecimentos básicos a ser oferecidos às crianças e entrelaçado às suas experiências. Os campos de experiências dispostos na BNCC são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Ainda falando sobre os direitos das crianças, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), traz no capítulo II o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, no art. 15 diz que a criança e o adolescente tem direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas Leis. No Art. 16 diz que o direito à liberdade compreende alguns aspectos, dentre eles o de brincar, praticar esportes e divertir-se.

O documento cita a Lei da primeira infância nº 13.257, de 8 de março de 2016, que dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância, e traz no Art. 17 que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fricção de ambientes livres e seguros em suas comunidades.

São inúmeros os teóricos que defendem a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na educação infantil. O presente trabalho está alicerçado na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e a seguir irei me debruçar a realizar a análise do brincar para a Teoria Histórico-Cultural, mas também irei falar brevemente de outras duas teorias que são comumente utilizadas nos estudos que tem como objetivo principal o desenvolvimento humano.

3.1 A Teoria Histórico-Cultural: Vygotsky

A teoria histórico-cultural do desenvolvimento traz como principal teórico Lev Semenovitch Vygotsky, nascido em 1896, natural de uma província de Belarus país da União Soviética, o teórico foi um grande pesquisador e elaborou em média duzentos estudos científicos sobre diversas áreas, destacando-se a psicologia e a pedagogia. Vygotsky morreu aos 37 anos, deixando estudos relacionados à arte, literatura, linguística, filosofia, educação e neurologia (Santos, 2011)

Nunes e Silveira (2009) ao falarem de Vygotsky, apresentam a Teoria Histórico-Cultural que se baseia no materialismo dialético de Karl Marx. Tal teoria investiga os processos psicológicos humanos com ênfase em sua dimensão histórica e não natural. Vygotsky acreditava que o ser humano é uma realidade concreta e que sua essência é construída nas relações sociais. Ele propôs a investigação do desenvolvimento humano por meio do estudo da gênese (origem) do psiquismo, criticando métodos que analisavam a mente humana apenas pelo pensamento do próprio sujeito (introspecção) ou que concebiam o psiquismo como um conjunto de elementos isolados passíveis de observação, mensuração e controle.

Além disso, outros colaboradores de Vygotsky, como Alexander Romanovich Luria e Alex N. Leontiev, seguiram suas próprias produções após sua morte, destacando processos simbólicos e mediadores na construção do psiquismo e o estudo da atividade humana.

Tanto Vygotsky e Piaget quanto Wallon contribuíram para a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano, considerando fatores sociais, linguagem e contexto ambiental, contudo Vygotsky (1999) menciona que:

A teoria vygotskyana compreende que o desenvolvimento do sujeito, desde o início da vida, ocorre em virtude de um processo de apropriação que ele realiza dos significados culturais que o circundam, o que o faz ascender a uma condição eminentemente humana, de ser de linguagem, consciência e atividade, transformando-se de biológico em sócio-histórico (Vygotsky, 1999)

apud Nunes; Silveira, 2009, p. 98).

Ao longo do desenvolvimento existem, segundo Vygotsky (1999 *apud* Nunes; Silveira, 2009), dois aspectos qualitativamente diferentes a se considerar, que são as funções elementares (memória imediata, atenção não voluntária, percepção natural etc.) e as superiores (memória voluntária, atenção consciente, imaginação criativa, linguagem, pensamento conceitual, percepção mediada, desenvolvimento da volição, dentre outros). As primeiras possuem origem biológica e se referem a um momento mais inicial do desenvolvimento da criança. São determinadas pela estimulação ambiental, tendo uma dependência das experiências concretas e de mecanismos biológicos, e são ligados a uma memória mais natural. Assim, para que um bebê possa ter lembrança de algo, ele utiliza recursos mnemônicos mais simples, próximos de um modelo perceptivo. Por exemplo, quando ao enxergar outra criança com uma chupeta, ele solicita. (Nunes; Silveira, 2009).

Através de atividades desenvolvidas interagindo com o ambiente social, as funções psicológicas vão evoluindo. Acontece gradualmente o domínio dos significados culturais e um avanço dos modos de raciocínio realizados pelo sujeito. Deste modo, o desenvolvimento psicológico vai do plano intersíquico para o intrapsíquico. De acordo com o exemplo citado, ao interagir com as pessoas no contexto em que está inserido, o bebê vai se apropriando dos significados culturais de palavras, objetos, gestos e sentimentos. (Nunes; Silveira, 2009).

Ainda falando sobre as funções psicológicas, pode-se dizer que as funções psicológicas superiores são resultado do desenvolvimento cultural, pois é necessário que aconteça a convivência entre os iguais, apenas a parte biológica não é suficiente. Os seres racionais (humanos) possuem a capacidade de controlar os seus comportamentos, diferente dos seres irracionais (animais) que podem ser condicionados, porém não possuem essa capacidade de controle. (Santos, 2011).

O trabalho de Vygotsky enfatiza o papel central da atividade prática humana. Embora a linguagem desempenhe um papel importante em sua teoria como mediadora para apropriação cultural pelos indivíduos, a categoria de trabalho também é essencial para compreender a gênese das funções psicológicas superiores. Leontiev (1996 *apud* Nunes; Silveira, 2009) refere-se ao problema da origem do pensamento em Vygotsky e sugere que as ações (atividade prática) vieram primeiro e foram mediadas pela linguagem. Assim, o texto menciona:

A primeira forma de interação que a criança efetiva é marcada pelo uso de instrumentos dos quais o meio dispõe, que são os objetos e utensílios

materiais, utilizados para manipular e modificar a realidade externa. Podemos introduzir aqui a ideia da construção de uma inteligência prática, inclusive encontrada em algumas espécies animais. Esta analogia precisa ser entendida de forma cuidadosa posto que as demais espécies, por mais que avancem em seus desenvolvimentos, não atingem graus de aperfeiçoamento que encontramos no ser humano. (Nunes; Silveira, 2009, p. 100).

