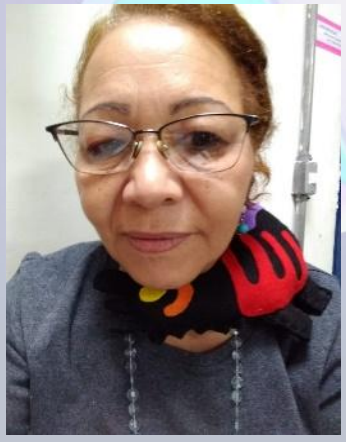

EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCOLA COMO LUGAR DE EXPERIÊNCIAS

EARLY CHILDHOOD EDUCATION: SCHOOL AS A PLACE OF EXPERIENCES

JOANA DE JESUS GONÇALVES
Graduação em Letras pela faculdade (UNIBAN) Anhanguera 2002; Especialista em psicopedagogia pela faculdade (UNIBAN) Anhanguera 2006; Professora de Ensino Fundamental II – Língua Portuguesa – na EMEF Helios Heber de Lino; atualmente Professora de Educação Infantil na EMEI Bombeiro José Robson Costa de Araújo.

RESUMO

Este artigo analisa as experiências de crianças em instituições de educação infantil, destacando a importância do aprender brincando, na educação infantil, o brincar é fundamental para crianças de 4 e 5 anos, pois é através dele que se desenvolvem as habilidades motoras, as sociais, as cognitivas e as emocionais, como a criatividade, a imaginação, a atenção e o raciocínio lógico. As brincadeiras são o principal eixo promotor de aprendizado ao proporcionar experiências significativas que ajudam a construir a autonomia, a identidade e a interação com os colegas, ao mesmo tempo em que preparam a criança para desafios futuros e a auxiliam na gestão de sentimentos como: o medo, a frustração e a alegria. Vygotsky, por sua vez, aborda as contribuições do brincar, destacando a importância do grupo social no desenvolvimento humano e a visão do cérebro como um sistema moldável. Um conceito central de sua teoria é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que representa a diferença entre o que a criança pode realizar sozinha e o que consegue com ajuda de adultos ou pares mais experientes. Vygotsky também aponta que certos objetos como os jogos, têm natureza motivadora, estimulando a atividade motora e a interação. Ao brincar, a criança desenvolve a linguagem, a capacidade de tomar decisões conscientes e a habilidade de criar e seguir regras, além de explorar situações imaginárias. Esse processo contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Palavras-chave: Criança; Desenvolvimento; Escola e Experiências

ABSTRACT

This article analyzes the experiences of children in early childhood education institutions, highlighting the importance of learning through play. In early childhood education, play is fundamental for 4- and 5-year-olds, as it is through play that motor, social, cognitive, and emotional skills such as creativity, imagination, attention, and logical reasoning are developed. Play is the main driver of learning, providing meaningful experiences that help build autonomy, identity, and interaction with peers, while preparing children for future challenges and helping them manage feelings such as fear, frustration, and joy. Vygotsky, in turn, addresses the contributions of play, highlighting the importance of the social group in human development and the view of the brain as a malleable system. A central concept of his theory is the Zone of Proximal Development (ZPD), which represents the difference between what children can achieve on their own and what they can achieve with the help of adults or more experienced peers. Vygotsky also points out that certain objects, such as games, are motivating in nature, stimulating motor activity and interaction. Through play, children develop language, the ability to make conscious decisions, and the ability to create and follow rules, in addition to exploring imaginary situations. This process contributes to cognitive, social, and emotional development.

Keywords: Children; Development; School and Experiences

INTRODUÇÂO

A educação infantil é um período crucial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais das crianças ao mesmo tempo em que envolve a interação entre educadores, crianças e o ambiente, promovendo o enriquecimento dessa experiência. Freud divide o desenvolvimento infantil nas seguintes fases psicossexuais (FADIMAN; FRAGER, 2008): fase oral (0 a 2 anos), fase anal (2 a 4 anos), fase fálica (3 a 5 anos), fase de latência (5 a 12 anos) e fase genital (a partir dos 12 anos). No que concerne à fase da segunda infância, compreendida entre os 3 e 6 anos, as fases do desenvolvimento psicodinâmico de Freud relacionadas são a fase fálica e a de latência. Essas duas fases são caracterizadas por intensas relações interpessoais, seja com os pais, seja com outras crianças e adultos.

