PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR A PARTIR DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Yasmin do Nascimento Henrique Bezerra (UERN)
Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros – Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: yasminasccc@gmail.com.

Lauanny Laviny Martins de Lima (UERN)
Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: lauannylaviny14@gmail.com

Maria da Conceição Costa (UERN)
Professora Dra. em Educação pela USP. Professora do Departamento de Educação do CAPF/UERN e do PPGE/UERN. E-mail: conceicaocosta@uern.br

Resumo
O presente trabalho analisa práticas pedagógicas desenvolvidas em duas turmas de Educação Infantil, à luz dos fundamentos da Psicologia da Educação, com o objetivo de compreender como diferentes referenciais teóricos se manifestam no cotidiano escolar e influenciam o desenvolvimento infantil. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou observação direta e diário de bordo como instrumentos de coleta de dados, articulando análise empírica e revisão bibliográfica. O referencial teórico fundamenta-se nas contribuições de Jean Piaget (1971; 1978), que compreende o desenvolvimento cognitivo como processo construtivo; de Lev Vygotsky (1991), ao enfatizar a mediação e a interação social; e de Henri Wallon (1975; 2007), que destaca a integração entre afetividade, cognição e motricidade. Dialoga também com Paulo Freire (1996), ao conceber a educação como prática dialógica; com Sigmund Freud (1996), ao compreender o brincar como expressão simbólica; e com Tizuko Morchida Kishimoto (1993; 2008), que ressalta o jogo como instrumento pedagógico. Os resultados evidenciam que práticas baseadas na mediação, no diálogo, na ludicidade e no respeito às singularidades favorecem o engajamento e o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Conclui-se que a Psicologia da Educação contribui para a construção de ambientes educativos mais inclusivos e formativos, reafirmando o papel do professor como mediador do desenvolvimento integral na Educação Infantil.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Psicologia da Educação; Autonomia infantil. Ludicidade. Práticas Pedagógicas.

Introdução

Este presente artigo é resultante de um trabalho de pesquisa desenvolvido durante a disciplina Psicologia da Educação, do curso de pedagogia, vinculado ao Departamento de Educação, do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no semestre letivo de 2025, que objetivou possibilitar discussões sobre a Psicologia da Educação e sua contribuição em sala de aula, analisando a ocorrência de situações práticas em que os conhecimentos dessa área são acionados pelo professor.

Neste trabalho, a Educação Infantil é abordada como fase fundamental no processo de desenvolvimento da criança, sendo um espaço privilegiado para a construção da autonomia, da linguagem, da socialização e de diversas habilidades cognitivas e emocionais dos sujeitos. Nessa fase, a infância é a fase das descobertas na vida do ser humano, a criança desde bebê começa a conhecer o mundo das mais diversas maneiras. E nesse processo, iniciam-se as relações com as pessoas interagindo com quem está a sua volta. Nesse contexto, o papel do professor como mediador desse processo é amplamente discutido nas teorias da Psicologia da Educação, que apontam a importância de um ambiente escolar que estimule e respeite as características dessa faixa etária.

As teorias da Psicologia da Educação oferecem importantes fundamentos para compreender como a criança aprende, se desenvolve e constrói conhecimento. Perspectivas como as de Jean Piaget (1971/original de 1937), Lev Vygotsky (1991) e Henri Wallon (1975) evidenciam que o processo formativo infantil ocorre de forma dinâmica, integrando ação, interação social, linguagem e afetividade. Ao mesmo tempo, contribuições de Paulo Freire (1996) reforçam a necessidade de uma ação docente dialógica, ética e comprometida com a formação da autonomia, enquanto Maria Montessori (1965) destaca a importância do respeito ao ritmo e às necessidades individuais da criança.