O conceito de mediação é crucial para entender como as crianças interagem com seu ambiente. Inicialmente marcadas pelo uso de ferramentas e objetos disponíveis em seu entorno, as crianças gradualmente desenvolvem uma compreensão do mundo externo por meio de signos e símbolos culturais. Esses signos incluem linguagem, símbolos algébricos, representações gráficas (como escrita ou diagramas) e mapas. Ao usar esses signos culturais, as crianças se envolvem em ações autogeradas e regulam seu comportamento por meio de atividades mediadas. (Nunes; Silveira, 2009).

Os sistemas simbólicos tem a função de mediar a comunicação social, e a linguagem surge possibilitando mudanças importantes nos processos psíquicos humanos, pois permite a análise, generalização, associação da comunicação entre pessoas; permite lidar com objetos do mundo até mesmo na sua ausência e permite também a assimilação das informações que são geradas de acordo com o decorrer da história da humanidade. (Santos, 2011).

Nunes e Silveira (2009) destacam que a visão de Vygotsky destaca a importância da mediação cultural no desenvolvimento cognitivo e enfatiza como os seres humanos diferem de outras espécies em sua capacidade de utilizar sistemas simbólicos para compreender e interagir com seu ambiente. O texto apresenta o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), elaborado por Lev Vygotsky, na qual menciona ser fundamental para compreender o processo de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. A Zona de Desenvolvimento Proximal refere-se à distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial de um indivíduo.

O nível de desenvolvimento real é determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, sem ajuda. São as habilidades e conhecimentos que a pessoa já possui e que estão consolidados. O nível de desenvolvimento potencial, por outro lado, é determinado pela resolução de problemas com a orientação de um adulto ou em colaboração com um companheiro mais capaz. Essa é a série de informações que a pessoa tem a potencialidade de aprender, mas ainda não completou o processo. São conhecimentos que estão fora do alcance atual, mas que podem ser atingidos com suporte. (Nunes; Silveira, 2009).

A ZDP representa o caminho que o indivíduo percorrerá para desenvolver funções que ainda estão em processo de amadurecimento e se tornarão consolidadas no nível de

desenvolvimento real. É um domínio psicológico em constante transformação. As interações sociais desempenham um papel crucial na ZDP. O desenvolvimento individual ocorre em um ambiente social específico e em relação aos outros. Portanto, a colaboração com adultos ou colegas mais capazes é essencial para expandir a ZDP. (Nunes; Silveira, 2009). Santos (2011) destaca a fala de Vigotsky referente a ZPD “[..] define aquelas funções ainda não amadurecidas, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” Vigotsky (1998 *apud* Santos, 2011, p. 82)

Já o aprendizado desperta processos de desenvolvimento que gradualmente se tornam parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo. O que a criança pode fazer hoje com a ajuda do professor, ele será capaz de fazer sozinho amanhã. Assim, a Zona de Desenvolvimento Proximal nos lembra que o aprendizado não é apenas sobre o que já sabemos, mas também sobre o que podemos alcançar com apoio e interações significativas com os outros.

Santos (2011) se debruça nas relações entre a educação e a psicologia, destacando as principais contribuições de cada área para o processo educativo. A autora aborda os desafios e as perspectivas da educação no contexto atual, marcado pela diversidade, pela complexidade e pela tecnologia. Suas reflexões buscam contribuir para uma discussão crítica e criativa sobre a educação, que possa orientar as práticas pedagógicas e as políticas educacionais, e visando a formação integral, como podemos observar a seguir:

Podemos perceber, portanto, a clara conexão entre os aspectos cognitivos e afetivos imbricados no funcionamento psicológico dada pela relação entre significado propriamente dito e sentido. Esta relação, inclusive, fornece à linguagem o seu matiz polissêmico, requerendo para sua compreensão a consideração de aspectos linguísticos e extralinguísticos (Santos, 2010, p. 80).

Segundo Santos, “[...] a educação é uma atividade humana que visa à formação integral do indivíduo, levando em conta seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e éticos” (Santos, 2010, p. 13). A linguagem assim seria matéria-prima do pensamento, a partir do pensamento de Vygotsky:

Para descobrir a relação entre pensamento e linguagem, Vygotsky teve como ponto de partida os estágios iniciais do desenvolvimento filogenético (através do estudo com chimpanzés) e ontogenético (por meio de estudos com as crianças). A ausência de interdependência entre as raízes genéticas mostrou que a relação intrínseca entre pensamento e linguagem é produto do desenvolvimento histórico da consciência humana (Santos, 2010, p. 78).

Quando é falado em desenvolvimento, a brincadeira não é vista majoritariamente como uma atividade, mas como ponto principal do desenvolvimento na idade pré-escolar. Qualquer mudança de um período etário para outro, tem relação com modificações significativas dos motivos e impulsos para a atividade. Na idade pré-escolar, há o aparecimento de necessidades e impulsos específicos que são de extrema importância para o desenvolvimento da criança e levam diretamente à brincadeira. O motivo disso acontecer é que a criança dessa idade passa por momentos de desejos que não podem ser realizados de forma imediata, e na primeira infância, as crianças são imediatistas. A brincadeira deve ser compreendida como uma realização imaginária dos desejos que são irrealizáveis, e a imaginação é algo novo na consciência da criança na primeira infância, sendo uma atividade da consciência humana, tendo sua formação original na ação. (Vigotsky, 1999 *apud* Nunes; Silveira, 2009).

Como dito anteriormente, a brincadeira tem como base a realização de desejos, mas não são desejos isolados, são os chamados afetos generalizados. Na idade pré-escolar a criança generaliza as reações afetivas, diferentemente do que ocorre na primeira infância, diferente também do que ocorre com o adolescente, que consegue responder o motivo por fazer algo. Brincadeiras com situações imaginárias, podem ser consideradas brincadeiras com regras de comportamento, pois naturalmente existem regras nas ações das brincadeiras. (Vigotsky, 1999 *apud* Nunes; Silveira, 2009).