Diversas pesquisas apontam para o desenvolvimento integral da criança através do brincar como no desenvolvimento cognitivo e linguístico, por exemplo: Podemos perceber que ao nomear objetos e narrar suas ações, a criança amplia seu vocabulário e seu conhecimento sobre a linguagem. O mesmo acontece no desenvolvimento social e emocional, pois é através das brincadeiras que as crianças aprendem a cooperar, a compartilhar, a negociar e a respeitar regras e limites, desenvolvendo assim habilidades sociais essenciais para a convivência e a formação de vínculos. Desse modo, entendemos então, que o brincar estimula a imaginação, a memória e a capacidade de resolver problemas. . É no desenvolvimento motor que as atividades como correr, pular e manipular objetos desenvolvem a coordenação motora e a consciência corporal.

Aqui entra o papel da instituição de ensino como espaço intencional e seguro: A escola deve oferecer um ambiente planejado, seguro e estimulante, com materiais variados e intencionalidade pedagógica para que o brincar seja uma ferramenta de aprendizagem.

Propostas diversificadas: É importante que a escola ofereça uma variedade de jogos e brincadeiras que estimulem diferentes áreas do conhecimento, desde o faz de conta até atividades mais estruturadas, como desenho, música e dança sendo indispensável a Intervenção do educador, assim, a professora atua como mediadora, enriquecendo a brincadeira com sua presença, propondo desafios e ajudando a criança a refletir sobre suas experiências, sempre respeitando o ritmo e a liberdade da criança. O brincar com - e na – natureza contribui para o desenvolvimento integral da

criança, desenvolvendo a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, assim como também a iniciativa e a criatividade, além de outros benefícios como empatia, encantamento, sensibilidade e senso de pertencimento (BARROS, 2018, p. 17).

DESENVOLVIMENTO

Brincar é inerente à infância, é a linguagem da criança por excelência, por meio da qual ela conhece a si mesma e ao mundo, expressando-se e comunicando-se. O brincar é movimento e quietude, é som e silêncio, é relacionar-se e interiorizar-se. Quando se observa esse brincar inserido na natureza, é possível perceber a ampliação dessa potência, dessa experiência vivida pelas crianças. Correr, rolar na areia, na grama ou na terra, subir em árvores, pisar numa poça, encantar-se com um tatuzinho-bola, transformar um galho em espada ou bastão, fazer uma coroa de flores, empilhar ou sequenciar pedrinhas, enfim, brincar com e na natureza é uma experiência potente e formadora de uma infância plena. Como cita Laís Fleury, coordenadora do programa Criança e Natureza: “Na natureza, a criança brinca através da inteligência de seu corpo e está potente. Ao mesmo tempo, a natureza é ninho e refúgio para momentos de solicitude e introspecção” (BARROS, 2018, p. 12)

Em um mundo cada vez mais urbanizado, tecnológico e com demandas de trabalho excessivas dos adultos, as escolas e espaços educativos passam a ter, cada vez mais, um papel fundamental em relação a essas necessárias e urgentes experiências de grande parte das crianças brasileiras. Segundo a arquiteta Mayumi Souza Lima:

> [...] a escola é o único espaço que as cidades oferecem universalmente como possibilidade de reconquista dos espaços públicos e populares – domínio das atividades lúdicas – que as crianças e jovens perderam na cidade capitalista e industrial (LIMA, 1989, p.102).

Com certeza, as dificuldades são muitas para implementar um programa que abarque ações educativas e até estruturais na dimensão arquitetônica das escolas, porém existem já inúmeras experiências exitosas em várias partes do Brasil que devem ser mais conhecidas como fonte de inspiração para professores, coordenadores, diretores e, principalmente, para os poderes governamentais.

No período pré-simbólico conceitual, de 2 a 4 anos, o simbolismo é o principal elemento. Afinal, ocorre a transformação da capacidade representativa. O indivíduo toma consciência de si mesmo, das relações com os demais e da realidade. Nesse período, há uma reconstrução dos processos de ação e é por meio dos jogos e brincadeiras que a criança aprende a estabelecer relações com os demais e pode compreender a realidade.

