

COMPARTILHAMENTO DE SIGNIFICADOS EM CONTEXTO COLABORATIVO: EXPANSÃO DOS SENTIDOS DO BRINCAR COMO ATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Auxiliadora Rodrigues¹
Grasiela Maria de Sousa Coelho²

RESUMO

Este artigo descreve resultados da pesquisa de Iniciação Científica que teve como objeto de estudo os sentidos e significados do brincar na atividade de ensinar na educação infantil. O aporte teórico e metodológico que fundamenta esta pesquisa tem como base a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) e a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). No desenvolvimento da pesquisa criamos situações geradoras de conflitos e de compartilhamento de significados e negociação de sentidos, mediados pela reflexão crítica (LIBERALI, 2008) em colaboração (MAGALHÃES, 2009). O envolvimento entre pesquisadores, professoras da educação infantil e da bolsista do (PIBIC) visava à formação crítica, criativa e colaborativa em contexto de pesquisa científica. As discussões que apresentamos demonstram a expansão de sentidos das colaboradoras e o compartilhamento de significados, promovido, principalmente, por meio da colaboração que ocorreu em duas sessões reflexivas, em que refletimos sobre os sentidos do brincar. A linguagem crítica e a interação entre as partícipes possibilitaram que a referida expansão fosse produzida.

Palavras-Chave: Educação infantil. Colaboração. Sentidos e Significados. Atividade. Brincar.

Introdução

Este artigo traz discussões e resultados produzidos no decorrer da pesquisa de Iniciação Científica “Negociando sentidos e compartilhando significados: o brincar na atividade de ensinar na educação infantil” sob a orientação da Professora Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina. Os resultados que apresentamos foram produzidos juntamente com a pesquisa de mestrado “Formação Contínua e Atividade de Ensinar: produzindo sentidos sobre o brincar na educação infantil” de Grasiela Maria de Sousa Coelho. Essa produção é compartilhada de acordo com a Dinâmica do Núcleo Formar, que propõe estudos na busca constante de produção de ações transformadoras de formação e de práticas, que colaborem para a constituição de cidadãos críticos.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Ahuxy_10@hotmail.com

² Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Piauí e Professora da Rede Municipal de Ensino de Teresina. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. grasi2909@gmail.com

Destacamos que, nos processos de formação e atividade docente criados pelas pesquisas desenvolvidas pelo e no Núcleo FORMAR, é importante que os professores tenham espaços para colaborativamente refletirem sobre as atividades e ações docentes mediados pelos pesquisadores, que podem ser mestrandos, doutorandos e bolsistas de iniciação científica. Os trabalhos desenvolvidos tem como base o pensamento de Liberali (2008) e Magalhães (2009), que ressaltam, respectivamente, a importância da reflexão crítica e da colaboração para a formação e exercício das atividades de ensino, haja vista que esses processos possibilitam a resignificação das ações desenvolvidas pelos professores no contexto escolar. A formação e Atividade docente baseada nos princípios da reflexão crítica em contextos colaborativos possibilitam a expansão de sentidos e o compartilhamento de significados, objeto de análise neste artigo.

A educação infantil é processo fundamental para a formação do ser humano, tendo em vista que esta deve levar em conta os aspectos políticos, históricos e sociais, responsáveis pela aprendizagem e desenvolvimento das crianças que se encontram em processo de escolarização formal. Nesse contexto, a Atividade de ensino deve envolver tanto as funções de cuidar e educar, bem como a atividade de brincar, uma vez que entendemos que estas atividades fazem parte desse processo educativo. Dessa forma, em contexto de pesquisa colaborativa, produzimos situações de formação contínua para um grupo de professoras que atuam na educação infantil, enfatizando a reflexão crítica e colaborativa no sentido de propiciar o compartilhamento de significados do brincar promovendo, dessa forma, a expansão dos sentidos produzidos sobre o brincar na educação infantil.

