



UNIDADE
UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA CURSO
DE PEDAGOGIA

ROSIMEIRE FERREIRA DE SOUSA

O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

LUZIÂNIA-GO
2022

ROSIMEIREFERREIRADESOUSA

**O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Unidade universitária de Luziânia.

Orientadora: Profa. Ma. Maria Eneida da Silva

LUZIÂNIA-GO
2022

ROSIMEIRE FERREIRA DE SOUSA

**O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Luziânia.

Aprovado em 22, de março, de 2022, pela banca Examinadora constituída pelos professores:



Profª. Ma. Maria Eneida da Silva
Presidente/Orientadora



Profª. Ma. Luciana Caprice Silva Santos da Rocha
Avaliadora/Membro interno



Prof. Dr. Jorge Manoel Adão
Avaliador/Membro interno



Prof. Dra. Solange Cardoso
Avaliadora/Membro externo

Dedico este trabalho a Deus, aos meus familiares, aos meus amigos e professores por me apoiarem e estarem sempre me incentivando a dar o meu melhor em tudo que faço.

AGRADECIMENTOS

A Deus agradeço por ter me dado a vida;

Aos meus filhos e familiares, por serem tão presentes em minha vida;

Aos meus professores e amigos, pela convivência e troca de saberes que me fizeram crescer e me tornar a pessoa que sou hoje.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo.”

(Paulo Freire)

O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO

INFANTIL RESUMO

O presente artigo tem como objeto de pesquisa a ludicidade no processo ensino-aprendizagem da criança na Educação Infantil, trazendo uma reflexão sobre as metodologias aplicadas com foco na ludicidade como fator determinante no processo ensino-aprendizagem que essa etapa permite desenvolver. Para tanto, tem-se como objetivo geral investigar as possibilidades e os limites da ludicidade na Educação Infantil para o processo ensino-aprendizagem; e, enquanto objetivos específicos, analisar o contexto histórico e legal da ludicidade e suas contribuições para a Educação Infantil; compreender de que forma o lúdico contribui para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, de acordo com teses e dissertações publicadas entre 2010 e 2020; e analisar as ações dos professores para a utilização de jogos e brincadeiras na Educação Infantil, segundo teses e dissertações publicadas entre 2010 e 2020. A pesquisa foi de abordagem qualitativa com pesquisa bibliográfica e do tipo estado do conhecimento em teses e dissertações publicadas no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES entre 2010 e 2020. Os autores que contribuíram para alicerçar este estudo foram Freire (1996); Barbosa (2006); Piaget (1979); Kishimoto (1994; 2007; 2010; 2011; 2014); Vygotsky (1979; 1998); Maluf (2003; 2004). Além disso, embasamo-nos, também, em legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998); a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017); entre outras. Como resultado, pode-se reafirmar a importância do lúdico (jogos e brincadeiras) para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Ficou claro, a partir das teses e dissertações analisadas, que a participação dos docentes no processo ensino-aprendizagem de crianças na Educação Infantil mediado pela ludicidade é primordial para o processo de construção do conhecimento. Saber usar o lúdico em sala de aula caracteriza entender o universo infantil, dando significado às suas questões cotidianas e de aprendizagens.

Palavras-chave: Educação Infantil; jogos e brincadeiras na Educação Infantil; ludicidade na Educação Infantil.

INTRODUÇÃO	9
1.1 O contexto histórico e legal do lúdico	13
1.2 O contexto histórico e legal da Educação Infantil e as contribuições da ludicidade	14
2 A LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: o que dizem as teses e dissertações	17
2.1 O percurso metodológico da pesquisa	17
2.1.1 <i>Quanto ao delineamento e abordagem</i>	18
2.1.2 <i>Os instrumentos da pesquisa e os trabalhos encontrados</i>	18
2.2 O lúdico no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil: as ações dos professores apontadas na tese e nas dissertações	22
CONSIDERAÇÕES	27
REFERÊNCIAS	28
ANEXO – Declaração de autenticidade	31

O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rosimeire Ferreira de Sousa

INTRODUÇÃO

O presente estudo visa analisar o lúdico no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, tendo como público alvo, crianças de zero a seis anos de idade, salientando vertentes e suportes necessários para uma educação de qualidade e igualitária. Sendo assim, faz-se necessário uma reflexão sobre as metodologias aplicadas na educação, com foco na ludicidade como fator determinante no processo ensino-aprendizagem que essa etapa permite desenvolver. Assim, é possível melhorar não somente a aprendizagem, mas também contribuir para a formação de cidadãos atuantes na sociedade em que estão inseridos (ALMEIDA, 2007).

Lúdico representa a forma como as crianças percebem o mundo, pois, ela precisa brincar, jogar, criar e estar em constante reinvenção para manter seu equilíbrio com o mundo externo e o interno, bem como, criando um paralelo entre o imaginário e o mundo real, o que torna sua aprendizagem mais significativa (VYGOSTKY, 1979).

Sobre isso, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, traz que, para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças da Educação Infantil, é necessário a integração do brincar, conviver, participar, explorar, expressar e conhecer. A partir desses seis direitos de aprendizagem, são estruturados os cinco campos de experiências: 1. Eu, o outro e o nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; e 5. Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

A partir desse contexto e das observações do estágio supervisionado, que nos permitiu perceber como está a Educação Infantil hoje, surgiu o tema de nossa pesquisa: estudar o lúdico na Educação Infantil. Embora se tenha feito e melhorado muito, essa etapa da Educação Básica tem muita coisa a ser refletida e pesquisada. Assim, este estudo se justifica por pensarmos que a Educação Infantil, dentro dos aparatos lúdicos, contribui para um repensar do processo ensino-aprendizagem e que, conseqüentemente, seus reflexos se estenderão por toda a vida da criança. Tais reflexos são tanto de cunho intelectual quanto social que colaboram para a formação de indivíduos mais humanos e solidários, que vivenciem e solucionem problemas pensando mais na coletividade e no social.

Em consonância com o exposto, o tema abordado nesse artigo foi fruto de pesquisas de cunho bibliográfico e do tipo estado do conhecimento que validaram o trabalho e nos permitiram comprovar o quanto a ludicidade é imprescindível ao desenvolvimento do ser humano, em específico, das crianças da Educação Infantil. O aprender por meio de jogos e brincadeiras traz, para o universo infantil, possibilidades ímpares de construção da identidade, de valorização do eu e dos outros, de percepção e valorização de culturas diversas para compreender e conceber o mundo que os cerca. Partindo dessa premissa e das necessidades atuais das escolas de Educação Infantil, surgiu a problemática deste trabalho: Quais as possibilidades e os limites da ludicidade na Educação Infantil para o processo ensino-aprendizagem?

Nesse contexto, tivemos como objetivo geral: investigar as possibilidades e os limites da ludicidade na Educação Infantil para o processo ensino-aprendizagem. Para ao alcance desse objetivo, tivemos três os objetivos específicos: 1. Analisar o contexto histórico e legal da ludicidade e suas contribuições para a Educação Infantil; 2. Compreender de que forma o lúdico contribui para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, de acordo com teses e dissertações publicadas entre 2010 e 2020; e 3. Analisar as ações de professores para a utilização de jogos e brincadeiras na Educação Infantil, segundo teses e dissertações publicadas entre 2010 e 2020.

Vale ressaltar que este trabalho se fundamentou nos estudos de pensadores como Freire (1996); Barbosa (2006); Piaget (1979); Kishimoto (1994; 2007; 2010; 2011; 2014); Vygotsky (1979; 1998); Maluf (2003; 2004); e em legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); o Referencial Curricular Nacional pra a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998); a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017); entre outros, enquanto bases sólidas para uma pesquisa científica que é definida por Gil (2009, p. 31) como “[...] uma atividade nuclear da Ciência”. Já para Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), pesquisa científica significa “[...] o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver a problemática, recorrendo a procedimentos científicos”.

