

ARTIGO

O ATO DE BRINCAR E A AFETIVIDADE COMO ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA.

THE ACT OF PLAYING AND AFFECTIVITY AS PEDAGOGICALS STRATEGIES FOR THE INTEGRAL DEVELOPMENT OF THE CHILD

Pedro Carlos Pereira¹

Silene Maria Silva do Nascimento²

RESUMO

O presente artigo vem apresentar uma pesquisa que se realizou durante dois anos com o objetivo de analisar a contribuição do ato de brincar e a afetividade como estratégias pedagógicas para o desenvolvimento integral da criança em estudo nos anos iniciais de sua vida no município de Itumbiara, Goiás. Este estudo está pautado em dois aspectos primordiais para a vida da criança. O primeiro é o afeto como base primordial para a vida humana e, o segundo, são os estímulos pedagógicos por meio do brincar. Ambos os fatores são indispensáveis para o desenvolvimento integral da criança e a importante reflexão sobre o papel da família e das intervenções pedagógicas na construção desse desenvolvimento. Analisamos as intervenções e ações pedagógicas, afetivas e metodológicas, que contribuíram para a superação de possíveis danos no desenvolvimento de uma criança submetida a um período relativamente longo de isolamento e privação destes estímulos.

Palavras chave: Educação Infantil. Ensino e Afetividade. Ensino Lúdico.

ABSTRACT

This article presents a research that was carried out during two years with the objective of analyze the contribution of play and affectivity as pedagogical strategies for the integral development of the child under study in the initial years of his life in the city of Itumbiara, Goiás. This study is based on two primary aspects of the child's life. The first is affection as the primary bases for human life, and the second is the pedagogical stimuli through play. Both factors are indispensable for the integral development of the child and the

¹ Doutor em Educação Matemática - Professor Adjunto do Departamento de Matemática

² Mestre em Educação, Pedagoga/Geógrafa/Psicopedagoga/ Professora da Educação Infantil - CMEI: Dona Perolina Coelho-Itumbiara-GO

important reflection on the role of the family and the pedagogical interventions in the construction of this development. We analyzed the interventions and pedagogical, affective and methodological actions that contributed to overcome possible damages in the development of a child submitted to a relatively long period of isolation and the privation of these stimuli.

Keywords: Elementary school. Teaching and Affectivity. Leisure Teaching

INTRODUÇÃO

Este artigo intitulado “O Ato De Brincar E A Afetividade Como Estratégias Pedagógicas Para O Desenvolvimento Integral Da Criança” é um estudo de caso pesquisado durante dois anos, com propósito de conhecer os possíveis danos cognitivos e sociais causados à uma criança nos anos iniciais de sua vida que foi privada de afeto e de estímulos através do ato de brincar.

O elemento principal da pesquisa é uma criança que chega ao ambiente escolar aos dois anos de idade, cujos pais descobriram que eram portadores do vírus HIV após seu nascimento. Os pais por serem trabalhadores rurais e residirem em uma fazenda, distante da cidade, e a mãe não fazendo os exames do pré-natal, não foi possível descobrir ser portadora do vírus, ainda na gestação, logo não adotou os procedimentos profiláticos e farmacológicos necessários para evitar a transmissão vertical para seu filho, uma vez que o quadro clínico só foi descoberto após o seu nascimento.

Após uma conversa informal com a mãe passei a conhecer um pouco mais do contexto da sua família e, principalmente, da vida dessa criança.

Os pais decidiram em omitir o fato com o intuito de preservar a criança. Reagindo dessa maneira errônea, isolando-a, evitando que alguém viesse descobrir a doença e, assim, que ela viesse a sofrer preconceito. A culpa e o zelo equivocado foi restringindo o contato entre os pais e a criança. A ela era oferecido contatos físicos apenas nos momentos de higiene pessoal e o alimentício somente através da mamadeira. A criança tivera o corpo envolto em cueiros (um tipo de manta) por longo período.

Diante desse isolamento a criança apresentara déficits no desenvolvimento tido como normal para sua idade cronológica, a qual se espera que estivesse andando, pronunciando algumas palavras, alimentando de outras fontes alimentícias além do leite e com coordenação motora um pouco mais desenvolvida.

PRIMEIROS PASSOS

Este artigo é o relato de um estudo de caso sobre **“o ato de brincar e a afetividade como estratégias pedagógicas para o desenvolvimento integral da criança”**, que em nosso texto utilizamos o pseudônimo de Ana, para preservar sua imagem. Este estudo justifica-se pela análise dos danos cognitivos, psicomotores, sociais e emocionais causados a essa criança por meio da privação de afeto e de estímulos na primeira infância, bem como, relatar os benefícios de uma aprendizagem baseada na afetividade e no brincar.