Este artigo discute a atividade de brincar e o compartilhamento dos significados do brincar que contribuíram para a expansão dos sentidos sobre essa atividade. A discussão que tecemos fundamenta-se na abordagem sócio-histórico-cultural na pesquisa colaborativa, os que também serviram de sustentação para e na produção da metodologia.

Na seção seguinte, apresentamos os aportes teóricos deste estudo.

Aportes teóricos

Na atualidade, segunda década do século XXI, com todas as transformações que ocorreram na educação infantil, ao longo da sua história, esta “[...] cumpre um papel essencial no processo de formação das gerações mais novas.” Nesse sentido, as instituições de educação infantil devem contar com pessoas especializadas para garantir a integração das

funções cuidar e educar, bem como o brincar, e desenvolver atividades de ensino que levem em conta as especificidades das crianças (LIMA, 2005, p. 158-159).

No contexto da educação infantil, refletir criticamente sobre os significados do brincar representa, na nossa concepção, importante ferramenta de reflexão crítica e colaborativa que permite aos professores expandir sentidos e desenvolver ações docentes mais críticas. Por essa razão, passamos a esclarecer os significados do brincar com base nos sentidos do brincar como Atividade Social e no brincar que não é Atividade Social.

A atividade de brincar: breve discussão

Para a abordagem sócio-histórico-cultural, a atividade é processo que o homem realiza a partir das necessidades, sempre guiado conscientemente por um motivo e pela volição daquelas pessoas que a desenvolve (atividade), o que implica ação coletiva, relacionada aos motivos comuns de determinado grupo social, que, ao estabelecerem laços afetivos entre si, compartilham modos de ser, estar, agir e interagir no mundo. As inter-relações estabelecidas entre esses sujeitos e objeto exercem influências sobre as outras pessoas, possibilitando que todos os envolvidos possam se apropriar da cultura e internalizar os conhecimentos socialmente construídos e transformados historicamente.

A Atividade social é organizada de forma que haja ligação que possibilite o envolvimento de todos os participantes de determinado grupo social, constituindo, assim, atividades “[...] interligadas intencionalmente através de elos”, caracterizando a atividade desenvolvida como revolucionária, que exige caráter reflexivo e crítico e criativo, que pressupõe a busca transformadora da realidade de um ou mais desejos. E é importante que essas atividades “[...] tenham uma orientação a um objeto de desejo de um grupo.” (LIBERALI, 2010, p. 73-75).

O brincar que não é atividade social é realizado pelas crianças por meio de ações que visam ao desenvolvimento da imaginação, da fantasia, envolvendo a interação das crianças com as outras, com adultos e com mundo, possibilitando o desempenho de papéis no decorrer das brincadeiras a partir de suas experiências cotidianas, espontâneas, desenvolvidas livremente. Nesse sentido, Machado (2007) ressalta o brincar livre como o espaço criado pelo adulto ou pelas próprias crianças em que elas brincam de acordo com seu nível, e da forma como elas querem, explorando o mundo, comunicando sentimentos e ideias interagindo com as fantasias e a imaginação que farão parte da cultura futuramente.

Desenvolvida, dessa forma, a brincadeira não tem motivos e objetivos estabelecidos, e não é realizada com objetivo definido para o processo de ensino e de aprendizagem escolar, tampouco são percebidas ações em que a mediação do professor se faz presente. Assim, no brincar espontâneo, a criança pode trazer consigo criatividade original, o novo construído por ela, quando é ela que escolhe a brincadeira e desenvolve essa brincadeira criando as regras (MACHADO, 2007). Esse tipo de brincar pode até estar ligada à vida concreta da criança, entretanto não atende às suas necessidades de atuação no contexto social, a partir de motivos conscientes.