A partir dessa premissa, foi possível coletar dados que deram suporte necessário para que compreendêssemos nosso objeto, ou seja, a ludicidade e o quão esta é importante para despertar a energia tônica das crianças, melhorando não somente a cognição, mas também a expressividade, a psicomotricidade, a construção da identidade, a conquista de autonomia intelectual e afetiva etc. Assim, não se buscou criar mais significação para o lúdico, e sim compreender melhor sua relevância para um trabalho com as crianças de zero a seis anos de idade que objetive aprendizagens significativas e contextualizadas.

Para tanto, a pesquisa realizada foi de abordagem qualitativa com pesquisa bibliográfica, nos autores mencionados, e do tipo estado do conhecimento em teses e dissertações publicadas, entre 2010 e 2020, no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que tivessem a mesma temática aqui estudada. Para a busca desses estudos publicados que investigaram a temática do lúdico na Educação Infantil, foram utilizados os seguintes descritores: ”educação infantil”; “jogos e brincadeiras na educação infantil”; e “ludicidade na educação infantil”.

Para compor a estrutura desse artigo, as seções estão elencadas da seguinte forma: a primeira seção apresenta uma reflexão acerca da ludicidade na Educação Infantil, seu contexto histórico e legal; a segunda, discute como o lúdico contribui para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil de acordo com teses e dissertações publicadas entre 2010 e 2020; e a terceira seção aborda a metodologia da pesquisa e a análise e discussão dos resultados. Por fim, apresentamos as considerações finais e as referências do estudo.

1 A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contexto histórico e legal

Os brinquedos para os pequenos constituem grande significado e é através deles que esses pequenos imaginam, dramatizam, experimentam e constroem seus conceitos de aprendizagens e de vivência de mundo, suas experiências passam a ter um significado real frente a seus experimentos lúdicos em meios às regras sociais implícitas e explícitas de boa convivência. Acerca disso, Borba (2006, p. 39) complementa que

[...] o brincar é um espaço de apropriação e constituição pelas crianças de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade. E que esses conhecimentos se tecem nas narrativas do dia-a-dia, constituindo os sujeitos e a base para muitas aprendizagens e situações em que são necessários o distanciamento da realidade cotidiana, o pensar sobre o mundo e o interpretá-lo de novas formas, bem como o desenvolvimento conjunto de ações coordenadas em torno de um fio condutor comum.

Tais considerações do autor verbalizam que o ato de brincar permite que a criança se aproprie melhor dos espaços criando teias de relacionamentos envolvendo diversas linguagens, linguagens estas que contribuem para sua inserção na realidade dos adultos de maneira real, material, cultural e técnica. O brincar na educação infantil representa a porta de entrada para o mundo de descobertas, e é estimulante por si só, pois favorece o elaborar de questionamentos que desencadeiam diversas condutas de socialização e de relacionamentos, subsidiando o mergulhar na ludicidade em sua totalidade.

Nesse contexto, a ludicidade na educação infantil favorece a apropriação da realidade de maneira imaginária, isto é, reproduzindo nas brincadeiras as situações do seu dia-a-dia, bem como, permite que os pequenos se integrem na globalização e na modernidade tecnológica para que aos poucos as mesmas venham conhecer todas as variáveis que norteiam a vida adulta. Para Barbosa (2006, p. 56), “[...] ser criança é incluir a tecnologia; porém, não pode se deixar reger por ela no cotidiano”, ou seja, é preciso saber utilizar com exatidão as tecnologias para serem aliados do conhecimento e não o seu inverso.

Os meios televisivos influenciam nas formas de se alimentar, vestir ou brincar, pois tentam a todo custo desenvolvê-las a adquirem objetos fúteis e impossibilitam-nas de pensarem racionalmente e a fazerem uso da simbologia corretamente. Ao mesmo tempo o olhar infantil na educação infantil incube-se de provocar reviravoltas na realidade, onde o simples montar e desmontar de brinquedos representa para as crianças absorver a situação e transformá-las à sua maneira, fazendo ressurgir sua criticidade em meio a sua vivencia e novas experiências adquiridas que a torna produtor e responsável por sua história.

Para tanto, Kramer (2006, p. 17) enfatiza que

Conhecer a infância e as crianças favorece que o humano continue sendo sujeito críticos da história que ele produz (e que o produz). Sendo humano, esse processo é marcado por contradições; podemos aprender com as crianças a crítica, a brincadeira, a virar as coisas do mundo pelo avesso.

Nesse paradoxo de ideias, a criança é produtora de cultura e de história fazendo com que elas contextualizem sua historicidade e a interpretar melhor o seu universo dos símbolos, resignificando-a. Os pequenos a partir da brincadeira ou do ato de jogar resgatam as mais sublimes lembranças do seu passado e de todo o ensinamento que já transmitido que ficam guardadas em sua memória e de tempos em tempos voltam a encantar e a harmonizar os sentimentos de inconstantes do alunado.

Diante desse ponto de vista, Postic (1993, p. 29) implementa que “a criança expressa seu imaginário primeiro pelo jogo, pelo gesto, pelo corpo, antes de usar o desenho, a pintura, a narração”, ou seja, ela se deixar envolver pelo brinquedo e conseqüentemente gerarão suas ações representando situações cotidianas dos seus espaços sociais. Tal procedimento deve ser levado em conta e de grande relevância, onde nas escolas de ensino infantil às vezes os alunos são levados a sucumbirem suas ações frente à ludicidade por tumultuarem as aulas ou por representarem desperdício de tempo, e quando é almejada não contempla sua totalidade sendo reduzida a algumas situações que vagamente atingem as necessidades deles.

Nesse sentido, Postic (1993, p. 24) enfatiza que

Na escola, a imaginação da criança é constantemente contida, sofreada pelas atividades que lhes são propostas. Quando essa imaginação é solicitada, permanece sobre vigilância, tanto no domínio do texto como no das atividades principais. Procura-se apelar para a criatividade da criança, mas há o temor de que ela não domine sua criação, e são-lhe fornecidos limites para desenvolvê-la.

Em geral, tais complementos corroboram que a atuação pedagógica é peça fundamental para desenvolver as habilidades e as inteligências dos educandos, visto que a finalidade da ludicidade na educação infantil é justamente a aquisição de valores para que ocorra o seu desenvolvimento global. Contudo, Freire (1994, p. 38-39) enaltece:

Quando falamos em jogo simbólico, em faz de conta, estamos nos referindo a uma experiência que todos nós já vivemos na infância: quase todo mundo brincou de casinha, de comidinha, de médico, de escola. Até aí, nada de novo. O que me pergunto é como uma brincadeira, como a de casinha, que é tão boa para as crianças fora da escola, não pode sê-lo dentro dela. Se a escola tem uma proposta pedagógica, não há por que não a desenvolver no contexto do brinquedo.

Sendo assim, experiências como estas representam enriquecimento pessoal, social e global caracterizando o pensamento em seu caráter lúdico e mais, despertando o prazer e o esforço em estar junto e viver em comunidade intervinda no mundo que centraliza um saber lúdico, porém ativo e significativo.

1.1 O contexto histórico e legal do lúdico

Muitos são os autores que, como Corbalán (1994), Vygotsky (1979) entre outros, defendem o uso do lúdico na escola como forma de favorecer o ensino. A partir disso, compreendemos que *lúdico* é originário do latim *ludus* que representa brincar. Embora o lúdico, ou seja, a brincadeira e o jogo tenham representado, por muito tempo, só diversão, desde Platão, por volta de 367 a.C., já se percebia a importância do jogo para promover o aprendizado de crianças (CORBALÁN, 1994).