Para Vigotsky (1999, *apud* Nunes; Silveira, 2009) a brincadeira tem uma influência enorme para o desenvolvimento da criança. A brincadeira com situação imaginária é algo novo, e impossível para crianças de até três anos de idade. O comportamento dos bebês é determinado pela situação em que a atividade acontece, e qualquer percepção é estímulo para a atividade. Já na idade escolar, a brincadeira muda-se para os processos internos, o pensamento abstrato, a memória lógica e a fala interna. A criança não muda a ação real com os objetos reais, e opera com significados separados dos objetos. Vygotsky pontua que a brincadeira é a atividade mais presente nos primeiros anos de vida de um indivíduo, e são constituídas fontes de desenvolvimento ao se criar zonas de desenvolvimento proximal; a criança expressa suas vontades, desenvolve iniciativa e compreende as regras sociais a partir de situações imaginativas geradas por meio da atividade livre. (Kishimoto, 1998).

3.2 Outras perspectivas sobre o brincar: Piaget e Wallon

Apesar de historicamente, Vygotsky, Piaget e Wallon, serem colocados lado a lado nas

discussões teóricas, amplificando suas similaridades de pensamentos, sabemos que estes três teóricos possuem ideais diferentes sobre o desenvolvimento e aprendizagem humana. Jean Piaget é um dos mais conhecidos teóricos que trataram sobre o desenvolvimento humano, ele tem uma leitura do desenvolvimento que vai de encontro com a leitura psicanalítica; o teórico segue as perspectivas genética e estruturalista. Piaget nasceu no ano de 1896, em Neuchâtel, na Suíça, e faleceu em 1980. A sua formação era em Biologia e Filosofia, e seu estudo era baseado em como ocorre o conhecimento no passar do desenvolvimento humano. (Quadros 2017).

Para Piaget, o desenvolvimento é definido como a passagem de um estado de menor equilíbrio para um estado de maior equilíbrio, este conceito é válido para os campos da inteligência, das relações sociais e da vida afetiva. Qualquer organismo vivo tende a buscar um estado de equilíbrio como seu meio, procurando superar qualquer desordem que venha a surgir na sua relação com o mesmo. (Quadros, 2017).

Piaget diz que toda necessidade é manifestação de desequilíbrio, pois toda ação surge de uma necessidade, dessa forma a conduta tende a precisar de um reajustamento. Sendo assim, o desequilíbrio gera uma necessidade de que quando é satisfeita retoma a equilibração. Piaget traz o conceito de assimilação, e diz que toda necessidade primeiro passa a incorporar as coisas e pessoas a demandas próprias do sujeito, que é assimilar o externo às estruturas já presentes; e Piaget diferencia três tipos de assimilação: assimilação reprodutora, assimilação recognitiva, e assimilação generalizadora. Para Piaget, através da acomodação são desenvolvidas ações no organismo para atribuir significados, com base em experiências anteriores, aos elementos do ambiente no qual está presente e reagindo. A acomodação também aparece quando o esquema de ação precisa ser mudado para se ajustar às características dos objetos externos. (Quadros 2017).

Jean Piaget traz as definições dos estágios de desenvolvimento, para ele esses estágios são estruturas mutáveis da organização dos processos mentais, os quatro principais estágios são: Estágio sensório-motor (do nascimento até meados dos 24 meses); Estágio da inteligência intuitiva/pré-operacional (de 2 a meados dos 7 anos); Estágio das operações concretas (de 7 a meados dos 12 anos); Estágio das operações intelectuais abstratas/lógico/operações formais (dos 12 anos em diante). Cada estágio define um momento do desenvolvimento humano de forma integral, e a criança passa a construir importantes estruturas cognitivas. (Quadros 2017).

Piaget considera a ideia de que os atos de inteligência são definidos a partir do equilíbrio entre as tendências de assimilação e acomodação. Para o teórico existem três sistemas de jogo, que são: o jogo de exercício, o jogo simbólico e o jogo de regras. O autor diz que o desenvolvimento do jogo tem uma progressão a partir de processos individuais. (Kishimoto,

1998).

Kishimoto (1998) Diz que o jogo de exercício surge durante os primeiros anos de vida, precisamente nos primeiros 18 meses, e nesta fase está envolvida a repetição de sequências já determinadas de ações, sem propósitos práticos, mas por prazer diante de atividades motoras; por volta de um ano de idade, os exercícios práticos tornam-se de menor número e também diminuem a importância. Eles se transformam em outras formas, os jogos de exercício são transformados em construções e adquirem regras, se transformando em jogos de regras.

Durante o segundo ano de vida, surgem os jogos simbólicos, com o surgimento da representação e da linguagem. Piaget diz que a brincadeira de faz-de-conta é de início uma dinâmica solitária envolvendo o uso de símbolos. Com o jogo simbólico, a criança assimila a realidade externa, e é por meio do jogo simbólico que a criança encontra satisfação fantasiosa através da compensação, enfretamento de conflitos e preenchimento de desejos. (Kishimoto, 1998)

O jogo de regras marca o momento da transição da atividade individual para a socialização. Este jogo é predominante no período de 7 a 11 anos de idade, para Piaget, a regra predispõe a interação de duas pessoas, e tem como função regular ou fazer a integração ao grupo social, portanto existem dois tipos de regras: as externas e as que são construídas de forma espontânea. Piaget visualiza os jogos espontâneos como forma de representar os resultados da socialização oriunda de jogos de exercícios e simbólicos. Piaget estabelece que o desenvolvimento do jogo avança de processos individuais e simbólicos, que partem da estrutura mental da criança, e que a explicação só pode ser realizada pela própria criança. (Kishimoto, 1998)

Henri Wallon (1879-1962) também é um autor muito relevante na área da Psicologia e Pedagogia. Seus estudos são fundamentais para compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Wallon enfatizou a importância do meio em que o indivíduo está inserido, a linguagem e o processo de desenvolvimento. (Nunes; Silveira, 2009).

Nunes e Silveira (2009) trazem Wallon ao discutir a importância da escola no desenvolvimento do aluno, destacando que a escola deve conhecer a criança em suas variadas dimensões e oferecer atividades coerentes com essa visão integral de desenvolvimento. Na fase do personalismo, a criança começa a construir um espaço de autonomia, e a escola pode ajudar o aluno a ampliar sua socialização. (Nunes; Silveira, 2009).