A atividade social de brincar é considerada como espaço privilegiado de possibilidades reais para o desenvolvimento da criança porque por meio de situações produzidas de interação social e mediação do outro são criados motivos articulados ao objetivo da brincadeira, bem como a articulação das brincadeiras com os processos de ensino e de aprendizagem e com as vivências das crianças nas relações com outros, com o mundo e com o contexto sócio-histórico-cultural (ROCHA, 2000).

Nessa perspectiva a escola é contexto de fundamental importância para o desenvolvimento da atividade social de brincar, uma vez que pode criar condições para que a interação entre as crianças, com a mediação do professor, articule as brincadeiras ao processo de ensinar e aprender que ocorre na escola e na sala de aula. Nesse sentido, Szundy (2001), ao reportar-se à atividade de brincar na sala de aula, afirma que as brincadeiras integradas aos conteúdos contribuem significativamente para a construção de conhecimentos dos alunos e para a formação de cidadãos críticos e participativos nas relações mantidas em sociedade, bem como nas atividades desenvolvidas no contexto social e histórico.

Segundo Vigotski (2004): a brincadeira infantil é instrumento importante de educação. Na perspectiva defendida pelo referido autor, a brincadeira tem um sentido para a criança, correspondendo a interesses e abrangendo elementos importantes para a elaboração das habilidades e hábitos necessários para a formação humana. Assim, as características mais importantes da forma de agir humana são formadas e organizadas no processo da brincadeira infantil. Vigotski (2010, p. 122) afirma que “[...] o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança [...]”, envolvendo além das situações imaginárias e regras, as ações e papéis sociais, em que as crianças, nas relações com as outras crianças e com os adultos, no contexto sócio-histórico-cultural, aprendem e se desenvolvem.

Esta pesquisa foi desenvolvida com base nessa concepção de brincadeira formulada pela Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, especialmente na compreensão de que a

Atividade Humana é mediada por instrumentos, e fundamentada nos conceitos de atividade, desenvolvimento, sentido e significados e colaboração.

Para Schettini (2008, p. 36): a atividade é considerada uma Atividade que relaciona a ação do sujeito com seu mundo objetivo, envolvendo a integração entre as ações humanas e as relações culturais, possibilitando transformação do processo histórico. É vista como especificidade humana, com o propósito de transformar a realidade, promovendo novas formas da realidade, “[...] é orientada por determinado objeto ideal e imaginado, que se transforma em resultado da atividade, objeto realizado e que nem sempre corresponde ao motivo inicial”, uma vez que o desenvolvimento da atividade depende das condições que são criadas e das ações realizadas para possibilitar a concretização desse objetivo, bem como dos motivos sociais, produzido no e pelos envolvidos na atividade.

É necessário esclarecermos que, para a abordagem sócio-histórica-cultural, o conceito de desenvolvimento está interligado ao conceito de aprendizagem, esses processos interagem por meio de “[...] relações dinâmicas e complexas” (VIGOTSKY, 2010, p. 104). Segundo Vygotsky (2010), o desenvolvimento é um processo que possibilita a transformação qualitativa das funções psíquicas humanas, é processo complexo e dialético, que envolve tanto os aspectos internos quanto os externos. A aprendizagem está ligada tanto a atividade biológica quanto as atividades social, histórica, psíquica e cultural do ser humano.

Nesse processo Vygotsky (2010) destaca papel fundamental ao significado da palavra e as formas de apropriação desse significado nas mediações sociais. Ao referir-se ao significado, Vigotski (2001) afirma que esse fenômeno representa sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, consistindo no núcleo relativamente estável de compreensão da palavra, compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. Nessa perspectiva Magalhães (2009) destaca a colaboração como espaço criado para questionamentos de significados rotinizados e alienados.