E sob essa ótica, o brincar se manteve presente desde esse período de Platão até a atualidade. Em cada período, o seu contexto histórico vai se adaptando conforme as necessidades de cada época. Por volta do século XV, Rabelais já enaltecia os jogos e brincadeiras para se ensinar as crianças a estudar geometria, leitura, desenho e afins. Vale destacar que vieram outros teóricos que validaram o lúdico para a educação no processo ensino-aprendizagem, tais como Rousseau e Pestalozzi, em meados do século XVIII; Dewey, a partir do século XIX; e, por volta do século XX, Montessori, Vygotsky e Piaget (HUIZINGA, 2000).

No Brasil, o lúdico passou a ter importância a partir das contribuições dos índios, portugueses e negros. Com a mistura de raças, houve a miscigenação e com isso, cada qual com suas culturas, crenças, educação remodelaram o desenvolvimento do lúdico nesta nação. No final da Idade Média e começo da Idade Moderna, em meados do século XV, com a expulsão dos jesuítas, o Brasil ficou sem nenhum modelo de ensino formal. Assim, a Igreja Católica, ficou responsável por abolir os jogos da educação por considerá-los fúteis e profanos.

Esse panorama começou a se modificar no século XX, a partir da pedagogia nova, com ideais voltados para o Positivismo e o Tecnicismo do Ensino que impulsionava o aprender fazendo. A Revolução de 1930, que colocou fim à 1ª República, marcou os movimentos cruciais no Brasil, valorizando o papel do horizonte ideológico para a educação. Em 1953, foi criado o Ministério da Educação e Cultura que modificou as técnicas e métodos para o ensino da matemática, por exemplo (D'AMBRÓSIO apud HUBNER et al., 2003).

No final do século XX, houve um avanço significativo no Brasil com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1996) para impulsionar o ensino com a adoção de novos mecanismos de avaliação, além de promover orientações didáticas aos educadores. Muitas foram as contribuições históricas que reforçaram o lúdico, principalmente, o uso de jogos para promover o ensino de matemática nas últimas décadas do século XX.

Nesse mesmo período, ciências como a Psicologia, a Pedagogia e a Sociologia iniciaram seus estudos acerca dessa temática, buscando entender o convívio social das crianças e também alinhando as aprendizagens a partir do lúdico. Desde então, a ludicidade passou a ter mais importância no processo ensino-aprendizagem com vários estudos, desenvolvendo, de certo modo, o pensamento crítico, reflexivo e ativo das pessoas (BRASIL, 1997).

Com base no Movimento de Educação Matemática do século XX, mediado pelas teorias das Ciências Humanas voltadas para o ensino e aprendizagem, passou-se a utilizar, com frequência, o lúdico nas aulas de matemática enquanto um instrumento metodológico valorizado. Com isso, teve início uma efetiva e crescente política que abordava ideais para favorecer uma formação significativa e lúdica aos professores, bem como em prol de contribuir para a formação de educandos críticos, intelectuais e vorazes por aprender cada vez mais, subsidiando uma sociedade justa. Desse modo, estudiosos como Piaget, Wallon, Dewey, Leif, Vygotsky, apontaram, em seus escritos, a extrema relevância da utilização do lúdico para a prática educacional, permeando o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social do indivíduo (KISHIMOTO, 2011).

Em 2017, A Base Nacional Comum Curricular – BNCC reafirmou toda essa construção acerca do lúdico, das brincadeiras e dos jogos, defendendo que qualquer atividade lúdica

concebe estímulos nas crianças, desperta sentimentos e sensações vitais, operatórios e psicomotores, permitindo o desenvolvimento global das funções cognitivas e de outras necessárias para se haver aprendizagem. Percebe-se, pois, o lúdico enquanto um instrumento com caráter educativo para promover o desenvolvimento do indivíduo. É importante que o educador tenha conhecimento e domínio sobre a ludicidade para saber usá-la com sabedoria e despertar aprendizagens significativas e relevantes no aluno, tornando-o, de fato, um instrumento do saber (KISHIMOTO, 2011).

Nos tempos atuais, é cada vez mais frequente e necessário que as atividades educativas circundem as dimensões lúdicas para fundamentar e tornar possível o processo de ensinar e aprender. Dessa forma, tais aspectos concebem um saber sistematizado e prazeroso a todos os envolvidos nesse processo, como já dizia Freire (1996, p. 45): “[...] é importante salientar que o novo momento na compreensão da vida social não é exclusivo de uma pessoa”.

A experiência que possibilita o discurso novo é social. Uma pessoa ou outra, porém, se antecipa na explicação da nova percepção da realidade. ”, isto é, o educador deve ser sensível e capaz de mobilizar meios para que todos aprendam diante das novas formas de aprendizagens, buscando dessa forma, a apropriação do conhecimento frente ao universo da simbologia. Outro ponto importante é a maneira como o ser brincante incorpora as situações problematizadas, ou seja, são formas particularizadas de interpretação do mundo e abstrair as diferentes linguagens que concernem o conhecimento. Diante disso, Borba (2006, p. 34) destaca que

A criança encarna, dessa forma uma possibilidade de mudança e de renovação da experiência humana, que nós, adultos, muitas vezes não somos capazes de perceber, pois, ao olharmos para ela, queremos ver a nossa própria infância espelhada ou um futuro adulto que se tornará. Reduzimos a criança a nós mesmos ou desejamos dela e para ela, vendo-a como um ser incompleto e imaturo e, ao mesmo tempo, eliminando-a da posição de o outro do adulto.

Em plenitude destas complementações para o ensino, o educando joga, aprende e ensina com base nas brincadeiras de uma forma que identifica valores, o respeito ao mundo e ao outro, onde o contexto sócio - cultural - histórico em que ela está inserida exige o respeito às regras, a noção de certo e errado. Desta forma, jogos e brincadeiras favorecem a formação da identidade do indivíduo e do grupo, os quais consolidam o indivíduo que queremos formar.

Assim, a construção do conhecimento frente a uma abordagem lúdica é destinada às crianças, jovens e adultos, propiciando a criação de teias de relações, cujo seu objetivo primordial seja alicerçado no desenvolvimento das capacidades tanto intelectuais quanto motoras, fazendo emergir oportunidades para um aprendizado cooperativo, integral e prazeroso.

Acerca disso, Barbosa (2006, p. 98-9) complementa:

Se nos propusermos apenas a ensinar as coisas objetivas que as crianças precisam aprender, enxergaremos diante de nós somente seres que precisam atingir os objetivos propostos nas planilhas pedagógicas. Se buscarmos apenas atender as necessidades básicas das crianças verá diante de nós seres biológicos que precisam se alimentar, lavar as mãos, escovar os dentes, ir ao banheiro na hora certa e limpar-se de forma adequada. Se acreditamos que cada um é único e que, por isso, precisa ser respeitado na sua individualidade, correremos o risco de não permitir que cresçam e aprendam atitudes que ainda não desenvolveram, mas que fazem parte do seu aprendizado como ser humano. Se acreditarmos que temos diante de nós pessoas que fazem parte de uma categoria e que por isso, precisam aprender as mesmas coisas, ao mesmo tempo, veremos diante de nós um “bando”, dentro do qual não conseguimos perceber as especificidades de cada um.

O autor deixa a mostra, onde é preciso ter clareza de objetivos para que sua ação não venha a podar o crescimento dos pequenos, e que também não vale apenas só acreditar que os jogos cooperativos por se só chegarão ao objeto de desejo comum, mas sim é preciso a união de condutas para que todos possam realmente desenvolvê-las.