A teoria Psicogenética de Wallon é mencionada para enfatizar a concepção de um aluno ativo, que deve se apropriar dos conhecimentos e significados culturais a ele direcionados. A aprendizagem não é um ato passivo, mas requer atividade psíquica complexa e estruturação do

próprio sujeito. O papel do contexto escolar, a atuação do professor e o tipo de atividade planejada. Na Teoria Walloniana, espera-se que ocorram experiências de ensino que promovam interações grupais e alternem a construção do mundo (objetivo) e a construção do eu (subjetividade). A análise dos processos de ensino e aprendizagem na escola deve levar em conta o contexto total no qual estão inseridos, incluindo as condições infraestruturais das escolas, os recursos financeiros, as políticas públicas para a educação, o tipo de planejamento adotado pela instituição, o currículo, entre outros. Finalmente, o texto destaca que muitas dificuldades de aprendizagem decorrem do não investimento da pessoa no ato de aprender, sugerindo que o professor deve observar a criança para esclarecer essas dificuldades. (Nunes; Silveira, 2009).

Wallon, assim como Piaget, considera a ideia de que a origem da representação se dá a partir da imitação. Wallon divide os jogos em 4 tipos: os funcionais (movimentos simples), os de ficção (brincadeiras de faz-de-conta), os de aquisição (o processo de aprendizagem da criança dá-se por meio do ver e ouvir), e os de construção (modifica e cria objetos). O teórico analisa o psiquismo infantil como resultado de processos sociais, dessa forma se aproxima da ideia de Vygotski, pois o mesmo destaca dois elementos primordiais na brincadeira infantil, que são: a situação imaginária e as regras; o autor diz que as brincadeiras são aprendidas pelas crianças por meio do contexto social, e é necessário o suporte de profissionais ou crianças mais velhas. (Kishimoto, 1998).

Para Wallon, as atividades lúdicas são uma forma de explorar a situação presente. De acordo com a origem da conduta infantil, o social faz parte do processo interativo da criança com o adulto, que desperta a emoção da responsabilidade pelo surgimento do ato de explorar o mundo. Desta forma, para o teórico traz a ideia de que a criança deve ser contextualizada nas relações com o meio em que está inserida (Kishimoto, 1998).

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa que, segundo Severino (2013), a pesquisa quantitativa é uma abordagem que traz o conhecimento dos fenômenos, por meio de uma relação funcional de causa e efeito que só pode ser mensurada como uma função matemática. Portanto, toda lei que advém da ciência é revestida de uma formulação matemática, e exprime uma relação quantitativa. E ainda segundo Severino (2013) a pesquisa qualitativa, é uma abordagem que faz mais referência aos fundamentos epistemológicos, do que as especificidades metodológicas. Desta forma, pode-se dizer que na abordagem qualitativa a coleta de dados é realizada diretamente no ambiente natural, tendo como foco a interpretação dos fenômenos.

O estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, metodologicamente falando. E sobre a pesquisa bibliográfica, Severino (2013), afirma que:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (Severino, 2013, np).

Sendo assim, na pesquisa bibliográfica, o pesquisador deve analisar documentos cujo seus estudos já foram trabalhados, o pesquisador debruça sobre as contribuições dos autores. Sobre a perspectiva da pesquisa documental, Severino (2013) discorre o seguinte conceito:

No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (Severino, 2013, n.p).

Desta forma, na pesquisa documental, o pesquisador realiza o seu trabalho a partir da análise de textos que não tiveram nenhuma alteração analítica do seu conteúdo, é realizada a examinação de documentos para que sejam extraídas as informações pertinentes e relevantes para a pesquisa.

Considerando que o presente trabalho tem uma abordagem qualitativa e quantitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, será realizada a análise da base teórica adotada nos

Trabalhos de Conclusão de Curso que tratam do Brincar na Educação Infantil, especificamente no curso de Pedagogia da UFPB. Será realizada também uma reflexão acerca da importância do exercício do brincar para a Teoria Histórico-cultural e o mapeamento da presença de pesquisas que tratam do brincar no repositório institucional da UFPB – curso de Pedagogia, identificando características como: distribuição temporal, aspectos metodológicos e concepções do brincar.

4.1 Conhecendo o campo de pesquisa

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico do curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, do Centro de Educação, Campo I da UFPB, que foi aprovado sob a resolução N° 64/2006, o curso de pedagogia da UFPB funciona nos turnos manhã, tarde e noite, e tem um total de 3.210 horas/aula (214 créditos). O curso tem uma duração mínima de 08 e máxima de 12 períodos letivos para os turnos manhã e tarde, e mínima de 09 e máxima de 14 períodos letivos para o turno noturno, e também conta com a modalidade de Educação à distância (EAD).

Os conteúdos curriculares são divididos entre conteúdos básicos profissionais e os conteúdos complementares. Os conteúdos básicos profissionais são compostos pelos componentes básicos profissionais que resultam em uma carga horário de 1.680 e 112 créditos; Os conteúdos complementares são compostos pelos componentes complementares obrigatórios (carga horária de 1.140 e 76 créditos), componentes complementares optativos (carga horária de 120 e 08 créditos), componentes complementares flexíveis (carga horária de 270 e 102 créditos); totalizando uma carga horária geral de 3.210 e 214 créditos de conteúdos curriculares.

O objetivo do curso de licenciatura em Pedagogia é a formação de professores para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, na educação de jovens e adultos, e/ou na educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também abrangem a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino.

O Projeto Político Pedagógico (PPP)² do curso de Pedagogia da UFPB também traz informações sobre o perfil profissional do egresso do curso, e diz que o referido curso trata do campo teórico investigativo da educação e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis

² Nomenclatura posteriormente alterada para Projeto Pedagógico Curricular (PPC).

social; e a docência compreende atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e aprendizagem e produção de conhecimentos da área da educação; Referente ao processo de ensinar e aprender, tanto professoras(es) como alunas(os) ensinam e aprendem; O professor é agente ativo nas relações sociais e étnico-raciais.