A relevância deste estudo fundamenta-se na necessidade de articular os pressupostos da Psicologia da Educação às práticas cotidianas na Educação Infantil, etapa em que o conhecimento emerge da ação do sujeito sobre o meio. Considerando que crianças de cinco anos vivenciam o estágio pré-operatório, a mediação docente torna-se o motor para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, conforme a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991). Ademais, a investigação justifica-se pela indissociabilidade entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora, proposta por Wallon (1975; 2007), que demanda um ambiente escolar pautado na integração e no acolhimento. Sob a ótica de Freire (1996) e Montessori (1965), a prática pedagógica deve transcender a instrução técnica, consolidando-se como um exercício de diálogo e promoção da autonomia. Assim, este trabalho busca evidenciar como o repertório teórico ampara uma docência consciente, inclusiva e capaz de responder às singularidades do desenvolvimento infantil.

Em termos de estrutura, este trabalho está estruturado de forma a contemplar os seguintes aspectos: i) Introdução; ii) Metodologia; iii) Resultados e discussões divididos em três seções, a saber: Rotina e planejamento pedagógico; Interdisciplinaridade e autonomia; Contribuições da Psicologia da Educação, iv) Considerações Finais e, v) Referências.

Metodologia

O trabalho é de abordagem qualitativa atrelada a uma revisão bibliográfica com foco, principalmente, em autores como Freire (1996), Kishimoto (1999), Piaget (1971), Vygotsky (1991) e Wallon (1975, 2007). Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram a observação direta, em duas turmas da Educação Infantil de pré-escola de uma mesma instituição pública, com alunos de cinco anos de idade e o diário de bordo sobre a rotina, a interação entre professores e alunos, o uso de recursos pedagógicos e as respostas das crianças durante as atividades desenvolvidas em salas de aula. As análises se deram com base nas observações feitas durante 4h em cada turma, nas anotações no diário de bordo e a articulação com as discussões teóricas do campo da Psicologia da Educação a partir de autores, já mencionados neste trabalho.

Resultados e Discussões

1. Rotina e planejamento pedagógico

Na primeira turma observada, composta por 14 (quatorze) alunos, há uma rotina estruturada com acolhida, atividade principal, pausa e atividades lúdicas. No entanto, as crianças demonstraram dispersão, o que possivelmente indica que o planejamento, apesar de organizado, pode não estar alinhado às necessidades de estímulo e movimento típicos dessa faixa etária, embora também compreendamos que, segundo Piaget (1971) crianças de cinco anos encontram-se no estágio pré-operatório, caracterizado pelo egocentrismo e pelo pensamento simbólico, preparando-se gradualmente para operações mais complexas. Quando essas necessidades não são atendidas, é natural que a concentração diminua.

As aulas desenvolvidas na turma contam com a presença de atividades lúdicas que, do ponto de vista psicológico, em específico, a corrente psicanalítica, considera o brincar como uma forma de expressão da criança, que consegue, ao brincar, manifestar questões inconscientes, ainda não expressas em palavras. Para Freud (1996), a criança brinca ativamente com aquilo que vive passivamente. Por isso, a interpretação do brincar da criança é importante, podendo revelar os aspectos do desenvolvimento afetivo-emocional típicos da infância.

Para Kishimoto (2002) o brincar é fundamental para construir a identidade e a autonomia da criança, à medida que as crianças vão crescendo vão se comunicando pelos gestos, sons e imaginação, o brincar é natural da infância e é fundamental para sua formação. A autora traz em sua fala a importância do brinquedo para a educação, que no brincar a criança traz entra em contato com diferentes parceiros, utiliza a mesma linguagem e troca experiências, que propicia a comunicação entre pares. Além disso, estratégias inclusivas que contemplem as

singularidades das crianças atípicas asseguram além do direito à educação, a promoção de uma aquisição de conhecimentos mais equitativa e respeitosa. Assim, ao articular práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e estimulem a autonomia, o professor se torna agente transformador na formação integral dos sujeitos, sendo as atividades lúdicas responsáveis por contribuírem para o crescimento cognitivo do aluno, vistas não apenas como um passatempo, mais com o caráter de promover um ambiente mais dinâmico, Santos e Pereira (2019) afirmam que:

> A aprendizagem lúdica tem se consolidado como uma importante teoria no campo da aprendizagem que defende um processo de construção do conhecimento com o compromisso e esforço sem, no entanto, renunciar ao prazer e da satisfação individual na sua obtenção. Esse conceito defende, assim, uma ideia de que as pessoas podem submeter-se ao aprendizado num contexto onde a diversão e o entretenimento são fontes facilitadoras do conhecimento. (Santos e Pereira, 2019 p. 486).