Ana chega a instituição escolar, C. M. E. I. Dona Perolina Coelho, município de Itumbiara-GO, aos dois anos de idade, portadora do vírus H.I.V, com características físicas de uma criança, aproximadamente, de seis meses, apresentando dificuldades em andar, falar, chorar, rir, com as psicomotricidades afetadas e se alimentando apenas do leite servido na mamadeira. Encontravam-se com seus braços e pernas encolhidos e rígidos envoltos em cueiros, sem expressão de gestos naturais, tais como o choro e o sorriso, e privada de afeto e estímulos através do ato de brincar. Era realmente uma imagem intrigante, até mesmo chocante. Aquela criança apresentava tantas limitações, aparentemente injustificáveis, e não parecia ter um perfil de inclusão, porém, necessitava de cuidados especiais para ser incluída socialmente.

Dentre todos os questionamentos feitos naquele momento, julgamos que esses sejam imprescindíveis. Como e quanto tempo será necessário para que a criança se desenvolva? Ela responderá satisfatoriamente às intervenções? Quais são os primeiros recursos a serem utilizados?

A sala de aula que escolhi para que Ana fosse acolhida era composta de 18 crianças, com faixa etária compreendida entre quatro meses a dois anos. Sendo uma turma bem heterogênea, havia crianças que sentavam, outras engatinhando, algumas andando e toda essa diversidade viria a contribuir para o desenvolvimento de Ana. No entanto, uma criança nesta fase, também, aprende por imitação e, inserida neste contexto, os exemplos lhe seriam de grande estímulo. A Ana sendo um ser humano, não há uma certeza, uma exatidão, se as ações aplicadas terão a resposta desejada, porém, a proposta apresentada é um estudo pautado no amor, no carinho, dedicação e respeito. E, segundo Paulo Freire (1996), em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, o “respeito é a dimensão do afeto” e o afeto junto a autonomia é que necessita Ana.

Acredito que podendo compartilhar o resultado desta pesquisa com pais, professores, pesquisadores e qualquer pessoa que conviva com crianças que se encontram na mesma situação que Ana, sobretudo as pessoas que assumem o papel de cuidador ou educador. Por confiar sobre a importância do papel intervencionista do professor e sua contribuição no processo de ensinar e de aprender efetivamente, narrei esta trajetória no livro “Vamos Brincar? Brincando a Gente se Entende!”

No entanto, em nossa pesquisa, o objetivo inicial era analisar se o ato de brincar e a afetividade, como estratégias pedagógicas, iriam contribuir para o desenvolvimento da Ana nos anos iniciais dos estudos, bem como seus efeitos sobre sua aprendizagem. Para tanto, fez-se necessário identificar quais foram os danos causados pela ausência do afeto e do ato de brincar dos pais dela. Outro fato é apresentar propostas de atividades que sejam lúdicas e que durante sua realização os atos de afetividade sejam importantes para o processo de ensino-aprendizagem.

Para atingir esses objetivos passei a coletar dados através de um questionário e de entrevistas. Assim, comecei a conhecer um pouco do contexto social da Ana. Sua família era composta por três pessoas, ela e os pais, que eram casados legalmente e analfabetos, sabendo somente desenhar o próprio nome, tendo toda sua trajetória de vida no campo. Pelos dois anos de confinamento em que a Ana ficou mantida, além de todos os problemas já listados, não há como saber quais eram as suas predileções de brincar e comer, por exemplo.

Na busca de conhecer melhor o problema envolto a essa menina, se fez necessário conhecer as fases do desenvolvimento infantil e suas nuances. E de acordo com a educadora Montessori (*apud* Cunha 2008, p. 37) “*um educador mal preparado para observar a alma infantil e o dinamismo das nuances de seu desenvolvimento cognitivo pode calcar sua natural necessidade para o aprendizado*”. E para o psicanalista Sigmund Schlomo Freud (1996), o homem é resultado de suas experiências vividas na infância e que todos passam por estágios semelhantes. São cinco esses estágios. O primeiro é denominado “Oral”, que está entre 0 e 1 ano de idade, sendo a boca a zona erógena e meio de conhecimento de mundo. O segundo é o “Anal”, compreendido entre 02 a 04 anos, com a zona erógena sendo o anus e o controle dos esfíncteres. No terceiro estágio, o “Fálica”, de 04 a 06 anos, sendo zona erógena, a região gentil. Já o quarto estágio, “Latência”, entre 06 a 11 anos, onde se trata os laços sociais mais importantes. O quinto e último estágio, denominado “Genital”, no período após puberdade onde as genitálias e os