Sobre competências, atitudes e habilidades, o PPP do curso de Pedagogia da UFPB traz uma extensa lista e irei desatacar algumas a seguir: Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças de Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; Trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas.

O PPP é um documento bastante detalhado, e traz informações de suma importância sobre o curso de Pedagogia da UFPB que faz parte do nosso campo de pesquisa. No tópico referente a competências, atitudes e habilidades, visto anteriormente, é falado sobre o compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento, e esse destaque faz ênfase a educação infantil.

O repositório institucional da UFPB armazena os Trabalhos de Conclusão de Curso de graduação, e tratando-se do curso de pedagogia, ao todo são 974 TCC's disponíveis para visualização (até abril de 2024). No repositório é possível selecionar autor, orientador, membros da banca, assunto, áreas de conhecimento, instituição, sigla de instituição, departamento, tipo de documento, data de publicação, data de disponibilização e tipo de acesso.

Para a presente pesquisa, selecionamos o assunto "Lúdico-jogos e brincadeiras", já predefinido pelo sistema. Dessa forma pudemos obter a informação de que esse assunto contém 35 trabalhos já defendidos até a presente data, ou seja, 35 egressos do curso de pedagogia da UFPB trabalharam o assunto em seus TCC's, sendo assim, iremos analisar os 35 TCC's supracitados.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Considerando o objetivo geral de: Analisar a base teórica adotada nos Trabalhos de Conclusão de Curso que tratam do Brincar na Educação Infantil, especificamente no curso de Pedagogia da UFPB, e os objetivos específicos de: refletir acerca da importância do exercício do brincar para a Teoria Histórico-cultural; mapear a presença das pesquisas que tratam do brincar no Repositório Institucional da UFPB – curso Pedagogia, identificando características como: distribuição temporal, aspectos metodológicos e concepções do brincar; realizamos a análise dos TCCs para alcançar tais objetivos, e para isto, foram criadas categorias que nortearam a presente pesquisa.

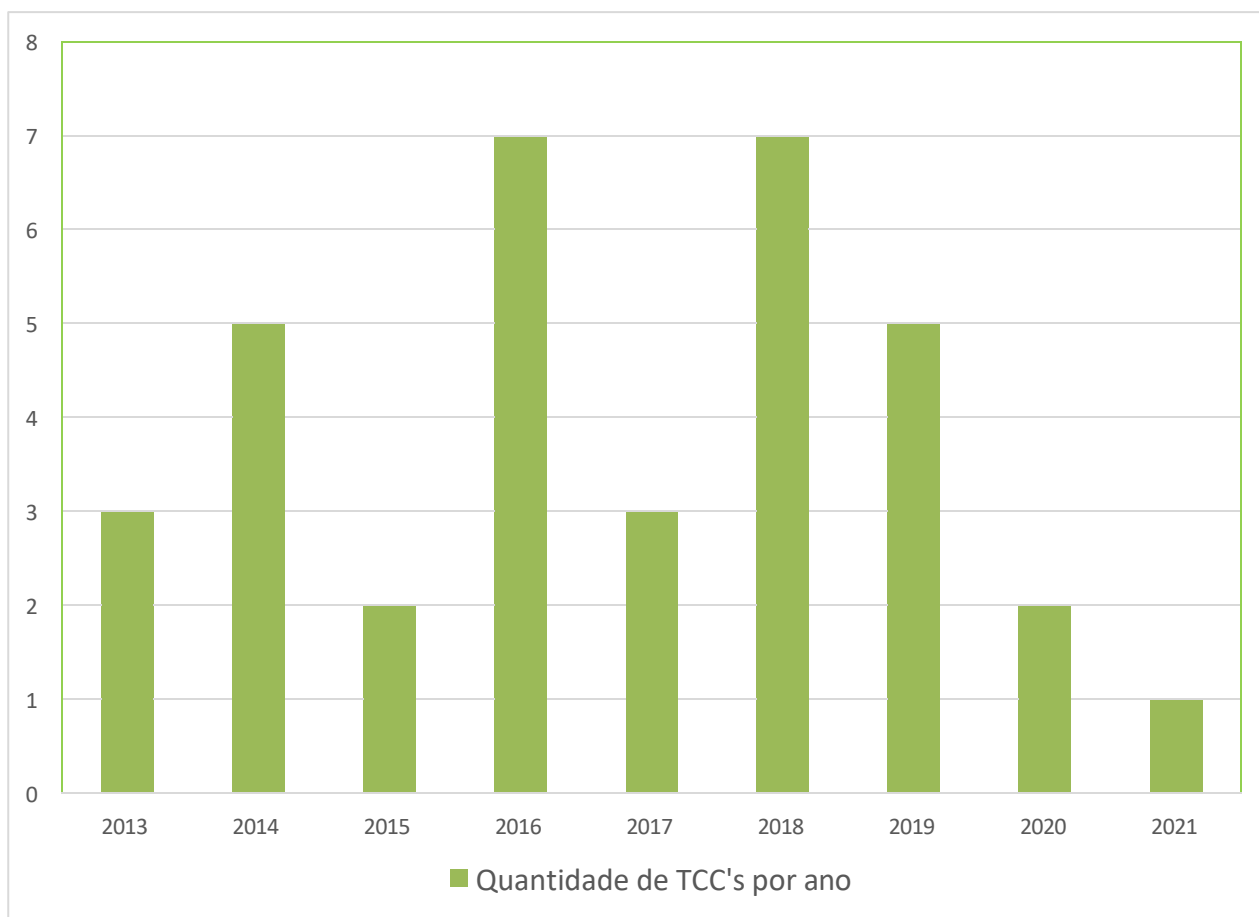
A análise da base teórica dos Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia da UFPB que trazem o assunto “Lúdico-jogos e brincadeiras”, inicialmente foi realizada a partir da leitura dos resumos, com o intuito de identificar as etapas da educação tratadas nos TCCs, se seria Educação Infantil, Ensino Fundamental ou se o trabalho trataria outro eixo. Outro dado importante foi o tipo de pesquisa, se seria qualitativa ou quantitativa, de campo ou bibliográfica; a base teórica foi analisada diferenciando entre TCCs com base teórica bem elaborada, TCCs que traziam citações avulsas sem conectar as teorias e TCCs que continham uma base teórica difícil de identificar.