1.2 O contexto histórico e legal da Educação Infantil e as contribuições da ludicidade

Por volta do século XX, o lúdico nem era considerado como um princípio de educação e era influenciado pelo cristianismo com sua rigidez com o ensino e ideias de memorização e passividade dos alunos. Com isso, via-se na ludicidade e nos jogos e brincadeiras algo que fosse contra a moral e os bons costumes e que levaria os alunos ao delito ou prostituição.

De acordo com esses pressupostos, concebia-se a criança como sinônima de negatividade e castigo dos pais, e ligado ao pecado original, enquadrando-se nos padrões do cristianismo que desvalorizava os filhos. Brougère (1998, p. 76) salienta que “[...] esta tradição cristã vai ao encontro de todas aquelas que, a exemplo de Descartes, vão salientar a fragilidade da razão na criança”, ou seja, que a criança não representava confiança alguma e merecia ser tratada com descaso.

Diante de muitas transformações sofridas pelo ensino nas últimas gerações, mudou também a concepção da ludicidade como desencadeador de aprendizagens, bem como a concepção de criança com o sentido de singularidade e não de pluralidade como se via anteriormente. E mais, a criança passou a ser vista muito mais que a simples miniaturização dos adultos como se chegou a ser pensado algumas décadas atrás. Nesse período, as crianças não podiam fazer nada, tampouco brincar, coisa tão natural nos dias de hoje, mas nem sempre tão presente nas escolas infantis de hoje. Sobre isso, questiona Barbosa (2006, p. 106):

Será que esse quadro é imutável e, por isso, precisamos continuar tratando nossas crianças como pequenos adultos, como seres apenas intelectuais, como competidores que precisam garantir, desde muito cedo, um lugar ao sol, como lutadores que precisam se defender de toda a violência fabricada pela mesma globalização que fabricou a indiferença e o individualismo

Assim, o autor discute como a criança foi tratada há tempos, deixando a interrogação no ar sobre o que está sendo feito com os pequenos nos tempos modernos, isto é, uma reprodução desqualificada dos adultos. Portanto, Barbosa (2006, p. 83) destaca que “[...] não basta fazer para ficar bonito, fazer porque faz parte do currículo, fazer porque é hora, é preciso aprender o mundo em que vive desenvolver-se integralmente e, principalmente, ser felizes”. Isso significa que é preciso que se saiba o grau de importância e a imensidão que cerca o saber para que os métodos e metodologias aplicadas nas salas de aulas não venham a massificar as crianças, tornando-as vazias e sem nenhuma perspectiva de vida e crescimento de cunho pessoal e profissional (BARBOSA, 2006).

Destarte, o momento histórico passado desprestigiava os pequenos em tudo o que dizia respeito a sua infância e participação em sociedade. Segundo estudos de Brougère (1998), a ludicidade era vista como frivolidade, mas, atualmente, tanto a ludicidade quanto a criança passaram a ser o centro das pesquisas educacionais e psicológicas na busca por entender como ocorrem as etapas do desenvolvimento infantil e as práticas de educação escolar. Nesse contexto, Freire (1994, p. 39-40) ressalta:

A criança que brinca com liberdade, podendo decidir sobre o uso de seus cognitivos para resolver os problemas que surgem no brincar, sem dúvida alguma chegará ao pensamento lógico de que necessita para aprender a ler, escrever e contar. De forma alguma justifica-se que a criança tenha de ser privada de seu direito de ser feliz. (FREIRE, 1994, p. 39-40).

Tais explicitações sábias do autor deixam à mostra que a identidade e a autonomia das crianças são formadas nessa etapa; a liberdade de seus atos a levará a se tornar um cidadão consciente; e seus pensamentos confluem para que seus atos sejam pensados e melhor administrados para as levar à realização plena e em todas as esferas da vida. Nos séculos passados, como já mencionado aqui, nas sociedades antigas (romana ou grega), a criança ou o adolescente eram totalmente desconsiderados em suas particularidades e necessidades, eram miniaturizados à imagem de um adulto; não tinham proteção jurídica, eram apenas um objeto estatal ou paternal. A sociedade via esses sujeitos como castigo, imperfeitos e afins e, com o passar do tempo, essa situação foi sendo modificada (CORRAL, 2004).

Trabalhos braçais proibidos no Decreto nº 17.943-A Código de Menores, de 12 de outubro de 1927, em que as crianças eram obrigadas a exercerem para ajudar a complementar a renda da família. É época muito difíceis para as crianças. Outro documento que também favoreceu a criança foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, por meio da qual passou-se a resguardar a dignidade e os direitos iguais a todos os membros da família humana. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90), assim como a Carta Magna (BRASIL, 1988), atribui, à criança e ao adolescente, proteção integral, independentemente da situação em que eles se encontrem. A partir do ECA, muitos direitos foram sendo garantidos a crianças e adolescentes e, por isso, hoje, são proibidos qualquer trabalho infantil, garantindo a esses sujeitos o direito ao estudo, saúde e lazer (FONSECA, 2011).

Contudo, esse percurso histórico e legal passou por muitos percalços até as crianças e os adolescentes terem respeitados seus direitos em todas as instâncias sociais. A família, a Igreja e o Estado têm a obrigação de zelar por sua integridade, criando condições e políticas favoráveis para que possam se desenvolver. Vale dizer que a criança tem direito de conviver, experimentar, aprender, entre outros, para que possa se desenvolver em plenitude. Isso a conduz a momentos de aprendizagem que considerem seus pensamentos, anseios e vivências, apropriando-se do conhecimento de fato (FONSECA, 2011).

Contemporaneamente, os desafios para uma educação de qualidade frente à modernidade tecnológica são inúmeros. Porém, é preciso que essa educação caminhe com bases sólidas e a passos largos, acentuando o respeito à vida, à solidariedade e à autonomia, independentemente da faixa etária ou estratos sociais das crianças. Dessa forma, será possível romper com o passado e administrar melhor o presente com os ideais voltados para o futuro, futuro este pertencente às crianças e toda a sua inteireza e imaginário (NASCIMENTO, 2006). Para tanto, o ensino das escolas deve nortear critérios que levem os pequenos a brincarem mais, dramatizarem, dialogarem, entre outras atividades para que o seu processo de ensino-aprendizagem não se torne mecanizado e maçante. Daí a importância do uso dos meios lúdicos como mediador do saber, sem desconsiderar a infância e nem tão pouco as práticas pedagógicas. Porém, a criança deve conseguir alicerçar o imaginário e, mais ainda, saber expressá-lo à sua maneira como forma de apropriação dos espaços e como forma de entendimento do que ocorre ao seu redor (BARBOSA, 2006).

Ao pensar sobre isto, Nascimento (2006, p. 25) complementa que “[...] para considerar a infância em toda a sua dimensão, é preciso olhar não só para o cotidiano das instituições de ensino como também para os outros espaços sociais em que as crianças estão inseridas”. Isso

quer dizer que tais reflexões estabelecem critérios que alcancem a todos os alunos, favorecendo as aprendizagens. Essa conquista importante para o ensino enaltece a criança e todas as suas nomenclaturas frente ao saber e torna a ludicidade o norte para direcionar os trabalhos educacionais, desencadeando aprendizagens sólidas e significativas a todos os envolvidos (NASCIMENTO, 2006).

Apesar de tudo o que já foi discutido, não queremos, nesse trabalho, defender que a atividade lúdica resolverá todas as dificuldades que acontecem nas salas de aulas. Nossa compreensão é a de que a ludicidade, no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, tem por objetivo direcionar as práticas pedagógicas e metodologias para a aquisição do conhecimento e a formação das crianças na primeira infância. A partir desse raciocínio, pontuamos alguns agravantes, que prejudicam essa formação humana por meio das atividades lúdicas, que se relacionam aos avanços da tecnologia e da manipulação da mídia em influenciar as crianças a adquirirem todas as suas mercadorias como sinônimo de identidade, autonomia, crescimento, bem-estar e sabedoria (NASCIMENTO, 2006).