Nessa direção, Ibiapina e Ferreira (2003, p.74-75) destacam que “[...] a linguagem atua, portanto decisivamente na estrutura do pensamento, sendo ferramenta para construção conhecimento [...]”. Nas sessões reflexivas realizadas no contexto desta pesquisa, “[...] a ação social colaborativa é mediada pela linguagem verbal.”, que se caracteriza por ser uma linguagem problematizadora e colaborativa. Nesta pesquisa, portanto, a linguagem da reflexão crítica favorece a criação de espaços para a negociação de sentidos e o compartilhamento de significados que ocorrem em colaboração, mediados pela análise das diferentes ideias que vão surgindo no decorrer das discussões mantidas entre pesquisadores, professores e bolsista de Iniciação Científica e Grupo FORMAR que refletem sobre os significados do brincar.

Na seção seguinte relatamos o percurso metodológico trilhado no contexto da pesquisa que apresentamos.

Percurso metodológico: refletindo sobre os significados do brincar em colaboração

Esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com os princípios da Pesquisa Crítica de Colaboração, proposta por Ibiapina e Ferreira (2003). O instrumento utilizado para produzir contexto de reflexão crítica, que também é colaborativa, foi a sessão reflexiva. Neste artigo, exploramos as sessões reflexivas organizadas para criar situações em que as práticas são audiogravadas, de forma a proporcionar condições para que as experiências de ensino e de aprendizagem sejam compartilhadas, bem como as questões ligadas ao desenvolvimento crítico da atividade docente. utilizamos esse procedimento no desenvolvimento deste trabalho como espaço de reflexão crítica e de compartilhamento de significados em contexto colaborativo. As sessões reflexivas criam contextos para que professores e investigadores problematizem e tenham possibilidades de mudar suas atividades e analisar os valores e os motivos de suas ações, conforme destaca Magalhães (2006).

As sessões reflexivas são organizadas com base nas ações de descrever, informar, confrontar e reconstruir como propõe Liberali (2010), criando contexto para que pesquisadores e professores reflitam criticamente e partilhem significados em colaboração sobre as situações que envolvem a formação e atividade de ensino dos professores no cotidiano da sala de aula e no contexto social, integrando conhecimentos teóricos e práticos. Dessa forma, esse é um espaço para produção de novos conhecimentos sobre questões muitas vezes complexas inerentes ao trabalho docente, bem como espaço de interação dialógica, compreensão e possibilidades para a transformação das ações dos professores. Ibiapina e Ferreira (2003, p. 74) afirmam que nesse contexto cada participante “[...] tem o papel de conduzir o outro à reflexão crítica sobre sua ação, sobre as escolhas feitas no decorrer da função docente”.

Conforme os objetivos desta pesquisa e do Grupo Formar, este estudo teria como instrumento de produção de dados a observação de duas sessões reflexivas realizadas no contexto da pesquisa de mestrado de Grasiela Coelho, que teriam como objetivo refletir sobre o brincar na educação infantil. No decorrer da pesquisa, recebemos o convite da pesquisadora não somente para observar as referidas sessões reflexivas, mas para ser partícipe do encontro colaborativo e das seis sessões reflexivas que tiveram como tema de formação e reflexividade

os conceitos de colaboração, atividade, sentido e significado, que também estão relacionados aos eixos temáticos desta pesquisa.

O referido convite nos causou surpresa, e de início o desafio e a responsabilidade, no decorrer do processo compreendemos a importância dessa oportunidade, pela possibilidade de aprendizagem e de desenvolvimento tanto em relação à realização de uma pesquisa dessa natureza quanto em relação às temáticas discutidas nas sessões reflexivas, que não estão tão distantes do nosso cotidiano como graduanda em Pedagogia, mas que muitas vezes não temos as condições ou interesse em refletir, colaborar, para transformar nosso contexto enquanto estudantes. Nessa perspectiva, no desenvolvimento desta pesquisa, os momentos de compartilhamento nos propiciaram situações de desenvolvimento pessoal e profissional, objetivando não só o conhecimento científico, mas formação docente, importante para nossa profissionalidade. Assim, essas experiências em nossa formação acadêmica envolvem novos conhecimentos teóricos e práticos por meio do compartilhamento enquanto partícipe e pesquisadora de Iniciação Científica.