A análise inicial dos resumos não foi o suficiente em alguns trabalhos, pois não apresentavam as informações básicas de pesquisa diretamente no resumo, dessa forma, fez-se necessário a leitura do trabalho completo para que fossem identificadas as informações pertinentes para a presente análise.

Ao decorrer da análise dos trabalhos, foi verificado que alguns resumos não condiziam com o que o trabalho apresentava em sua extensão. Um exemplo disso foi que em dois trabalhos o resumo apresentava como fundamentação teórica a Epistemologia Genética de Piaget, e logo após verificamos que no texto havia apenas uma única citação do autor, o que não justificaria dizer que o teórico foi trabalhado no estudo. Dessa forma, pela qualidade do material, fez-se necessário a verificação de quase todos os arquivos completos dos TCCs, para que as informações acessadas fossem as mais precisas possíveis, tendo em vista que pelo resumo muitas vezes não explicitava os dados, fontes, metodologias.

Importante mencionar que um dos arquivos do repositório não foi possível baixar, assim a verificação foi realizada apenas com base no resumo. De forma geral, considerando todos os trabalhos, incluindo aqueles que não estão voltados para a Educação Infantil, tem-se a seguinte distribuição temporal:

Gráfico 1: Distribuição temporal dos TCCs:



Fonte: Dados do repositório institucional da UFPB, 2024.

O gráfico 1 acima traz a distribuição temporal dos Trabalhos de Conclusão de Curso que tratam do assunto “Lúdico-jogos e brincadeiras”, ao todo são 35 TCCs distribuídos entre os anos de 2013 e 2021. Em 2013 foram três trabalhos, em 2014 cinco trabalhos, em 2015 dois trabalhos, em 2016 sete trabalhos, em 2017 três trabalhos, em 2018 sete trabalhos, em 2019 cinco trabalhos, em 2020 dois trabalhos e o mais recente, em 2021 foi um trabalho. Tais dados apontam que não há uma constância no número de trabalhos sobre a temática. Considerando o número total de 974 trabalhos, consideramos que 35 TCCs sobre Ludicidade e o brincar representam um número baixo para a importância da temática no curso de Pedagogia.

Em relação aos TCCs específicos da Educação Infantil, temos:

Gráfico 2: Distribuição temporal dos TCCs que são da Educação Infantil:



Fonte: Dados do repositório institucional da UFPB, 2024.

O gráfico 2 acima traz informações referentes a quantidade de TCCs que são voltados a Educação Infantil, entre os anos de 2013 e 2021. Em 2013, foi um trabalho, em 2014 foram quatro trabalhos, em 2015 não houve trabalhos sobre essa etapa, em 2016 foram quatro trabalhos, em 2017 foi um trabalho, em 2018, 2019 e 2020 ocorreram dois trabalhos por ano. em 2021 foi um trabalho. Observamos que na Educação Infantil o material continua estando em número reduzido. Importante ainda salientar a falta de trabalhos em 2022 e 2023. Apesar de termos no meio acadêmico a divulgação de que o brincar é importante e que é necessário de ser estudado e vivenciado nos ambientes educacionais, a quantidade reduzida de pesquisas sobre a temática sugere que há uma falta de interesse por parte dos estudantes em aprofundar os estudos sobre a atividade.

Acerca do conteúdo teórico trazidos por estes trabalhos observamos os seguintes dados no Quadro 1:

Quadro 1: Análise da fundamentação teórica dos trabalhos.

Análise da base teórica	Quantidade
Fundamentação considerada bem elaborada	8
Citações avulsas sem conectar as teorias	16
Base teórica difícil de identificar	11

Fonte: Dados do repositório institucional da UFPB, 2024.

O Quadro 1 acima traz as informações referentes a análise da fundamentação teórica dos TCCs de forma geral, abrangendo todas as etapas da Educação Básica. Para definição dessas categorias dois juízes realizaram a apreciação. Dos trabalhos analisados, (08) oito apresentaram uma fundamentação bem elaborada, ou seja, mesmo que de forma reduzida a fundamentação se encontrava bem delimitada, sem contradições de conceitos e ideias, (16) dezesseis apresentaram citações avulsas de várias teorias, sem conectá-las e distingui-las, apresentando contradições teóricas, e (11) onze trabalhos apresentaram uma base teórica difícil de identificar, mesmo considerando o trabalho completo. As teorias que mais apareceram nos trabalhos foram a Epistemologia Genética de Piaget e a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky.

Quadro 2: Análise da fundamentação teórica dos trabalhos que são da Educação Infantil:

Análise da base teórica	Quantidade
Fundamentação bem elaborada	7
Citações avulsas sem conectar as teorias	6
Base teórica difícil de identificar	4

Fonte: Dados do repositório institucional da UFPB, 2024.

O quadro 2 acima traz informações sobre a análise da fundamentação teórica dos trabalhos que são da Educação Infantil. (07) Sete trabalhos apresentaram uma fundamentação que julgamos estar bem elaborada, (06) seis trabalhos apresentaram citações avulsas sem

conectar e distinguir as teorias apresentadas e (04) quatro trabalhos apresentaram uma base teórica difícil de identificar, visto que nem no resumo, nem no corpo do trabalho traziam informações precisas de que teoria estavam considerando para a elaboração de suas ideias e análises.

É importante salientar que nos trabalhos onde há citações avulsas de teorias distintas, consequentemente, foram encontradas inúmeras contradições teóricas, visto que os próprios teóricos acabam por ter ideias diferentes, as vezes contrárias. Sem o rigor teórico para abordar a temática, acaba surgindo conflitos de ideias nos estudos.