É difícil competir com o progresso tecnológico, o que faz com que as famílias acreditem que os pequenos estão se desenvolvendo por meio dos jogos eletrônicos, vídeos, músicas descontextualizadas e não formativas. As crianças, em sua grande maioria, não são supervisionadas pelos pais ou responsáveis, ficando à mercê de todo tipo de informações fúteis e desnecessárias, e mais, que não levam ao desenvolvimento das habilidades necessárias para a sua faixa etária. De modo geral, a criança precisa entrar em contato com o faz de conta, o imaginário e também com a realidade e a tecnologia, mas sem perder o foco entre essas duas realidades, aprendendo, assim, a confrontar esses dois mundos distintos, embora interligados, que favorecem o conhecimento se bem trabalhados.

Acerca disso e complementado o já explicitado, Barbosa (2006, p. 49) salienta que

Cabe a escola e a família cuidarem para que mundo interno, realidade externa e espaço cibernético possam interagir e complementar-se a fim de que não corramos o risco de ter uma infância conectada apenas num espaço, no qual a criança não é ela, faz algo que ela própria, na realidade concreta não consegue fazer (não é seu próprio faz de conta, mas um faz de conta que já está programado pelo outro) e experimenta repetidamente uma velocidade de mudanças de imagens tal que interfere nas sua saúde mental, além de ser um caminho, em muitos países, de aprendizagens e de banalização da violência.

Destarte, tomamos como base todos os fragmentos apontados que mostram, analisam e dão veracidade para o ato lúdico, sem também desmerecer as tecnologias que clarificam aos educadores as essencialidades implícitas nas brincadeiras e como elas são eficientes e necessárias na sala de aula. Isso representa, hoje, passaporte para a superação de grande parte

das dificuldades encontradas na educação, ou seja, a ludicidade acoplada à tecnologia contribui para a apropriação do processo que se dá entre o aprender e o pensar (BARBOSA, 2006).

Em meio ao já exposto, cabe destacar a BNCC (BRASIL, 2017), cujo documento é o norteador atual da educação como um todo e, a partir dela, os professores, com base em suas orientações, direcionam o ensino. Para a Educação Infantil, a BNCC, em conjunto com a LDB, Lei nº 9.394/96, orientam que o brincar seja priorizado, resguardando as particularidades da criança. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), fomenta que a Educação Infantil seja mediada por preceitos éticos, estéticos e políticos, norteando as propostas pedagógicas dessa etapa. Essa forma de trabalho garante à criança o acesso a apropriação dos processos que envolvem a construção do saber do aluno, se atendo as diferenças de conhecimento e tempos de aprendizagem que cada criança tem, sendo resguardado também os direitos que são garantidos pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) como, saúde, proteção, liberdade, lazer, confiança, respeito, e afins, tendo a brincadeira como mentora de aprendizagens (BRASIL, 2017).

A BNCC por ser um documento recente, é uma referência nacional para a construção dos currículos das unidades escolares de âmbitos federais, estaduais e municipais, cuja mesma, media as propostas pedagógicas área escolar. Esse documento é integrado a política nacional da Educação Básica, a BNCC contribui também para elencar a formação de professores, à elaboração de conteúdos educacionais, à avaliação e os princípios de infraestrutura condizente com o desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017).

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), com base na Resolução CNE/CEB nº 5/2009, Artigo 4º, argumenta que a criança por ser uma pessoa histórica e de direitos, é construtora de seu próprio processo educacional, sendo que ela brinca e interage com o mundo que a cerca, ou seja, ela também é produtora de cultura e é um ser aculturado. No Artigo 9º conota os eixos estruturantes para as práticas pedagógicas da Educação Básica ressaltando as interações e as brincadeiras como percussores das aprendizagens na educação infantil, pois, para a criança o lúdico é essencial para que o processo aconteça, tratam de experiências das quais as crianças vão se apropriando e construindo seus conhecimentos a partir das interações e ações com as demais crianças e adultos, o que acarretará na socialização, nas aprendizagens e desenvolvimento (BRASIL, 2010).

Vale dizer que a legislatura entende a Educação Infantil como sendo, em seu artigo 29 da LDB/1996, onde dispõe que a Educação Infantil representa a primeira etapa da educação básica, tendo como cunho principal o desenvolvimento global e integral da criança até que a mesma complete seis anos de idade, contemplando os aspectos social, físicos,

intelectual e psicológicos, cujos mesmos completam as ações da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Frente a isso, o fundamental é perceber o papel da criança em toda a sua singularidade, captando a sua especificidade direcionando as suas reais necessidades a facilitar sua aprendizagem e seu desenvolvimento global universalizando linguagens e intervenções pedagógicas, criando uma relação íntima dela com o ato de brincar e de jogar que passa a determinar o quanto à ausência de um sistema de regras é organizado durante a utilização dos jogos e das brincadeiras e também da própria construção da aprendizagem. Nesse contexto os DCNs vieram a ser facilitadores do ensino e das ações pedagógicas, mostrando aos professores que mudanças nas aprendizagens das crianças da educação infantil precisavam ser realizadas para que o processo andasse harmoniosamente. A partir dos DCNs o ensino infantil passou a ser valorizado, deixando de ser assistencialismo para de fato contemplar o ensino (BRASIL, 2010).

Em meados de 2012, a partir da lei 12.796, cujo texto provoca alteração na Lei no 9.394/96, onde passa a ser obrigatório na Educação Infantil o ensino de crianças a partir dos 04 (quatro) anos de idade, resguardando seu direito de aprendizagem e de convivência entre pares e grupos de faixas etárias diferentes. Por volta de 2014, com o PNE - Plano Nacional de Educação, foi promulgado a ocorrência da universalização da pré-escola e da ampliação da creche como meta 1 e com prazos definidos. O PNE também estabelece um limite de um ano para adequação dos municípios. A meta 1 caracteriza muitos desdobramentos estratégicos para facilitar o seu cumprimento mostrando os caminhos que deverão ser seguidos para que haja o alcance da meta 1.

Entretanto, a brincadeira representa uma zona de desenvolvimento proximal – ZDP entre a criança e o conhecimento. A brincadeira em si, promove a mágica da aprendizagem, onde, o brincar caracteriza as diferentes linguagens necessárias para que o ensino aconteça sinalizando as variantes do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998).

Desse jeito, as crianças ao interagir com seus pares, criam e recriam seu cotidiano por meio da imaginação, usando-a como faz de conta no processo de construção da brincadeira e do saber propriamente dito (OLIVEIRA, 2012).

2 A LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: o que dizem as teses e dissertações

2.1 O percurso metodológico da pesquisa

A pesquisa científica é definida por Gil (2009, p. 48) como “[...] uma pesquisa que é feita a partir de conhecimentos que são acessíveis tendo como base o uso de métodos e de técnicas de âmbito investigativo e, que envolve as diferentes etapas de concretização do estudo”. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 155), a pesquisa pode ser entendida como um “[...] procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico”.

Acerca dessas explanações dos autores mencionados, a pesquisa favorece reflexões com base nos dados coletados e permeia saberes em prol da reestruturação de novos conhecimentos. Esses novos conhecimentos foram buscados em autores renomados que pesquisam e discutem nosso objeto e demais temáticas que circundam a ludicidade, a saber: Freire (1996); Barbosa (2006); Piaget (1979); Kishimoto (1994; 2007; 2010; 2011; 2014); Vygotsky (1979; 1998);

Maluf (2003; 2004); e legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); o Referencial Curricular Nacional pra a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998); a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), dentre outros.