Sob essa ótica, compreende-se que o lúdico está ligado de forma direta ao crescimento da criança, sempre adaptando-se à diversas maneiras e estratégias que melhorem a qualidade de ensino, o autor ainda afirma que o lúdico é um alicerce desse processo, construindo uma das principais formas pela qual o sujeito obtém os recursos necessários para se comunicar com o mundo.

As pesquisas nas áreas de Educação e Psicologia apontam que os jogos e as brincadeiras são muito utilizados na primeira etapa da educação básica. Segundo Kishimoto (1999), o jogo educativo utilizado em sala de aula, na maioria das vezes, vai além das brincadeiras e se torna uma ferramenta para o aprendizado. Para que o jogo seja um aprendizado e não uma obrigação para a criança, é interessante deixar que o aluno escolha com qual jogo queira brincar e que ele mesmo controle o desenvolvimento sem ser coagido pelas normas do professor. Para que o jogo tenha a função educativa não pode ser colocado como obrigação para o sujeito. Para Piaget (1978), quando a criança brinca, ela assimila o mundo da sua maneira, não havendo compromisso com a realidade. A interação com o objeto independe da natureza deste, sua função advém do significado e sentido atribuído pela criança através do simbolismo.

Mais recentemente, o sociólogo e educador Brougère (1998) procurou defender que é possível a conciliação entre o jogar e o aprender, no contexto educacional, desde que sejam respeitadas as características do jogo como atividade espontânea, não produtiva e incerta.

Nas observações feitas ao analisar a sala de aula, notou-se que a segunda turma, composta por 15 (quinze) alunos, por outro lado, demonstra maior engajamento das crianças

nas aulas. O professor utiliza uma rotina semelhante, porém inicia a aula com uma roda de conversa e com contação de histórias, incentivando a imaginação, a expressão verbal e afetiva das crianças. O encanto das crianças em ouvir histórias e o prazer pelas leituras se desenvolve a partir de experiências significativas vivenciadas ao longo da vida pelo ser humano. Se essa aproximação com os livros e com a história ocorrer desde a infância, são grandes as possibilidades de o sujeito recorrer à leitura como fonte de informações e instrumento prazeroso de aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, Paiva (2009) enfatiza que "o mais importante seria pensar na contação de histórias como um recurso educativo, capaz de promover mudanças significativas naqueles que as ouvem com regularidade". A esse respeito, Vygotsky (1991) destaca também a importância da interação social e da linguagem como ferramentas mediadoras do desenvolvimento, o que se evidencia na prática dessa turma. Diante disso, Dell'Agli & Brenelli (2010) no decorrer de atividades lúdicas, ressaltam que é possível que existam menos pressões e tensões – o que permite a livre expressão afetiva. Diante disso, o jogo pode ser considerado um importante instrumento na observação e análise de aspectos afetivos e cognitivos (Canal & Queiroz, 2012) de forma simultânea, pois direcionam o tratamento de crianças e adolescentes, sendo um instrumento favorável de intervenção em diversas áreas - psicoterapia, psicopedagogia e educação (Brenelli, 2001).

Vale mencionarmos que a turma também inclui uma criança atípica, que por sua condição e interação social diferente das outras crianças, se mantém distante, porém, acompanhada de um profissional auxiliar, que desenvolve com ela atividades adaptadas. Essa prática, apesar de comum nas rotinas de sala de aula, em alguns casos de constante isolamento, pode gerar estigmatização e prejudicar a construção da autoestima e do senso de pertencimento do aluno. Segundo Wallon (2007), o desenvolvimento da criança é um processo integrador das dimensões afetiva, cognitiva e motora. Assim, ações pedagógicas que isolam podem afetar negativamente a aprendizagem e a socialização, gerando sentimentos de exclusão.

Portanto, no contexto das aulas observadas, a Psicologia da Educação, desempenha um papel fundamental na compreensão e mediação dos processos de ensino e aprendizagem em sala de aula. Ao observamos a primeira turma, notamos que o planejamento é feito mensalmente e a organização dos alunos é conjunta dentro da sala de aula.