Ao longo da análise, verificamos TCCs em que os autores citam como teóricos nomes de pesquisadores, nesses casos não há como definir com precisão qual foi a base teórica adotada pelo autor, visto que os pesquisadores adotados muitas vezes partem de fundamentações distintas. Em alguns TCCs é utilizada a nomenclatura inadequada ao contexto da EI, pois tratam as crianças por alunos, atividades pedagógicas como “dar aula”, incentivam a alfabetização como cópia mecânica de letras e números, trazendo uma concepção escolarizante e preparatória para o Ensino Fundamental, o que fere as discussões atuais sobre os objetivos e especificidades da área. Como exemplo, há trabalhos que trazem Alessandra Arce, que é uma pesquisadora da Pedagogia Histórico-Crítica e THC, mas se fundamenta na ideia de brincar como sendo um recurso/ferramenta pedagógica que “ajuda” na alfabetização, ideia essa que não está de acordo com a THC.

A Educação Infantil não pode ser vista como uma etapa de preparação para o Ensino Fundamental, pois cada etapa tem a sua importância e singularidade. A Educação Infantil possui seus próprios objetivos e propósitos que não são preparar a criança para o ingresso no Ensino Fundamental, pelo contrário, a fase da primeira infância é única, e é necessário que haja cuidado e respeito por essa fase tão importante. (Beauchamp; Pagel; Nascimento, 2007).

Verificamos TCCs que citam Vygotsky, mas que o lúdico é tratado como recurso, fala-se em lúdico como sinônimo de brincadeira, sem que haja a devida conceituação. Encontramos trabalhos com citações de Vygotsky, mas não há referências do autor, o que aponta pouco comprometimento e rigor na revisão. De acordo com a THC o brincar não é uma ferramenta ou recurso, mas sim forma da criança se relacionar com o mundo, como podemos verificar de acordo com (Borba, 2007) a seguir:

De acordo com Vygotsky (1987), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal

concepção se afasta da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade. (Borba, 2007, p. 35).

Em outros trabalhos são mencionados Vygotsky e Piaget, porém sem fazer nenhuma diferenciação entre os teóricos, como se eles de fato pensassem igual, mesmo os dois sendo de teorias diferentes. A exemplo temos o trabalho de Santos (2016), já no resumo a autora relata se fundamentar em Piaget e Vygotsky. Ao longo do texto é verificada várias contradições teóricas:

Portanto, as brincadeiras são divertimentos exclusivos da infância, uma atividade natural da criança, que muitas vezes, não necessita de compromisso e envolve comportamentos espontâneos e prazerosos, brincando a criança se diverte, constrói seus conhecimentos e aprende a relacionar-se ao meio em que vive. (Santos, 2016, p. 16).

A autora relata se fundamentar nessas teorias, mas podemos perceber que as ideias não condizem com o que é defendido por elas. A autora ainda traz que o brincar é sinônimo de prazer, que é uma atividade natural da criança e exclusividade da infância, ideia essa que não condiz com a teoria de Vygotsky, inclusive nem com a teoria Piagetiana, sendo assim, encontramos afirmações contraditórias com a fundamentação adotada.

O brincar é uma construção histórica, é um fenômeno cultural, não é algo natural. Dessa forma, ele se modifica a partir do olhar da cultura, sendo uma atividade que precisa ser estimulada, protegida em seus tempos e espaços dentro das instituições. Diante do disposto, Borba (2007) diz que:

O brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Essas duas perspectivas configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo inter e intrageracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo. (Borba, 2007, p.39)

O brincar está associado diretamente à formação das crianças como sujeitos culturais, e à constituição de culturas nas quais existe a convivência cotidianamente. As crianças desenvolvem coletivamente suas brincadeiras, através de elementos que podem ser exteriores

ou interiores ao às comunidades da infância; do externo podem ter elementos como cultura televisiva, brinquedos, educação passada pelos adultos e suas respectivas representações sobre a infância, e as práticas culturais que podem ser passadas por outras crianças ou adultos. Do interno, podemos verificar as atitudes coletivas e elementos da cultura particular, que são gerados nas práticas e reinterpretações dos elementos externos. (Borba, 2007)

Como mencionado anteriormente, foram encontrados trabalhos que não trazem a base teórica no resumo. Como exemplo, no trabalho que trata sobre a ludicidade e autismo, no texto completo, Rocha (2018) faz citação de Piaget e Vygotsky apenas uma vez, não apresentando uma fundamentação teórica bem definida. Assim, observamos no estudo mais um levantamento histórico e não propriamente ideias que partem de uma teoria específica.

Um número significativo de trabalhos faz citações avulsas, alguns citam inúmeras vezes Piaget, mas não há informação sobre o teórico no resumo. Verificamos tal postura também nos trabalhos que não tratavam sobre a Educação Infantil.

É importante destacar que em no nosso estudo, quando encontramos trabalhos que apesar de não tratar as teorias do desenvolvimento e aprendizagem de forma mais precisa, mas que apresentam uma fundamentação mais robusta em outra área, como no caso do trabalho que trata do Transtorno do Espectro Autista (Albuquerque, 2018), em que a autora se debruça mais no contexto histórico e características do transtorno, e ao tratar acerca da ludicidade, acaba por trazer citações de Piaget e Vygotsky de forma avulsa, nós consideramos em nossos dados, como sendo uma fundamentação bem elaborada, visto que julgamos que não era foco do trabalho as teorias da Psicologia da Educação.

Porém, há trabalhos que utilizam citações teóricas avulsas e desconectadas, ao mesmo tempo em apresentam uma base teórica bastante reduzida. Alguns inclusive, a própria escolha do título imprimi contradições com o que é postulado no resumo.

Em relação à metodologia dos trabalhos, verificamos os seguintes dados abaixo,

Quadro 3: Dados metodológicos dos TCCs

Tipo de pesquisa	Quantidade
Qualitativa	35
Quantitativa	0
Campo	31
Bibliográfica	15
Etapas da Educação	Quantidade
Educação Infantil	17
Ensino fundamental	8
Outro	10

Fonte: Dados do repositório institucional da UFPB, 2024.