No período intuitivo pré-operatório, de 4 a 6 anos, a brincadeira ganha riqueza pela necessidade de variar a temática das participações. Acentuam-se também a valorização do simbolismo e a participação da criança na atividade. Ou seja, nessa fase, a criança consegue lidar melhor com a realidade, além de conseguir comunicar, organizar e compreender, por conta do desenvolvimento da sua capacidade cognitiva.

Como podemos notar, os jogos, brinquedos e brincadeiras, em todos os aspectos, contribuem para a formação da criança em um ambiente educacional que pretende torná-la física e emocionalmente madura o suficiente para ser autônoma em suas decisões e sentimentos na fase adulta.

Quanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Tome-se como exemplo um jogo de amarelinha. Quando uma criança depara pela primeira vez com esse jogo, em princípio já dispõe de alguns esquemas motores solicitados, ou seja, saltar e aterrissar sobre um ou dois pés e equilibrar-se sobre um dos pés são conhecimentos prévios e sua execução já ocorre de forma mais ou menos automática. No entanto, a coordenação desses movimentos nas circunstâncias espaciais propostas

pela amarelinha constitui um problema a ser resolvido, e esse problema solicita toda a atenção da criança durante as execuções iniciais. Com a
prática atenta, e à medida que as execuções ocorrerem de forma cada vez mais satisfatória e eficiente, a criança será capaz de realizá-las de forma cada vez mais automática. Nesse momento, uma proposta de jogar amarelinha em duplas, com as casas mais distantes umas das outras, ou até de olhos vendados, constitui um problema a ser resolvido que “chama a atenção” do aluno para a reorganização de gestos que já estavam sendo realizados de forma automática (BRASIL, 1997, p. 28).

O cabo de guerra é um jogo tradicional indígena que ensina a criança a trabalhar o seu desenvolvimento social. Para vencer esse jogo, é necessário criar uma estratégia em equipe. Assim, além de se desenvolver corporalmente, a criança tem a oportunidade de vivenciar uma situação em que a força é aplicada em um contexto completamente diferente do seu. A confiança é desenvolvida por conta do espírito de liderança. Além disso, é necessário trabalhar o equilíbrio. Podemos notar no cabo de guerra, assim como em muitos outros jogos, a criança é brindada por aspectos da cultura corporal e seus benefícios

O jogo tradicional infantil é considerado como parte da cultura popular, guarda a produção espiritual de um povo em determinado período histórico e, por ser um elemento folclórico, assume características anônimas, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Ninguém sabe a gênese desses jogos; seus criadores são anônimos e eram atitudes abandonadas por adultos, por fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos.

Os costumes portugueses, dentre eles seus jogos e brincadeiras, já traziam a influência dos costumes dos povos asiáticos, originados da presença portuguesa nessas terras. Grande parte dos jogos tradicionais mais conhecidos do mundo, como o jogo de saquinhos (ossinhos), amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião, pipa e outros, chegou ao Brasil por intervenção dos primeiros portugueses. Além da portuguesa, há outras etnias na consolidação dos jogos tradicionais brasileiros: a negra e a indígena.

A brincadeira foi introduzida no cotidiano da criança inibidamente, despertando suas capacidades próprias diante de impulsos e estímulos. Nas suas muitas definições, o lúdico quer dizer divertimento, passatempo, distração, movimento satisfatório e espontâneo.

O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano, de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo, e suas implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo. Sendo assim, a palavra jogo é relacionada às atividades individuais da criança, como o canto, a dança e o teatro.

Com os jogos e as brincadeiras, adultos e crianças têm objetivos em comum de unir laços de amizade. Escoteiros confirmam que os jogos são muito antigos e que talvez os adolescentes da era paleolítica brincassem guiados pelo instinto.

Na área da educação e do desenvolvimento infantil, alguns autores se destacam por seu aprofundamento na interrelação entre a criança e o brincar. Desses, destacamos Piaget, Vygotsky, Henry Wallon, e o sociólogo Caillois, que podem, além de inspirar, fundamentar nossas atividades brincantes.