Além de participar das sessões reflexivas, como relatamos anteriormente, também acompanhamos as observações colaborativas, que não foram utilizadas na produção deste artigo, entretanto representou importante instrumento de produção dos dados no Projeto de Pesquisa da Iniciação Científica. Os momentos especiais da observação, contribui para presenciarmos como na sala de aula são trabalhados os aspectos discutidos nas sessões reflexivas. Esses momentos tornaram possível também associar a prática observada as teorias estudadas e, com as professoras partícipes do estudo de Grasiela Coelho, aprendemos a penetrar no universo da educação infantil, para compreender a atividade de brincar, que exploramos, em seguida, destacando as categorias³ utilizadas para analisar os dados produzidos no contexto do que relatamos, o qual está representado no quadro 1.

³ Segundo Cheptulin (2004), categorias são graus do conhecimento com base no desenvolvimento da prática social e do próprio conhecimento que interconectam a consciência às leis e aspectos universais da natureza, da sociedade e do pensamento humano, elevando o conhecimento de estágios inferiores a estágios superiores.

Quadro 1 – Paralelo entre as qualidades do brincar

ATIVIDADE DE BRINCAR	
A ação de brincar que não é atividade	A atividade social de brincar
<ul style="list-style-type: none">- Não tem objetivos definidos- Não é mediado por pares mais experientes- Não é realizada em articulação com a aprendizagem- Não parte necessariamente de uma necessidade- Envolve a imaginação e fantasia- Envolve interações mais simples- É a ação principal da criança- É livre	<ul style="list-style-type: none">- Envolve a imaginação e a criatividade- É mediado por pares mais experientes- É articulada ao processo de aprendizagem- Parte de uma necessidade- É realizado de acordo com a realidade concreta da criança- Possibilita a apropriação da cultura de conhecimentos científicos- É intencional com objetivos definidos- Envolve interações complexas- É a atividade principal da criança

Fonte: Vygotsky (2001, 2004, 2010), Szundy (2001), Rocha (2000), Lima (2005), Machado (2007), Liberali (2010), Schettini (2008).

Na seção seguinte apresentamos as discussões dos resultados obtidos produzidas com base no quadro 1, que apresenta as categorias que serviram de fundamento para a análise que será produzida.

Discussões dos resultados

Os episódio das sessões reflexivas analisados fazem parte do *corpus* produzido na pesquisa de mestrado, já referida anteriormente, realizada com professoras da Rede Municipal de Ensino de Teresina-PI, orientada pela Professora Ivana Ibiapina, ocorridas nos dias 16 de junho e 18 de julho de 2011, no Centro de Formação Odilon Nunes, Teresina, Piauí. As partícipes da pesquisa foram uma pesquisadora (P), três professoras A, B e C e uma graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia e bolsista de Iniciação Científica. Os dados que seguem revelam os sentidos produzidos pelas professoras de acordo com as categorias citadas anteriormente em relação à ação de brincar que não é atividade social.

Quadro 2 – Episódio da sessão reflexiva em que os sentidos do brincar não estão associados à atividade

P: O que a brincadeira provoca na vida da criança?

B: Quando ela brinca, ela tem contato com outras crianças, acho que aquilo ali é... Eu fico observando quando elas brincam, muda o comportamento delas, elas têm contato com as outras crianças, conversam.

C: Se você tiver que expressar numa palavra o que é ser criança é brincar, então tem toda essa relação brincadeira/criança, criança/brincadeira.

Fonte: Sessão reflexiva ocorrida no dia 16 de junho de 2011 na pesquisa de mestrado de Coelho.