2. Interdisciplinaridade e autonomia

O ato de educar não é uma tarefa simples, é um processo complexo pelo qual a sociedade moderna vem discutindo e tentando encontrar caminhos para a formação integral do aluno, e

para isto a escola tem que ir além da mera transmissão de conteúdo. De acordo com Freire (1996), educar é um ato político e libertador, que visa à formação de sujeitos críticos, capazes de intervir no mundo de forma consciente e transformadora. Nesse sentido, a educação deve favorecer a articulação entre saberes diversos, promovendo uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade.

As observações feitas mostraram que as crianças convivem em um ambiente escolar onde podem exercer sua autonomia e criatividade na realização de tarefas. É necessário trabalhar o desenvolvimento da autonomia das crianças na Educação Infantil, para que essas crianças cresçam sendo capazes de tomar suas próprias decisões em toda sua vida. Nesse sentido, Nogueira e Pilão (1998) destacam que o desenvolvimento infantil ocorre de forma gradual, sendo esperado que a criança, com o passar do tempo, torne-se cada vez mais autônoma.

No desenvolvimento autônomo, o educando deve ser responsável pela sua aprendizagem. Autonomia não é apenas a liberdade de fazer o que se quer, mas a responsabilidade em decidir sobre seu próprio comportamento. Portanto, o ensinar nesse caso, traz contribuições preciosas para um novo aprendizado, através das descobertas, as crianças aprendem a realizar suas tarefas de forma prazerosa aos acertos e ao crescimento de novas aprendizagens.

De acordo com o pensamento do filósofo Rousseau (1995), a verdadeira autonomia infantil não se confunde com a ausência de regras, mas reside na oportunidade de a criança vivenciar sua infância de maneira plena e natural. Ao permitir que o aprendizado ocorra sem as amarras de um autoritarismo artificial, o educador deve, contudo, assegurar que as necessidades essenciais do indivíduo sejam supridas. Essa liberdade é fundamental para que a criança desenvolva a consciência de sua própria dependência em relação ao meio social e às leis da natureza. Assim, ao compreender que não é um ser isolado, mas parte de um sistema de interdependências, o sujeito passa a entender que suas ações no mundo encontram limites éticos e práticos, transformando a dependência física em uma base para a futura cidadania e maturidade moral.

O trabalho interdisciplinar desenvolvido em sala de aula é mais perceptível na segunda turma, na qual a linguagem oral, a expressão corporal e o desenvolvimento emocional são integrados ao cotidiano da aula, na qual os alunos participam demonstrando autonomia e responsabilidade, aspectos centrais na Educação Infantil. Segundo Piaget (1971), a autonomia moral é desenvolvida a partir das interações com o ambiente e o outro, o que evidencia um papel ativo do professor na construção de comportamentos autorregulados. A

interdisciplinaridade é uma dessas práticas, que pode contribuir para este desafio que é formar um ser integral preparado para as ambiguidades que a convivência em sociedade possa trazer.

Portanto, devemos ter em mente que as crianças são protagonistas de suas próprias histórias, e estas não podem ser interrompidas com a autoridade do adulto, mas que interfiram em prol do desenvolvimento e autonomia da criança. Segundo Marafon (2012):

> [...] o trabalho a ser realizado com essa faixa etária deve tomar a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os ampliar, por meio de atividades que tenham significado concreto para a vida das crianças e que, concomitantemente, assegurem a aquisição de novos conhecimentos, bem como cumpram sua função de educar e cuidar. (Marafon 2012, p. 47)

Entendemos, pois, que o trabalho do professor que se faz a favor da autonomia não anula a criança tal como ela é, e sim ajuda a desenvolvê-la, para que assim possam ser pessoas empoderadas de suas próprias decisões e capazes de resolver eventuais problemas que surgirão ao longo da vida.

2. A necessidade de práticas colaborativas, dialógicas e inclusivas

O ambiente escolar exerce muita influência na aprendizagem das crianças, pois ele envolve basicamente os aspectos físicos e mentais que são essenciais para uma boa aprendizagem. Dentro da sala de aula, a construção colaborativa poderá melhorar o rendimento escolar e a socialização entre os alunos através do diálogo e da interação com todos os envolvidos que fazem parte da comunidade escolar.