Quadro 3 acima traz informações referentes aos dados metodológicos, dos 35 trabalhos analisados, todos são pesquisa qualitativa, 31 são pesquisa de campo e 15 bibliográfica; algumas pesquisas de campo também se colocam como bibliográficas. O quadro também traz informações sobre a etapa da educação tratada nos trabalhos, 17 são sobre a Educação Infantil, 8 sobre o Ensino Fundamental e 10 sobre outros eixos, como por exemplo educação especial e educação de jovens e adultos.

Observamos um interesse maior pela realização de pesquisas de campo, o que pode significar por um interesse em compreender a atividade do brincar dentro de contextos específicos e atrelada a prática docente.

Diante do que foi visto durante a pesquisa, podemos considerar que há uma lacuna no que diz respeito ao rigor científico na elaboração da fundamentação teórica dos trabalhos. Há também carência de uma maior revisão quanto aos conceitos e uma necessidade de que haja uma maior revisão pós-defesa visto problemas com falta de referências e formatação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de pesquisa baseou-se na leitura e análise dos 35 Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia que tratavam sobre o Lúdico, jogos e brincadeiras. Considerando que cada trabalho cada trabalho acaba por trazer características específicas aos seus interesses, em grande parte foi preciso um olhar mais demorado para o trabalho completo. Para organizar a pesquisa, construímos quadros com as categorias pré-estabelecidas (base teórica, tipo de pesquisa, etapa da educação). Após as leituras dos TCCs os quadros foram sendo preenchidos, e conforme a pesquisa ia avançando já conseguíamos verificar várias lacunas nos trabalhos.

Como trazidos nas análises, alguns trabalhos, já no resumo, pudemos verificar a falta de direcionamento referente a base teórica, nesses casos a leitura teve que ser realizada do trabalho completo para que houvesse um melhor entendimento da proposta apresentada. Foram encontrados trabalhos que traziam no resumo como fundamentação teórica a Epistemologia Genética de Piaget, e no texto havia apenas uma citação do autor; alguns trabalhos traziam os nomes de pesquisadores afirmando serem a base teórica, desta forma não tivemos como definir com exatidão a base teórica adotada pelo autor. Em outros trabalhos, é realizada a menção de Vygotsky e Piaget, porém sem diferenciar os teóricos, como se os pensamentos fossem iguais.

Os dados obtidos mostraram que dos (35) trinta e cinco trabalhos analisados, apenas (8) oito apresentaram uma fundamentação teórica bem elaborada, (16) dezesseis apresentaram citações avulsas e sem conectar as teorias e apresentando contradições teóricas, e (11) onze trabalhos apresentaram uma base teórica difícil de identificar. As teorias que predominaram nos trabalhos foram a Epistemologia Genética de Piaget e a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky.

Considerando a quantidade total de trabalhos registrados no repositório da UFPB, de 974 trabalhos referente ao curso de Pedagogia, sendo 35 TCCs sobre Ludicidade e brincar, consideramos um número baixo para a relevância da temática para o curso, esses dados apontam que não existe uma constância no número de trabalhos sobre o tema. Importante ressaltar, que nos dados obtidos, pudemos verificar que em 2022 e em 2023 não há registro de trabalhos sobre a temática.

De acordo com o que foi analisado durante a pesquisa, pode-se dizer que existe uma carência de rigor científico no que diz respeito a elaboração da fundamentação teórica dos trabalhos. Há também uma lacuna no quesito revisão dos conceitos, referências e formatação.

Considerando os objetivos propostos neste estudo vemos que é de suma importância discutir a temática a partir de uma fundamentação teórica bem delimitada, pois cada visão que se tem sobre o brincar reflete em uma determinada prática pedagógica, por esse motivo é

importante compreender como o brincar transcorre ao longo do desenvolvimento infantil, independentemente da teoria adotada pelos autores. O estudo torna evidente a necessidade de a temática seja mais abordada dentro do curso de Pedagogia da UFPB, visto que apesar de sua importância o baixo número de trabalhos indica uma falta de interesse do alunado acerca do tema. Espero que a pesquisa possa contribuir com uma visão mais crítica e comprometida com a prática do brincar nos ambientes educacionais.

7. REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Olívia Alexandre. **A utilização dos jogos e das brincadeiras na educação infantil para crianças com Transtorno do Espectro Autista**. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, UFPB, 2018.
- BARBOSA, Adriza Santos Silva; SANTOS, João Diógenes Ferreira. Infância ou infâncias? **Revista Linhas.Florianópolis**, v. 18,n. 38,p. 245-263,set./dez.2017.
- BEAUCHAMP, J; PAGEL, S. D; NASCIMENTO, A. R. **Ensino fundamental de nove anos para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007.
- BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA**. Brasília, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Os jogos infantis segundo Piaget, Wallon, Vygotski. In: **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998. Cap 3, p. 39-46.
- Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 2017.
- NUNES A. I; SILVEIRA, R. N. Os processos de aprendizagem nas psicologias de Vygotsky e Wallon. IN. **Psicologia da Aprendizagem** (2.^aed.). Brasília: Liber Livro. 2009.
- QUADROS, Emérico Arnaldo. **A Psicologia e desenvolvimento humano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. Cap 6, p. 116-135.
- Repositório Institucional da UFPB: CE – TCC – PEDAGOGIA. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2391?locale=pt_BR. Acesso em: 21 de Março de 2024.
- ROCHA, Sandra Marthina Chacon. **Por dentro da linguagem lúdica do autismo: políticas e práticas no ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, UFPB, 2018.
- SANTOS, C. S. Psicologia da educação e literatura: a perspectiva sociocultural como link. In__ : **Educação: links filosóficos e psicológicos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. V. il.
- SANTOS, Eliane Brito dos. **A ludicidade na educação infantil: perspectivas a partir de uma escola de Lagoa de Dentro/PB**.– João Pessoa: UFPB, 2016.
- SANTOS, M.S.; XAVIER, A.S.; NUNES, A.I.B.L. Infâncias: aspectos históricos e biopsicossociais. **Psicologia do desenvolvimento**. Brasília, 2009. Cap 3, p. 73-93.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** (1ªed). São Paulo, editora Cortez, 2013.

VIGOTSKI, L.S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. (Tradução: Zoia Prestes). **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Jun. 2008.