Nesta parte da discussão selecionada observamos o sentido que a professora B elaborou sobre **o brincar. No sentido exposto, observação que a compreensão elaborada sobre o brincar está inserida na concepção que compreende o brincar como ação que envolve interações simples.** A professora revela que quando as crianças brincam, elas tem contato com outras crianças, que mudam o comportamento quando elas conversam. Conforme esse discurso, o sentido do brincar não está ligado ao brincar como atividade, pois a professora, nesse episódio, se resume a citar o brincar associando-o a mudança de comportamento e não a transformação.

A professora C revela o sentido **do brincar como a ação principal da criança.** No discurso analisado, ela diz que se tiver que expressar em uma palavra o que é brincar, ela diria que o brincar é uma ação. E essa ação ocupa a maior parte da vida da criança. No discurso proferido a professora não faz referência ao como deve ser esse brincar. Nesse sentido, classificamos desse sentido, com base nas categorias, como um discurso que relaciona o brincar a uma ação, o que não permite concluir que o brincar é a atividade da criança.

No episódio seguinte, apresentado no quadro 3, relatamos o significado compartilhado de brincadeira no contexto das sessões reflexivas na dissertação Formação Contínua e Atividade de Ensinar: produzindo sentidos sobre o brincar na educação infantil, de Coelho 2012.

Quadro 3 – Episódio da sessão reflexiva em que os sentidos do brincar estão associados ao significado de atividade

P: Na brincadeira tudo pode se transformar em tudo?

C: Não...

B: Na idade pré-escolar não.

C: Exatamente porque ela não tem essa capacidade, e ela precisa de um suporte, concreto...

A: Capacidade de...

C: Característica.

A: O adulto já pode.

P: o adulto pode tudo pode ser tudo, mas pra criança não ela se apropria do mundo utilizando os objetos...

B: No maternal as cadeirinhas... Eles assim né, como quem senta na moto rum, rum, aí o outro senta atrás como se fosse o passageiro. É engraçado.

C: Tem uns pneus lá pátio... Com aqueles pneus ali eles sentam num lugar, ele senta e o outro senta atrás aí tem uma mangueira lá...

B: Os pais têm moto eles ficam imitando.

C: Tem uma mangueira eles pegam o pneu que é a moto deles e eles vão até lá pega a mangueira...

B: Pra lavar?

C: Encher, enchendo o tanque, enchendo o pneu do carro.

A: Os meus tem umas cadeiras lá no pátio na hora do recreio eles botam em fila e faz de conta que é um ônibus, quem é que vai descer aqui?

Professoras
em diálogo:

Fonte: Sessão reflexiva ocorrida no dia 18 de julho de 2011 na pesquisa de mestrado de Coelho

No diálogo exposto no quadro 3, as professoras A, B e C revelam sentidos do **brincar que envolve a imaginação, a criatividade e a realidade concreta das crianças**, quando elas se referem ao objeto mediador e as brincadeiras de acordo com o meio social e cultural que estão inseridas e ao faz de conta, ao mencionarem a importância que tem o brincar ao transformar uma situação de brincadeira por meio da mediação de um objeto, transformando em instrumento mediador do brincar, ressaltando também nesses discursos a importância do brinquedo para a criação das zonas de desenvolvimento proximal da criança (VIGOTSKI, 2010). Todos esses aspectos citados pelas professoras possibilitam aprendizagem e desenvolvimento das crianças, assim os sentidos revelados por elas nesse episódio estão relacionados a Atividade Social de brincar.

Na seção seguinte, apresentamos as considerações finais produzidas no processo de compreensão do brincar como Atividade social e do brincar que não é Atividade social.

Considerações finais

As sessões reflexivas analisadas neste artigo científico possibilitaram a negociação de sentidos, o compartilhamento de significados e a colaboração entre a pesquisadora, as partícipes professoras e a partícipe graduanda e bolsista de iniciação científica, criando espaço para que fossem apresentadas as compreensões referentes ao brincar na atividade de ensinar na educação infantil.