hormônios sexuais prevalecem. Estas nuances, os estágios, foram apresentadas por outros cientistas. Neste artigo irei apresentar alguns, que para a pesquisa considere importante. Jean William Fritz Piaget (1974) afirma que o desenvolvimento humano passa por quatro estágios, diferindo de acordo como os fatores biológicos, sociais e culturais de cada um. Após uma detalhada observação do comportamento de seus filhos e, principalmente, de outras crianças, Piaget apresenta o primeiro estágio, denominado “Sensório Motor”, que vai de 0 a 02 anos, que descreve os reflexos neurológicos básicos, quando o bebê começa a construir os seus esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio em que ela está inserido. Nessa fase a inteligência é prática e as noções de espaço e tempo são construídas a partir da ação. Logo, o contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento. No segundo estágio, o “Pré-operatório”, compreendido entre 02 a 07 anos, também conhecido como “Inteligência Simbólica”, caracteriza-se, principalmente, pela interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior. O terceiro estágio, “Operatório Concreto”, entre os 07 e 11 anos, é o momento onde a criança passa a desenvolver noções de tempo, espaço, velocidade, ordem, casualidade, por exemplo. Nesta fase a criança começa a relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, não se limitando a uma representação imediata, mas ainda dependente do mundo concreto para chegar à abstração. Outro fato neste momento é o da reversibilidade, é quando a criança passa a desenvolver sua capacidade de representar uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada. E o último estágio, o quarto, “Operatório Formal”, a partir dos 12 anos, a criança agora tem a possibilidade de atingir a abstração total. Não se limitando apenas a representação imediata, nem somente às relações previamente existentes, mas sendo capaz de pensar nas relações possíveis logicamente buscando soluções a partir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade. Ou seja, as estruturas cognitivas da criança alcançam seu nível mais elevado de desenvolvimento e tornam-se aptas a aplicar o raciocínio lógico a qualquer tipo de problema.

O filósofo, médico, psicólogo e político francês, Henri Paul Hyacinthe Wallon (1995), vê o desenvolvimento de forma assistemática e contínua em que a criança oscila entre a afetividade e a inteligência e, uma vez que o conhecimento seja adquirido ele não é mais extinto diante do novo, e sim incorporado. Para tanto traçou quatro categorias cognitivas chamadas de campos funcionais, são eles: o *movimento*, a *afetividade*, a *inteligência* e a *pessoa*. A teoria de Wallon também propõe uma série de estágios do

desenvolvimento, não se limitando apenas ao aspecto cognitivo. O primeiro estágio “Impulso Emocional”, de 0 a 01 ano, onde tudo é centrado no eu, e esse eu na mãe. É um estágio predominantemente afetivo, onde as emoções são o principal instrumento de interação com o meio. A relação com o ambiente desenvolve, na criança, sentimentos intraceptivos e fatores afetivos. O “Sensório Motor”, o segundo estágio, o projetivo, que varia de 03 meses a 03 anos, no qual a inteligência está relacionada com a prática entre os objetos e o corpo. A inteligência, nesse período, é tradicionalmente particionada entre inteligência prática, obtida pela interação de objetos com o próprio corpo, e inteligência discursiva, adquirida pela imitação e apropriação da linguagem. O terceiro estágio, o “Personalismo”, de 03 a 06 anos, onde se desenvolve sua personalidade negativando ao adulto. É um período crucial para a formação da personalidade do indivíduo e da auto-consciência. No quarto estágio, “Categorial”, de 06 a 11 anos, é que prevalece a inteligência sobre as emoções. É neste estágio que se formam as categorias mentais, ou seja, quando os conceitos abstratos abrangem vários conceitos concretos sem se prender a nenhum deles. O quinto e último estágio, denominado “Adolescência”, que começa após 11 anos, é o que apresenta o desenvolvimento da sexualidade e autoafirmação.

Para o interacionista, Lev Semenovitch Vygotsky (1998), o ser humano se desenvolve inserido em um ambiente social, que é um fator relevante no seu desenvolvimento intelectual, que se dá de fora para dentro, chamado por Vygotsky de internalização. E é através do interacionismo entre o homem e o ambiente que ele vive com seus instrumentos físicos e abstratos, tais como as suas crenças, valores e costumes, aqui chamados também de simbólicos, são fatores importantes para o seu desenvolvimento. Em nosso caso de estudo, uma criança precisa dessa interação, que também ocorre através do ato de brincar.