As contribuições de Piaget à educação, partem da elaboração da sua teoria da epistemologia genética, que descreve o processo de aprendizagem como construído pela interação do sujeito com o mundo e mediado por materiais, tempos e espaços. Ele propõe quatro estágios de desenvolvimento cognitivo: sensório-motor (até 2 anos), pré-operacional (2 a 7 anos), operações concretas (7 a 11/12 anos) e operações formais (a partir dos 12 anos).

Conceitos centrais da teoria incluem os esquemas mentais, assimilação, acomodação e equilibração, que explicam como a criança transforma e aprimora suas estruturas cognitivas adaptando-se ao ambiente.

Piaget também classifica os jogos em jogos de exercício (relacionados ao movimento físico), simbólicos (expressão afetiva e imaginação criadora) e de regras (envolvendo relações sociais e negociação). Esses jogos acompanham o desenvolvimento e refletem a maturidade cognitiva e social da criança.
Henry Wallon destaca a relevância do jogo, brinquedo e brincadeira no desenvolvimento infantil, considerando o corpo como o primeiro brinquedo da criança e seu crescimento como uma integração das capacidades cognitivas, motoras e afetivas. Ele define cinco fases do desenvolvimento: impulsivo-emocional (até 1 ano, com predominância das relações afetivas); sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos, envolvendo autonomia e exploração); personalismo (3 a 6 anos, com reconhecimento de si no grupo); categorial (6 a 11 anos, ampliação do intelecto); e puberdade/adolescência (a partir de 11 anos, com foco nas interações sociais).
Wallon também categoriza os jogos em funcionais (movimentos simples), de ficção (imitação do cotidiano), de aquisição (esforço para compreender gestos e sons) e de fabricação (criação e transformação de objetos). Ele destaca o papel dos cuidadores em facilitar experiências para as crianças, sem interferir diretamente, mas incentivando e acolhendo afetivamente.
Caillois, em sua obra Os jogos e os homens, explora a relação entre os jogos e o funcionamento da sociedade. Ele menciona como alguns brinquedos, como a pipa, já tiveram usos práticos e importantes no passado, como medir distâncias ou transmitir mensagens na China. O autor define o jogo como uma atividade livre, limitada por tempo e espaço, incerta, improdutiva, regida por regras e fictícia. Ele classifica os jogos em quatro tipos principais: agôn (competição), alea (acaso), mimicry (simulação) e ilinx (vertigem). Além disso, propõe os conceitos de paidia (jogos espontâneos e criativos) e ludus (jogos estruturados e disciplinados), que se combinam com os tipos principais, representando diferentes graus de envolvimento dos participantes.
Compete aos educadores refletir sobre como aplicar os conhecimentos dos pesquisadores para práticas educacionais que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças. Fantin (2012) enfatiza a importância de conectar os conteúdos ao cotidiano das crianças, especialmente na educação infantil e séries iniciais. As características das crianças em diferentes faixas etárias servem como base para selecionar jogos e brincadeiras que auxiliem no raciocínio geográfico.
Para bebês com menos de um ano, recomenda-se organizar espaços seguros, com objetos que estimulem os sentidos e sejam apropriados para manipulação e fácil higienização, conforme Crepaldi (2018). No estágio de Personalismo de Wallon, as brincadeiras podem integrar jogos de movimento (agôn) e simulação (mimicry), como o pega-pega, contribuindo para a noção de espaço, direção e deslocamento.
O planejamento deve considerar brinquedos e jogos alinhados aos objetivos pedagógicos, oferecendo liberdade de escolha às crianças, acolhendo suas sugestões de jogos e brincadeiras ou reorganização de regras que podem enriquecer as práticas educacionais.
Kishimoto (2005) identifica modalidades de jogos presentes na educação que podem enriquecer o aprendizado infantil:
O Jogo tradicional: transmitido oralmente e ligado ao folclore, reforça a identidade cultural e histórica, incorporando valores ancestrais. Um exemplo pode ser o jogo “Guerreiros Nagô”, que é cantado com o mesmo ritmo da canção dos escravos de Jó, porém com alteração na letra, em que se exalta a força do povo Nagô, em vez da submissão do escravo.
O Jogo de faz de conta: Estimula a representação, comunicação, vocabulário e raciocínio, permitindo às crianças realizarem atividades intencionais e explorarem relações espaciais e sociais.
O Jogo de construção: envolve a manipulação de peças para criar elementos do mundo, como relevos e paisagens, ajudando no desenvolvimento de habilidades práticas e cognitivas.
Os Jogos de regras: Segundo Piaget, promovem consciência de pertencimento social, respeito e criação de regras, essenciais para a vida em grupo.