O compartilhamento dos significados de brincar (o que é atividade social e o que não é atividade social) ocorreu devido à forma como a sessão foi organizada, criando contextos problematizadores em que os questionamentos da pesquisadora levaram os outros partícipes (professoras e pesquisadora de iniciação científica) a expandirem o que inicialmente era trazido à tona no diálogo, o que permitiu a criação de situações de aprendizagem que promoveram desenvolvimento para todas as partícipes, inclusive para as pesquisadoras, sobre aspectos presente na atividade docente no contexto da educação infantil. As respostas das partícipes desencadeavam novas questões e geravam a expansão de sentidos e a colaboração permitiu que houvesse reflexão crítica permeada pelo compartilhamento dos significados do brincar expostos nos quadros 2 e 3.

Esse processo de pesquisa nos levou a compreensão de que negociar sentidos, compartilhar significados em contexto de pesquisa colaborativa, que utiliza as sessões reflexivas nos processos de formação contínua, é uma proposta desafiadora frente às dificuldades enfrentadas tanto pelos professores quanto pelos pesquisadores. No entanto, o desenvolvimento desta pesquisa demonstrou para todos os envolvidos que é possível colaborar e refletir criticamente sobre os processos de ensinar e aprender na educação infantil, e que o contexto de formação contínua promovido pela pesquisa permitiu a criação de zonas de desenvolvimento sobre os aspectos relacionados à atividade de brincar na educação infantil porque as professoras por meio desse contexto produzido aprenderam a colaborar e a continuar engajadas em processos de formação contínua em que os aprendizados permitem transformar os contextos nos quais suas atividades são desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista: categorias e leis da Dialética**. São Paulo: Alfa-ômega, 2004.

IBIAPINA, I. M^a. L. de M.; FERREIRA, M. S. Reflexão crítica: uma ferramenta para a formação docente. **Linguagem educação e sociedade**: Revista do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Piauí. Teresina: EDUFPI, N^o 9, p. 73 – 80, 2003.

LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

_____. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2010.

LIMA, J. A. De. A brincadeira na Teoria-Histórico-Cultural: de precindível a exigência na educação infantil. In: GUIMARÃES, C. M. (org.). **Perspectivas para educação infantil**. Araraquara: Junqueira & Morim, 2005, p. 157- 178.

MACHADO, Marina Marcondes. O brinquedo-sucata e a criança a importância do brincar atividades e materiais. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MAGALHÃES, M. C. C. Sessão reflexiva como espaço de negociação entre professores e pesquisador externo. In: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. da S. (Org.). **Pesquisa crítica de colaboração**: um percurso na formação docente. São Paulo: Ductor, 2006.

_____. Pesquisa crítica de colaboração em projetos de formação contínua contextos escolares: colaboração na pesquisa e na ação. In: BALDI, E. M. B.; FERREIRA, M. S.; PAIVA, M. (Orgs.) **Epistemologia das ciências da educação**. Natal, EDUFRN, p. 227- 243 2009.

ROCHA, Maria Sílvia P. de M. L. da. **Não brinco mais**: (dês) construção do brincar no cotidiano educacional. Ijuí – RS: editora UNIJUÍ, 2000.

SANTOS, Ilka, Schapper. **O fluxo do significado do brincar na cadeia criativa: argumentação e formação de pesquisadores e orientadores**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e estudo da linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1010.

SCHETTINI, Rosemary H. A teoria da atividade sócio histórico cultural: um breve histórico. In: SCHETTINI, Rosemary H. **Atividade em sala de aula**. São Paulo: Andross, 2008.

SZUNDY, Paula Tatiane Carréra. O jogo como espaço para criação de zonas potenciais para o desenvolvimento do processo argumentativo. In: DAMIANOVIC, Maria Cristina. (Org.). **Material didático**: elaboração e avaliação. Taubaté - SP: Cabral Editora, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

_____. **Psicologia e pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 2010.