Segundo Winnicott (1975), a ação de brincar é um indicador de saúde e que ela começa na relação entre mãe & bebê. A brincadeira é um dos mecanismos que fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais, propiciando o desenvolvimento de contatos sociais. Comungando deste mesmo pensamento, o psicomotricista, Airton Negrine (1974) diz que brincar ajuda no desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social.

Friedrich Fröebel, professor alemão, denominou esse estudo para as crianças como “Jardim da Infância”. Para ele, o brincar é a fase mais importante da infância, é o

momento em que a criança se torna ativa, cria a sua autonomia e sua representação no grupo, e passa a compreender suas necessidades e impulsos internos (1912). Froebel valoriza tanto o ato de brincar dizendo que “sendo a brincadeira uma atividade espiritual que dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e, paz com o mundo” (1912 c, p. 55) é que faz a criança ser cada vez mais ela mesma.

Já Lebovici e Diatkine dizem que é através do brinquedo que a criança vai se familiarizando com o mundo externo, sendo esse brinquedo o intermediário entre o real e o fantasioso, e “é através do brinquedo que a criança conquista a sua primeira relação com o mundo externo e entra em contato com os objetos” (1985, p. 46).

Para CUNHA o brincar é uma forma da criança socializar, desenvolver o corpo, sua criatividade e de aprender:

“Brincar desenvolver as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, mas sim com prazer” (2008, p. 14).

Com base nos estudos apresentados por esses teóricos e das observações realizadas com a Ana, pode-se constatar que ela apresentava comprometimento em seu desenvolvimento psicomotor, social, cognitivo e afetivo. Comungando dessa visão teórica passei a tratar a Ana a partir de atividades em que a afetividade e os estímulos através do brincar foram os mecanismos necessários para um bom desenvolvimento integral dela.

ANA E A ESCOLA: UMA RELAÇÃO DE AMOR

Por ter realizado várias intervenções com a Ana, neste artigo comentarei sobre algumas delas. A que considero mais importante é a priorização da afetividade através de acolhimento e respeito a sua condição, ofertando a ela o colo, abraços, beijos, massagens, diálogos e brincadeiras. Por várias vezes deitei ao seu lado, acariciando sua cabeça e pronunciando palavras de carinho ou canções de ninar até ela dormir. Inicialmente não demonstrava nenhuma reação, nem de contentamento, tampouco de insatisfação, mas com o tempo e a repetição desses gestos, aos pouco foi sentindo segurança e feliz, demonstrando através de olhares, sorrisos e tentativas de reciprocidade, tais como, tocar minha face e aconchegar seu corpo junto ao meu.

Para melhorar os movimentos dos membros, superiores e inferiores, da Ana, realizamos várias atividades acopladas ao corpo, como por exemplo, canguru e serra-serra. O seu rendimento foi o valoroso estabelecimento do vínculo afetivo, sociabilidade, segurança, confiança em si mesma e na interação com o outro. Sendo o fator facilitador que despertou o desejo para tentar realizar as atividades propostas, ocorrendo assim a aprendizagem. Contribuindo para o desenvolvimento da coordenação motora, ampla e fina, dessa menina, as aulas foram ministradas segundo o Método Montessori, desenvolvido pela médica e pedagoga Maria Montessori. O material didático por ela desenvolvido é dividido em cinco áreas. São elas: exercícios de vida prática; material sensorial; material de linguagem; material de matemática; material de conhecimento de mundo "cosmo", que envolve noções sobre história, ciências e geografia. Em minha sala de aula as atividades procuravam passar por todas essas áreas buscando despertar na Ana a sua atenção, verificar o seu andamento durante a realização da atividade, identificar o porquê da sua desconcentração, como ela estabelece um diálogo, o seu desabrochamento em ser feliz e lição do silêncio. Nos momentos de desconcentração utilizando a música, Ana ficava atenciosa nos gestos, na sonoridade da voz, aumentando sua concentração e ampliação a novas palavrinhas. Nas rodas de conversa com objetos de seu conhecimento ou novos ao centro, a deixava curiosa e ao mesmo tempo livre para esboçar o que já sabia acerca do mesmo. E durante a contação de história seu desabrochamento feliz era bem visível pois, apreciava e sabia ouvir, demonstrando com gestos faciais e corporais como: susto, medo, alegria, silêncio e participação integral nas mesmas, as vezes imitando os sons dos personagens. Uma atividade que Ana gostou foi a de dançar na frente de um espelho. Neste momento ela pode apreciar sua imagem, e das várias tentativas de vestir-se, o que veio promover sua autoestima e autonomia. Ao ver-se ao espelho sorria, olhava para o adulto mostrando o que via refletido, repetindo gestos engraçadinhos para ganhar elogios. Tentava pentear os cabelos olhando sua imagem e gostando do que via. Quando conseguia vestir alguma peça de roupa após ter utilizado o sanitário ou mesmo após o banho vinha logo mostrar a mim professora o que havia conseguido e ficava esperando os elogios e abraços.