Da mesma forma, buscamos compreender a ludicidade na Educação Infantil discutida em teses e dissertações publicadas entre os anos de 2010 e 2020, no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, com a mesma temática em estudo. Não buscamos elencar novos conceitos para o lúdico e sim, compreender melhor sua relevância para o ensino de crianças em idades de zero a seis anos. Para expor como a pesquisa aconteceu, vejamos mais sobre sua metodologia.

2.1.1 Quanto ao delineamento e abordagem

A abordagem desta pesquisa é de âmbito qualitativo, sendo que pesquisa qualitativa para Moresi (2003, p. 69) “[...] se refere a uma ferramenta útil para determinar as questões-chaves e sua utilidade”. Isso quer dizer que este tipo de pesquisa se destaca por se preocupar com a qualidade dos dados, servindo de motriz para redirecionar os rumos da pesquisa qualitativa.

A investigação foi bibliográfica, o que, segundo Hühne (2002, p. 268) torna-se “[...] fundamental em qualquer área de estudo porque é ela quem levanta os dados de uma questão e oferece fundamentação teórica para um problema”. Lakatos e Marconi (2003) falam que “[...] a pesquisa quando qualitativa salienta a interpretação e a profundidade dos aspectos mais relevantes”.

A pesquisa do tipo estado do conhecimento se configura pela identificação, seleção e categorização de trabalhos científicos de plataformas científicas que levem à reflexão e sintetizem a produção científica em conformidade com a temática a ser pesquisada em um

determinado espaço de tempo. Essas pesquisas podem ser feitas em periódicos, livros, teses e dissertações sobre área em questão (MOROSINI, 2015). A autora e outros estudiosos mostram a importância do processo que se dá em torno do estudo, envolvendo muitos fatores que favorecem e resguardam a pesquisa em si.

2.1.2 Os instrumentos da pesquisa e os trabalhos encontrados

Para esse trabalho, foram realizadas a pesquisa bibliográfica e a do tipo estado da arte. A análise de trabalhos científicos com a temática em questão, mais especificamente teses e dissertações, teve foco nas publicações defendidas entre 2010 e 2020. Para a busca, foi escolhido o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES com o uso dos seguintes descritores: “educação infantil”; “jogos e brincadeiras na educação infantil”; e “ludicidade na educação infantil”.

Com essa busca, e após o refinamento por meio do ano de publicação: 2010 a 2020; grande área de conhecimento: Ciências Humanas; área de conhecimento: Educação; área de avaliação: Educação; área de concentração: Educação; e nome do programa: Educação, com o objetivo de aproximar ainda mais do objeto delimitado, contamos com uma tese e duas dissertações que tratam da nossa temática de estudo. Foram encontradas uma tese e uma dissertação para o descritor “educação infantil”; nenhuma tese e somente uma dissertação com o descritor “jogos e brincadeiras na educação infantil”; e nenhuma tese ou dissertação com o descritor “ludicidade na educação infantil”. Lembrando que o período delimitado para a busca foi somente de 2010 a 2020.

Após a leitura dos resumos, identificamos os trabalhos que investigaram o lúdico como contribuição para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, bem como as ações de professores para a utilização de jogos e brincadeiras nessa etapa da Educação Básica. Os resultados, assim como os títulos dos referidos trabalhos encontrados, estão dispostos no Quadro 1.

Quadro 1 – Teses e dissertações encontradas na pesquisa do tipo estado do conhecimento

Tipo	Título/autor(a)	Ano	Instituição
Dissertação	Significados de gênero nos jogos e brincadeiras na educação infantil/SILVA, Mário Moreno Rabelo	2013	Universidade Metodista de Piracicaba Faculdade de Ciências Humanas Programa de Pós-graduação em Educação
Tese	Práticas pedagógicas em educação infantil: princípios e propostas, o que	2016	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

	não pode faltar? / HEBERTZ, Dirce Hechler.		Escola de Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação
Dissertação	O brincar livre na educação infantil: da diversão à garantia de direito(s)/VERÍSSIMO, Ana Carolina Brandão.	2018	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Escola de Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação

Fonte: Elaborado pela autora com dados da CAPES (2022).

A dissertação “Significados de gênero nos jogos e brincadeiras na educação infantil” de Silva (2013), traz que o jogo e a brincadeira possuem significados de peso, de gênero para a criança e os educadores, juntamente com os alunos, têm construído o seu processo de ensino e aprendizagem das brincadeiras no início da escolarização, ou seja, na Educação Infantil, fundamental em autores como Vygotsky e Leontiev, enquanto princípios teórico-metodológicos da perspectiva histórico-cultural acerca da brincadeira infantil.

Silva (2013) retratou, no decorrer de sua dissertação, experiências/vivências de forma a sistematizar e dar veracidade ao trabalho. Para obter os dados necessários para a pesquisa foi realizada uma análise microgenética¹, com base em vídeo-gravações a partir de brincadeiras de faz de conta e em registros em diário de campo. Os sujeitos da pesquisa foram as crianças, com idade escolar até os quatro anos de idade, pertencentes a duas turmas de maternal II de uma Escola da Rede Municipal de Ensino interiorana do Estado de São Paulo.

Uma dessas turmas ficava na escola em período integral e a outra, somente meio período, contando com três professoras que trabalhavam 20h semanais. A pesquisa teve duração de sete semanas, e foi possível acompanhar as aulas ministradas nas turmas pesquisadas levantando e coletando, com riqueza de detalhes, várias situações de brincadeiras no cotidiano destas turmas. Os resultados ficaram a cargo das brincadeiras e das relações entre pares, sendo perceptível a reprodução dos significados de gênero construídos na sociedade e nos brinquedos, assim como nas brincadeiras de faz de conta.

Foi salientado na pesquisa de Silva (2013) a extrema diferenciação que as crianças faziam entre as figuras “femininas e masculinas” que eram representadas nos brinquedos e nas fantasias que eram realizadas ou ofertadas a elas. Segundo o autor, havia indícios de atributos

¹ O que é análise microgenética? “Trata-se de uma visão abrangente, que vincula a possibilidade de vários tipos de investigação e diretrizes metodológicas amplas para atender a duas teses fundamentais: de que a gênese das funções psicológicas está nas relações sociais e de que a constituição do funcionamento humano é socialmente mediada, num curso de desenvolvimento que abrange evoluções e, sobretudo, revoluções” (VYGOSTKY, 1984, p. 74).

como sensibilidade, força, delicadeza e outros que sinalizavam a feminilidade ou a masculinidade. No momento das brincadeiras, Silva (2013) destaca que as significações de gênero ficavam acentuadas, sendo reproduzidas, com clareza, as situações cotidianas de cada criança. O autor ressalta, ainda, que as intervenções das educadoras, nesse momento, legitimavam significações hegemônicas, mas também criavam condições para a ressignificação e a produção de outros significados.

Essas contribuições de Silva (2013), favoreceu um repensar quanto as formas de ensinar usando a ludicidade. Fato que a brincadeira, mesmo sem intenção já era usada nos séculos passados. É perceptível que compreender o objeto de estudo da ludicidade e desse trabalho é fundamental para que seja buscado na literatura autores que favoreçam o meu aperfeiçoamento e embasem as minhas ações em sala de aula. As teses e dissertações em estudo deixam isso a mostra quando concordam com o valor do brincar para a educação. Tanto que garantem em seus escritos que a ludicidade precisa ser a menina dos olhos da educação. A criança aprende a partir do que vive. O professor precisa ter essa clareza para subsidiar significativas aprendizagens.