O Jogo cooperativo: Baseia-se na colaboração, como no jogo de peteca, onde o objetivo é cooperar com o parceiro, e não competir.
Essas modalidades oferecem ferramentas educativas e culturais que facilitam o desenvolvimento integral das crianças, e que facilmente podem ser utilizadas para potencializar o raciocínio geográfico.
A BNCC, homologada em 20 de dezembro de 2017, é norteada por princípios éticos e políticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Somada aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade, é baseada na democracia, direcionando o desenvolvimento de habilidades e os conhecimentos dos estudantes durante a escolaridade básica (BRASIL, 2018).
A BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e das redes de ensino das unidades federativas, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas
públicas e privadas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio em território nacional (BRASIL, 2018).
Quando a escola utiliza a BNCC, significa que as decisões pedagógicas estarão orientadas para o desenvolvimento de competências, por meio da: [...] indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem
“saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades,
atitudes e valores para resolver de, como acontece mandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) (BRASIL, 2018, p. 13).
Essa explicação elucida a relação da BNCC com as pedagogias do século XXI, em uníssono com a ideia de que as crianças devem estar em movimento, colocando em prática os seus conhecimentos para resolver situações diversas. Isso vai ao encontro do que afirma Carbonell (2016), segundo o qual a informação se torna conhecimento quando o professor a contextualiza para o aluno, de modo que este estabeleça conexões entre o seu aprendizado e a aplicação deste em situações distintas na pedagogia do conhecimento integrado.
Segundo Davis e Oliveira (1990), a concepção interacionista de desenvolvimento se apoia na ideia do processo de aprendizagem e na interação entre organismo e meio. Assim, a aquisição de conhecimento é considerada um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente graças à pressão do meio.
O interacionismo transforma todos os espaços em ambientes de aprendizagem, ensinando o indivíduo a pensar. Esse intercâmbio entre o indivíduo e o meio, a sua interação com o espaço onde vive e com os ambientes de aprendizagem que frequenta, é abordado por Vygotsky (2007) quando este apresenta a sua premissa de que o ser humano se constitui por meio das suas interações sociais. Logo, segundo o psicólogo russo, ele é transformado pelo meio, e isso ocorre de forma contextualizada, mediada e relacionada às atividades do dia a dia. ao professor, não basta simplesmente repassar o conteúdo. É preciso buscar alternativas para transformá-lo em aprendizagem significativa, gerando conhecimento. É preciso colocar a criança para agir, relacionando a sua experiência extraclasse com o conteúdo proposto, explicando claramente os objetivos e mediando o processo de ensino e aprendizagem para que ela construa o seu conhecimento de forma colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança tem uma tendência à automação dos gestos motores e de suas capacidades físicas. Correr, saltar, quicar, pular e andar são atividades que aos
poucos vão se especializando e se automatizando. No entanto, quando o jogo traz