A Psicologia da Educação oferece contribuições decisivas para a prática pedagógica, pois ela vem sempre buscando a compreensão sobre *quem é o aluno* e *como ele aprende*. Assim, permitindo que os educadores enxerguem os estudantes não apenas como receptores de informações, mas como seres ativos que constroem seu próprio conhecimento.

Na primeira turma, foi possível notar que foram usadas estratégias diferenciadas de inclusão, quando a professora separa uma criança que apresenta comportamentos de implicância ou conflitos constantes com os colegas, colocando-a em outra mesa. Embora essa atitude seja muitas vezes, vista como tentativa de organizar a convivência ou manter a disciplina, pode reforçar a exclusão e impedir que a criança se socialize.

Segundo Vygotsky (1991), o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais, e é por meio delas que a criança aprende a regular suas emoções e comportamentos. Ao isolar a criança, corre-se o risco de interromper a construção do aprendizado mediado pelo outro, como

defende o autor ao falar da importância do meio social na formação das funções psíquicas superiores. Além disso, Wallon (1975), lembra que o comportamento infantil é expressão de um processo emocional em construção, e não um desvio a ser punido.

Nesse sentido, excluir o aluno não resolve a causa, apenas afasta o sintoma. Para Freire (1987, p. 39), a educação deve partir do diálogo, e não da punição ou silenciamento – pois "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." Assim, separar a criança pode até gerar silêncio momentâneo, mas não promove desenvolvimento emocional, empatia ou aprendizagem coletiva.

As observações também mostraram a presença de sujeitos atípicos nas duas turmas, e com isso, é válido destacar que a presença de auxiliares para acompanhar as crianças com necessidades específicas e de atividades adaptadas, demonstra uma tentativa de inclusão escolar, alinhada à perspectiva de Maria Montessori (1965), que defende que a educação deve ser respeitosa às necessidades individuais e promover a autonomia e o desenvolvimento integral da criança. Ao considerar essa perspectiva, a inclusão escolar não se limita apenas em integrar fisicamente o indivíduo atípico no espaço escolar, mas sim, oferecer condições para que ela participe de forma efetiva nas atividades e aprender conforme a suas capacidades, buscando sempre desenvolver suas potencialidades.

Seguindo a pesquisa, foi visível que o professor da segunda turma demonstrou posturas que dialogam mais com as ideias de Freire (1996), ao exercer uma autoridade amorosa, estabelecer limites, incentivar a autonomia e promover uma construção do saber dialógico. A forma como os alunos interagem e respeitam as regras evidencia a construção de um ambiente democrático e formativo.

Teorias cognitivas como as de Piaget (1978) mostram que o conhecimento se desenvolve por estágios, e que atividades pedagógicas devem respeitar o grau de maturação cognitiva da criança. Sendo assim, a Psicologia da Educação argumenta que uma boa educação depende da compreensão das características cognitivas e emocionais do aluno, a estrutura de ambientes de ensino, buscando sempre levar em conta a interação, o uso de estratégias pedagógicas que ajudem os alunos a se conectarem com novos conteúdos com o conhecimento prévio, e por fim, a valorização da motivação, do afeto e da autonomia na aprendizagem.

Concluímos, portanto, sob a perspectiva da Psicologia da Educação, que o ambiente escolar se configura como espaço privilegiado para a construção da autonomia infantil, na medida em que permite identificar, compreender e intervir nas interações e práticas em sala de aula.

Conclusões

Retomando o objetivo deste trabalho centrado na possibilidade de discussões sobre a Psicologia da Educação e sua contribuição em sala de aula, analisando a ocorrência de situações práticas em que os conhecimentos dessa área são acionados pelo professor, compreendemos que em vários momentos conhecimentos da Psicologia da educação foram identificados em salas de aula, compreendemos ainda, que práticas pedagógicas distintas influenciam o comportamento e a aprendizagem em duas turmas de pré-escola de uma escola pública.