A tese “Práticas pedagógicas em educação infantil: princípios e propostas, o que não pode faltar?”, de Hebertz (2016), baseia-se em uma investigação realizada a partir da relevância de propiciar espaços adequados para empreender um ensino de qualidade na Educação Infantil. Foi ressaltada a importância do papel do professor para conseguir um ensino significativo para as crianças nessa etapa da educação.

Assim, as questões que nortearam o estudo dessa autora se firmaram na organização do professor, no seu planejamento, no ensino, na aprendizagem e nas formas avaliativas dos alunos. Foram realizadas reflexões quanto à prática da ação docente no cotidiano escolar que conseqüentemente se refletirá no ensino das crianças na educação infantil. Diante disso, a parte metodológica retrata a pesquisa qualitativa, mediada pelo estudo de caso, tendo como objetivo analisar as práticas pedagógicas no contexto de duas turmas (nível III e IV) de Educação Infantil, considerando as demandas das dimensões do planejamento, ensino, aprendizagem e avaliação.

Como instrumentos de pesquisa, Hebertz (2016) usou, para coletar os dados, observações, entrevista semiestruturada e diários de aula com base em Zabalza (2004). E para subsidiar a análise dos dados, foi utilizada a teoria da Análise de Conteúdo de Bardin (2010), pois essa forma de analisar os dados, segundo a autora da tese, validou o trabalho e promoveu o alinhamento das teorias dos estudiosos que fundamentam a relevância da formação de

professores e práticas pedagógicas na Educação Infantil. Assim, foi discutida a relação de saberes dos teóricos e das práticas da ação pedagógica e reflexiva da própria prática docente.

Como conclusão, Hebertz (2016) disse que o trabalho pedagógico precisa elencar o interesse das crianças em todas as áreas do conhecimento. Isso significa, de acordo com a autora, que precisa haver flexibilidade no planejamento e na valorização das diferentes linguagens e diversidade das crianças, sem falar do comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo.

Em concordância com Hebertz (2016) deixa claro em seu trabalho que a brincadeira deve fazer parte do dia a dia das crianças. E ser o precursor do saber. Assim, em minha jornada educacional e pedagógica vou buscar usar a brincadeira como fonte de aprendizagens para deixar o aluno colocar toda a sua bagagem de casa para favorecer o ensino sistematizado remodelando o ensino propriamente. Dessa forma, permitiu que a realização de reflexões acerca da educação que irão melhorar minha prática enquanto docente. Foi discutido nos estudos acadêmicos pesquisados que o interesse da criança precisa ser valorizado, partindo do princípio de mantê-las estimuladas, motivadas para aprenderem através das brincadeiras e jogos escolares construindo suas aprendizagens.

O último trabalho encontrado sobre a temática foi a dissertação “O brincar livre na educação infantil: da diversão à garantia de direito (s)”, de autoria de Verissimo (2018). Esse trabalho traz em seu texto principal o direito ao brincar livre na infância, com abordagem nas diferentes formas de garantir esse direito na educação infantil. Assim, ao olhar as crianças, sua singularidade e processo de ensino, foi percebido pela autora que o brincar é nato da infância, pois as crianças ao brincar reproduzem o mundo a sua volta e se desenvolvem, expressam seus sentimentos e se socializam.

Como referência, a dissertação se apoiou em Barbosa (2006); Dolto (2007); Fortuna (2007, 2010); Horn (2003, 2004) e outros, e, cada um a seu tempo, contribuiu com os estudos para se chegar à conclusão da pesquisa. Como metodologia, utilizou-se a pesquisa empírica, qualitativa e exploratória, em que foram usados como instrumentos, para subsidiar a coleta de dados, a entrevista semiestruturada com seis educadoras da escola campo que lecionam na Educação Infantil. Foi utilizado também, como instrumento de pesquisa, a análise documental dos planejamentos semanais de uma média de trinta dias anteriores às entrevistas com as professoras com o objetivo de conhecer como eram realizados seus trabalhos.

Para fundamentar as análises, Verissimo (2018) usou os pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin (2011) que forneceu base suficiente para finalizar a pesquisa. Isso contribuiu para entender como se dá essa forma livre de brincar nas escolas de Educação

Infantil, sendo que a brincadeira está presente no currículo infantil como mediador de aprendizagens e de desenvolvimento. Os resultados dessa dissertação demonstraram uma valorização do brincar livre pelas crianças e pelas professoras, ficando claro que a brincadeira livre pode ser mediadora de aprendizagens, desenvolvimento e formação.

A partir da análise dos trabalhos dessa pesquisa do tipo estado do conhecimento, ficou constatada a relevância do uso das brincadeiras, ou seja, da ludicidade na sala de aula e, em nossas reflexões, compreendemos o quanto o lúdico contribui para subsidiar o ensino sistematizado nas escolas. Doravante, em nossa prática, pretendemos embasar as ações a partir do lúdico, buscando conhecer a realidade das crianças e de suas famílias para, assim, definir objetivos condizentes com as necessidades dos alunos e alcançar o maior número de crianças, promovendo suas aprendizagens.

O brincar para a criança é nato e isso é reforçado nos trabalhos analisados, estimulando-nos a estar sempre estudando e nos aperfeiçoando. É observável também que, embora sejam autores distintos, todos concordam com a importância da ludicidade para o processo ensino-aprendizagem de crianças da Educação Infantil ou de qualquer outra etapa, embora esse não seja o foco do nosso trabalho. Por isso, cabe salientar que, para esses autores e nós, o lúdico vem sempre somar às práticas docentes em sala de aula e tem reconhecido o seu valor para o ensino.

2.2 O lúdico no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil: as ações dos professores

O processo ensino-aprendizagem é um fator de muito estudo e pesquisas há muito tempo, sendo que as educadoras e educadores exercem papéis primordiais no momento da brincadeira. Com isso, esses profissionais se tornam responsáveis por fazer intervenções capazes de motivar o aluno a finalizar a brincadeira ou jogo, além de perceber seu papel social nas atividades.

O faz de conta é uma atividade muito interessante quando bem conduzida, bem como, permite a criança ser o que ela quiser, estar em lugares que só a imaginação pode levar. A brincadeira e o jogo favorecem também a construção de um conjunto de situações que promovem tanto o desenvolvimento individual quanto coletivo, isto é, permite interpretar as situações vividas em diferentes contextos a partir dos objetivos dos educadores (SILVA, 2013).

Neste trabalho, Silva (2013) aponta que as educadoras realizavam ações que envolviam as brincadeiras de roda, pois as crianças gostavam muito de brincar, e elas viram, nesse interesse, uma oportunidade de aprimorar as aprendizagens dos alunos. As professoras, no

decorrer da pesquisa, faziam intervenções que possibilitavam os educandos de se manterem estimulados e atentos à brincadeira. As atividades realizadas nesse estudo permitiram observar que os educadores exercem um papel importante na aprendizagem, sendo eles os responsáveis pelas inferências, pelos avanços e conquistas dos alunos. Ao final da pesquisa, houve muitas aprendizagens que ajudaram em sala o processo ensino-aprendizagem da turma. Silva (2013) destacou, ainda, que as brincadeiras na Educação Infantil reforçam os papéis sociais, mostrando as formas de viver que podem ser interpretados pelos sujeitos a partir da ludicidade.

Quando o brincar é tratado como uma mera diversão, esse ato perde o seu significado, pois, a escola, muitas vezes, não reconhece esse valor, embora a Educação Infantil possua uma abordagem de educação integral, embasada pelo sujeito/cidadão que promove uma diminuição do tempo de ser criança. O amadurecimento da criança precisa acontecer respeitando o tempo de cada uma, sendo respeitadas também suas particularidades e individualidades. Brincar é se desenvolver. A unidade escolar deve ter isso bem claro, subsidiando momentos lúdicos com base em intervenções claras e condizentes com a faixa etária de cada turma e intencionalidade que promova de fato o conhecimento e as aprendizagens (VERÍSSIMO, 2018).