desafios a esses gestos automatizados, o interesse pela superação do desafio é despertado. É justamente a diferença na amplitude do acervo motor que os jogos tradicionais proporcionam que promove essa curiosidade.
Jogos que trazem novidades dão a criança vontade de saber como a tarefa pode ser executada. O seu cérebro é instigado cognitivamente e no aspecto motor. Assim, a criança é estimulada a elaborar estratégias para aplicar sua força muscular de outra forma, utilizando gestos diferentes dos automatizados, raciocinando de maneira a obter êxito na tarefa.
Todos os jogos, as brincadeiras e os brinquedos citados aqui contribuíram para a construção da cultura lúdica infantil brasileira, destacando-se a contribuição indígena e as atividades lúdicas que imitam elementos da natureza, principalmente animais.
Os benefícios das brincadeiras são tantos que, até hoje, nenhum cientista conseguiu comprovar o deslumbramento que elas exercitam nas pessoas. A brincadeira é indicada como uma atividade arquétipo (modelo ideal e inteligível, do qual se copiou toda a coisa sensível), em que as crianças inventam as próprias brincadeiras, sendo de competição, jogos corporais, gestos espontâneos e ações que levam a imaginar e combinar os gestos do faz de conta.
Atividades lúdicas, planejadas com a participação das crianças e suas famílias, devem fazer parte do processo educativo, tanto na educação infantil quanto nas séries iniciais, incluindo metodologias criativas como jogos e brincadeiras. Os jogos, brinquedos e brincadeiras são ferramentas imprescindíveis para despertar o interesse nas manifestações culturais que o Brasil possui, tão ricas, diversas e expressivas. Eles são referenciais que precisam participar da formação de qualquer indivíduo, mostrando que a multiculturalidade é um caminho a ser trilhado.
No despertar da **c**riatividade e da autonomia: O brincar livre e a interação com diferentes materiais permitem que a criança experimente, crie e se torne mais independente nas suas ações e tomadas de decisão. Nas brincadeiras tradicionais os elementos culturais transmitidos ao longo das gerações, nos jogos de regras a sensação de pertencimento a um grupo social, no jogo simbólico ou faz de conta a representação de situações cotidianas, e nos jogos de construção a possibilidade de ilustrar alguns dos conceitos da geografia física.
Hoje, há uma multiplicidade de materiais curriculares que podem ser utilizados nas práticas educativas. Entre outros, destacam-se o livro didático, o quadro, o projetor multimídia, as sementes, as especiarias e os diferentes equipamentos para realizar experimentações, filmes, podcasts, recursos de realidade virtual e aumentada, jogos, simuladores, material concreto, lupas, material desestruturado e materiais recicláveis. Ou seja, há uma infinidade de recursos. Porém, independentemente do recurso utilizado, o professor deve se colocar como facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem, colaborando ativamente para que o aluno atinja os objetivos de aprendizagem (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000).

REFERÊNCIAS

BARROS, Adelir Aparecida Marinho de. Educação Infantil: Saberes Docentes Revelados nas Práticas Pedagógicas no Cotidiano Escolar. São Paulo: Editora Dialética, 2023. 112 p

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. º 5, de 17 de dezembro de 2009: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=323:orgaos-vinculados id=13684:resolucoes>. Acesso 05 jun. 2025

CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens. Lisboa: Portugal, 1990.

CARBONELL, J. Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

DAVIS, Claudia; OLIVEIRA, Zilma. Psicologia na educação. São Paulo: Cortez, 1990.

FADIMAN, James; FRAGER, Robert. Teorias da Personalidade. Tradução: Camila Pedral Sampaio. São Paulo: Harbra, 1979.

FANTIN, E. Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, Belo Horizonte, 2010. Anais... Belo Horizonte, novembro de 2010.

_____. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. Espacios enBlanco – Revista de Educación, Buenos Aires, nº 24, p. 81-105, jul. 2014. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539806007. Acessado em: 22 jul. 2021.

_____. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIMA, M. S. A Cidade e a Criança. São Paulo: Nobel, 1989. p.102.

MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica. São Paulo: Papirus, 2000.

. Ministério da Educação. Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Brasília, DF: SEF, 1997.

_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. v. 2.

OLIVEIRA, J. L. A. P.; CREPALDI, M. A. Relação entre o pai e os filhos após o divórcio: revisão integrativa da literatura. Actualidades en Psicología, [S. l.], v. 32, n. 124, p. 91-109, 2018. Disponível em: (URL, se online). Acessado em: 23 set. 2025.

Piaget, Vygotsky e Wallon - teorias psicogenéticas em discussão. Summus Editorial. São Paulo, 1992.

Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. Yves de La Taille; Marta Kohl de Oliveira; Heloysa Dantas. Editora: Summus Editorial LTDA.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Currículo da Cidade: Educação Infantil. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Indicadores de qualidade da educação infantil paulistana. São Paulo: SME, 2021. Disponível em: https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Indicadores-de-Qualidade.pdf. Acessado em: 01 jul. 2025.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998