Além disso, as observações desenvolvidas nas duas turmas permitiram percebermos distinções significativas no uso de estratégias pedagógicas e na organização e desenvolvimento das aulas. O planejamento estruturado, aliado à mediação sensível e às práticas dialógicas, favorece o engajamento, a concentração e o desenvolvimento integral das crianças. É possível afirmar que teorias psicológicas como as de Piaget, Vygotsky, Wallon e Freire oferecem repertórios fundamentais para uma prática docente mais consciente, inclusiva e inovadora na Educação Infantil. Portanto, a reflexão sobre a prática é essencial para uma Educação Infantil de qualidade, que considere as características individuais e coletivas das crianças.

Nas práticas pedagógicas analisadas, ao compararmos as duas turmas, evidenciamos diferentes dinâmicas, revelando como o planejamento estruturado e a mediação sensível influenciam o engajamento infantil de forma positiva. Constatamos que, de certo modo, essas atividades se fazem presentes nas práticas das turmas observadas, mesmo que em algumas situações ainda seja pouco explorada pelos professores em suas ações pedagógicas.

Para tanto, as teorias do campo da Psicologia da Educação apresentadas contribuem de alguma maneira para a formação dos professores, propõe a reflexão de diferentes abordagens teóricas, através da compreensão e assimilação existentes entre as principais teorias acerca do desenvolvimento humano, possibilitando que os educadores façam reajustes nas teorias, para que estas possam ser aplicadas de uma forma mais adequada em relação aos alunos, levando em consideração o contexto escolar e social.

Portanto, a adoção de ferramentas pedagógicas que incentivem a participação e a tomada de decisões pelas crianças contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas fundamentais para o exercício da autonomia, mediante o desenvolvimento de práticas colaborativas, dialógicas e inclusivas.

Referências Bibliográficas

BRENELLI, R. P. Espaço lúdico e diagnóstico em dificuldades de aprendizagem: contribuição do jogo de regras. In.: SISTO, F. F.; BORUCHOVITCH, E.; FINI, L. D. T.; BRENELLI, R. P.; MARTINELLI, S. de C. (orgs.*)* **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, Vozes, 2001, pp. 167-189

BROUGÈRE. G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CANAL, C. P. P.; QUEIROZ, S. S. de. Dos níveis de compreensão aos níveis de análise heurística: novas contribuições conceituais e suas influências metodológicas sobre a psicologia genética que utiliza jogos de regras. In: ROSSETTI, C. B. & ORTEGA, A. C. **Cognição, afetividade e moralidade:** estudos segundo o referencial teórico de Jean Piaget**.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

DELL'AGLI, B. A. V.; BRENELLI, R. P. Dificuldade de Aprendizagem: análise das dimensões afetiva e cognitiva. In: CAETANO, L.M. (orgs) **Temas atuais para a formação de professores:** contribuições da pesquisa piagetiana, São Paulo: Paulinas, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund. **Além do princípio do prazer**. Obras Completas, Ed. Standard Brasileira, vol. XVIII, Rio de Janeiro, Imago, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko. Morchida. **Jogos infantis:** o jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **A importância dos jogos para a Educação Infantil.** Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, [S. l.], v. 3, n. 2, 2008.

MARAFON, Danielle. **Educando a criança com Paulo Freire: por uma pedagogia da Educação Infantil – A realização do ser mais**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2012.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. São Paulo: Editora Summus, 1965.

NOGUEIRA, Eliete Jussara; PILÃO, Jussara Moreira. **O construtivismo**. São Paulo: Loyola, 1998, p. 89.

PAIVA, Aparecida. **Narração educativa ou tapeação didática? Ministério da Cultura. Programa Nacional de Incentivo a Leitura.** Cursos da Casa da Leitura. Leitura e Cidadania. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2009.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANTOS, Adriano Alves; PEREIRA, Otaviano José**.** A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Pesquisaeducação**, [S. l.], v.11, n.25, p.480–493, 2020. Disponível em: (colocar link após os dois pontos). Acesso em: (dia, mês e ano)

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **As etapas da criança.** Lisboa: Livros Horizonte, 1975.