Na área da Literatura e da que compõe a Matriz Curricular da Educação Infantil as atividades foram desenvolvidas para que Ana viesse a engatinhar e andar sobre variadas texturas, se banhar nomeando as partes do corpo e mostrando sua imagem ao espelho, explorar os recursos naturais como a terra e a areia, tomar banho de sol o que veio a contribuir para a conquista dela andar. O ato de contar pequenas historinhas,

realizar roda de conversa, musicalização, chamada fotográfica, ciranda e muito diálogo, favoreceram a ampliação do vocabulário da Ana. Esses momentos eram por demais preciosos para ela pois, divertia, interagia, tentando cantar, dançar e a recontar o que via e ouvia; identificando seus colegas por nome e por imagens, utilizando de palavras (linguagem oral) e não mais apenas de acenos com as mãos.

No que tange a vida prática e social as atividades foram inclinadas na inserção de alimentos através de estímulos visuais e gustativos, participação em projetos de alimentação, realização de piquenique o que veio oportunizar o hábito alimentar. Ainda neste sentido de socialização, as atividades se caracterizaram em estimular o uso do sanitário por meio de dramatizações, diálogos, visita constantes ao banheiro e muita tolerância para que ocorresse o desfralde. Inicialmente visitou o banheiro conheceu a utilidade do sanitário mas, apenas olhou tudo e não interessou em sentar-se, tampouco conseguiu realizar suas necessidades fisiológicas. Mesmo dialogando constantemente orientando-a a pedir para ir ao banheiro para utilizar o sanitário e retirando sua fralda, nem assim conseguia utilizá-lo. Por várias vezes fazia suas necessidades pessoais somente depois de sair do banheiro na roupa ou no chão. Com o tempo foi sentindo mais segura e familiarizada com o banheiro vindo utilizar o sanitário controlando seus esfíncteres.

Após um ano de trabalho a Ana atingiu o estágio necessário e suficiente de uma criança de dois anos. Recuperou seus movimentos e, principalmente, a razão de viver. Os resultados estão dispostos na tabela a seguir.

| Resultados | |
|---|---|
| Antes-intervenções | Pós intervenções |
| Sem falar, chorar ou sorrir | Fala compreensível com frases completas |
| Sem andar | Andando com destreza |
| Único alimento é o leite | Alimentando normalmente de acordo com suas preferências |
| Dificuldades psicomotoras com braços e pernas rígidos | Apenas para correr ainda é frágil |
| Atraso no desenvolvimento físico | Em bom desenvolvimento físico próximo a idade cronológica |

| | |
|--|---|
| Corpo envolto em cueiros | Corpo totalmente livre |
| Deitada em berço ou carrinho de bebê | Dormia com segurança acompanhada ou sozinha |
| Isolada em seu mundo | Completamente socializada |
| Não brincava | Apreço em todas as brincadeiras |
| Usava fraldas | Usando sanitário |
| Não manifesta seus agrados e insatisfações | Manifestando agrados, desagradados e birras |
| Sem autonomia | Com autonomia |

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de brincar revela-se em estudos anteriores e atuais como uma ferramenta de extrema relevância para o desenvolvimento da criança, sendo uma atividade intrínseca, prazerosa, lúdica e ao mesmo tempo que é base para um crescimento saudável fisicamente e mentalmente. Vários autores apresentados nesta pesquisa comungam com a ideia de que é o por meio do brincar que a criança conhece e delimita seu próprio corpo, bem como o mundo à sua volta. Observam também que as brincadeiras e os brinquedos mudam de acordo com a fase de desenvolvimento, mas que somente por meio destes a criança experimenta as noções de lógica e abstração, ganha autonomia a autoconfiança.

Durante todo processo educacional Ana esteve presente, às vezes como espectadora, naturalmente respeitando seu tempo, se tornou a protagonista. A base fundamental desde estudo encontra-se na **Afetividade** como a porta aberta que facilitou todo processo de aprendizagem. **Brincar**, meio pelo qual se torna possível entrar no mundo da criança de forma prazerosa e ampliando suas capacidades vindo a conquistar sua autonomia. No **Trabalho em equipe**, com a contribuição por parte das auxiliares de sala, as quais acreditaram nas propostas elaboradas para este estudo de caso, oferecendo não somente apoio, mas participando efetivamente de todo processo. Na **Informação**, é um mecanismo indispensável, conhecer as fases do desenvolvimento com as quais se trabalha contribuindo para entender e a traçar um planejamento adequado a cada faixa etária. E por fim, na **Ação** afetiva e efetiva de toda proposta intervencionista

Posso eu como professora-pesquisadora desse estudo dizer que concordo fielmente com as concepções dos teóricos os quais embasam essa pesquisa, comungando da concepção de Winnicott e Negrine, ambos afirmando que o “Brincar é uma necessidade básica, assim como a nutrição, a saúde e a educação, brincar ajuda no desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social” (NEGRINE, 1994, p. 41). Que brincando não estamos apenas passando o tempo, ou conhecendo o mundo da criança, mas sim inserindo-a no mundo, mundo este cheio de possibilidades sociais, culturais e emocionais que serão o alicerce para toda a vida.

Sendo assim, recomendamos que o professor deva conhecer o contexto da criança, ouvir, buscar sustentação teórica e metodológica, trabalhar em equipe, ser paciente, não aceitar o fatalismo, crer que você é o melhor recurso e acima de tudo ame o que faz.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AMPARO, D.; PEREIRA, M. Â.; ALMEIDA, S. **O brincar e suas relações com o desenvolvimento**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 24, n. 45, p. 15-24, abr./jun. 2006.

ANTUNES, C. **A Construção do Afeto**. São Paulo: Augustus, 2000.

ARANTES, V. A. **Afetividade na escola**: Alternativas teóricas e Práticas. SP: Summus. 2003.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases - LDB**. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. II Educação infantil gratuita às crianças de 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, 2013).

_____, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)** BRASIL. LEI N 9394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Setembro de 1996. Editora do Brasil. Brasília, 1998.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Referencial Curricular para Educação Infantil. 1998. Vol. 1- 3: **Conhecimento de Mundo**.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética/Secretaria da Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 25.

_____. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares/ Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 107-108.

- _____. **O nascimento da Inteligência na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1974.
- _____. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à prática educativa/ Paulo Freire: Paz e Terra, 1996.**
- CARMEM, M. G. e GLÁDIS, E. P. da S. K. **Educação Infantil Pra que te Quero?** Porto Alegre. Artmed 2001.
- COLEÇÃO: **Estimulação Precoce**. Inteligência Emocional e Cognitiva. Tradução: Adiana de Almeida Navarro. Edição MMIX. Grupo Cultural. 2010.
- CUNHA, A. E. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro. Wak. 2008. CURY, A. J. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes**. RJ: E sextante 2003.
- FERREIRA, C.; MISSE, C.; BONADIO, S. **Brincar na educação infantil é coisa séria**. Akropolis, Umuarama, v. 12, n. 4, p. 222-223, out./dez. 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- FREUD, S. Totem & Tabu (1913). *In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FROEBEL, F. **The education of man**. Trad. Hailmann, W.N. Nova York: D. Appleton, 1912 c, 1887.
- GODOY, A. S. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, Mar./Abr. 1995.
- GONÇALVES, F. **Do Andar ao Escrever**. Um caminho psicomotor. Editora Cultural RBL, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEBOVICI, S.; DIATKINE, R. **Significado e função do brinquedo na criança**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- LEONTIEV, A. N. **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar**. *In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: edUSP, 1998b.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária LTDA. 1986.
- MELO, L.; VALLE, E. **O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005.
- MONTESSORI, M. **A criança**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983.
- NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

- OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade: educação e Reeducação enfoque e psicopedagógico.** Petrópolis. RJ, Vozes, 1997.
- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** 3. ed. São Paulo: Scipione, 1995
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- ROGERS, C. R. **Liberdade de aprender em nossa década.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência.** Rio de Janeiro: WAK, 2008.
- SAMPIER, H. y C. **Metodologia de lá Investigación Científica.** Trilhas. México. 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLOW, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições, 1995.
- WINNICOTT, D. W. **A criança e seu mundo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2ª Ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam. 2001.