Sobre isso, Veríssimo (2018) traz que os educadores da pesquisa contribuíram com suas ações pedagógicas compartilhadas na aplicação do trabalho apresentaram uma extrema valorização do brincar livre, onde tanto Silva (2013) quanto Hebertz (2016) concordam com Veríssimo (2018), pois, a criança se desenvolve a partir do brincar. Nessa pesquisa foi destacado o brincar livre que para muitos é uma brincadeira sem direcionamento, mas a realidade favorece com que as crianças se relacionem com seus pares, com adultos e demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de conforme a afinidade, sendo as crianças que criam as próprias regras para uma conversa ou brincadeira. Muito interessante essa forma que foi conduzida esse trabalho.

Em linhas gerais, a forma como é concedida a parte pedagógica na escola mostra como o ensino se fundamenta em bases construtivistas/interacionistas. Em uma brincadeira de roda, por exemplo, trabalham-se as diferentes linguagens, proporcionando à criança a sua participação ativa no próprio no seu aprendizado e a descoberta do conhecimento. O processo ensino-aprendizagem também pode acontecer de forma prazerosa.

Muitos educadores trabalham com projetos o que permite recriar caminhos e aprendizagens que vão muito além de meras repetições da realidade. Na Educação Infantil, os Projetos Pedagógicos acabam por se intensificar nas experiências de socialização que ocorrem no momento da brincadeira, sendo que as crianças vão reconstruindo seu mundo imaginário e ressignificando a realidade a sua volta. O planejamento pedagógico é muito importante, pois

permite criar metas de aprendizagens que podem ser contempladas, efetivamente, no espaço escolar, sem forçar o aluno a deixar de brincar ou aprender (HEBERTZ, 2016).

Na dissertação de Hebertz (2016), as professoras planejavam, algumas testavam antes para saber se o objetivo vai ser alcançado. Outras só pensavam em projetos por julgarem mais fáceis de aplicar e de planejar. Muitas se basearam em pesquisas com opções pedagógicas claras que estejam condizentes com a faixa etária da sua classe. Atividades planejadas tem mais chances de darem certo. Com isso a utilização de atividades lúdicas acontecia interagia com o objeto do conhecimento. Outro fator importante neste trabalho retrata que a maioria das professoras gostam da flexibilidade do planejamento o que permite incluir acontecimento do dia na escola.

Por sua vez, o trabalho pedagógico alinhado a projetos permeia a realização de um trabalho interdisciplinar, que contempla diversas áreas do conhecimento presentes na realidade. Brincar de representar, de imaginar, de recriar os espaços a sua volta viabiliza as múltiplas relações sociais. Cabe destacar que, nesses momentos lúdicos, o professor tem que estar presente, estar perto, intervir no momento certo para que a brincadeira se torne um desenvolvedor de aprendizagens.

Contudo, a função do professor está em saber mediar o ensino, bem como, promover estratégias para solucionar as situações – problemas que surgirem no decorrer da brincadeira proposta, testar juntamente com as crianças hipóteses referentes à um determinado tema, realizar pesquisas e afins, e tornar o aluno consciente do seu processo de ensino-aprendizagem. Isso exige do educador a adoção de uma metodologia flexível, que saiba despertar na criança condutas que a leve a ser protagonista de seu conhecimento (HEBERTZ, 2016).

A autora pontua em sua pesquisa que as professoras usavam como abordagem as crianças na pesquisa a intervenção de conflitos e também para orientar os alunos de como realizar as brincadeiras para produzir aprendizagens. Veríssimo (2018) e Silva (2013) concordam com essa forma de trabalhar metodologicamente, sendo a intervenção pedagógica o caminho mais certo para promover aprendizagens.

Além disso, ao perceber que o brincar corresponde a uma atividade lúdica com fins claros e intencionalidade, a criança se humaniza, adapta-se às regras, estabelece relações, cria vínculos, além de se expressar e de se organizar como um todo. Daí ideias e conceitos são construídos. É essencial, para que haja o desenvolvimento humano, o professor conhecer seu aluno, suas necessidades e limitações para que, ao sinal de qualquer dificuldade, ele saiba orientá-la, respeitando sua faixa etária e grau de maturação.

A curiosidade infantil precisa ser levada em conta, trabalhada e saciada. Rodas de conversas com conversas informais podem resolver essa questão. A brincadeira precisa ocupar lugar de destaque nas aulas e estar clara no planejamento, pois o brincar e o aprender fomentam a prática pedagógica. Saber estimular as crianças a estarem em constantes contatos com os jogos e brincadeiras favorecem com que sua aprendizagem seja sistematizada continuamente, associando-as diretamente ao conhecimento novo, gerando sinapses do saber propriamente dito (VERÍSSIMO, 2018).

Sobre isso, Veríssimo (2018) pontua que os professores usavam a ludicidade com intencionalidade, fazendo intervenções pertinentes na aplicabilidade da mesma. Assim, Hebertz (2016) e Silva (2013) assinalam que essa intencionalidade no momento do brincar valoriza a brincadeira e o ato do educador, a partir de objetivos claros é possível desencadear aprendizagens que muito além da sala de aula.

Assim, atividades como jogo de papéis, interpretações da realidade humana desencadeiam possibilidades de assimilação do mundo ao seu redor, contribuindo para que seja feita e estabelecida relações com a sociedade a qual se está inserida. Nesse âmbito do conhecimento a imaginação representa as marcas histórico-sociais que constituem as pessoas e tudo que as representam (SILVA, 2013).

Silva (2013) e Hebertz (2016), afirmam que as ações das professoras da pesquisa estão embasadas a partir da assimilação acomodação das aprendizagens, pois ambos concordam da relevância do lúdico no processo ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Infantil. Dessa forma, é possível empreender condutas e atitudes que contribuam com os jogos e seus papéis e interpretações. O desafio que o jogo propõe para a criança a induz a buscar a sua resolução de forma mais assertiva possível concretizado o saber intencional.

Conforme a legislação brasileira, a educação tem como aporte principal preparar o indivíduo para o pleno exercício da cidadania e para o trabalho proporcionando aos educandos a aquisição de conhecimentos e os requisitos para uma socialização de sucesso. Assim, sua missão social é a de preparar alunos para participarem da vida em sociedade e para o convívio cooperativo e para o aprendizado das relações abstratas próprias da vida em comunidade vivenciado no cotidiano escolar através das normas negociáveis e dos princípios democráticos acoplados as regras e aos limites tão cruciais para uma boa educação (GONÇALVES, 2009).

Para que haja a aquisição de conhecimentos segundo Gonçalves (2009), Silva (2013), Veríssimo (2018) e as contribuições do estado da arte, precisam se alimentar de ações embasadas nas teorias da aprendizagem que contribua para que a criança solucione as suas

dificuldades de aprendizagens e construa o seu processo de aprendizagem mediado pelo professor.

Muitas descobertas foram e estão sendo feitas com base numa educação centrada em contemplar o desenvolvimento mental e motor do ser humano, mas mediante os vários estágios que podem nortear esses fenômenos e enaltecer o ensino propriamente dito, as variáveis que permeiam o ato de se educar, isto é, a aprendizagem percorre hoje um fator crucial para as novas aprendizagens e que impulsiona todo o processo de saberes sistematizados pela criança e pela escola (BARBOSA, 2006).

Acerca desse conhecimento, Barbosa (2006) e Silva (2013) sistematizam as aprendizagens defendidas pelo estado da arte e por trabalhos com essa base de pesquisa. As aprendizagens para ter valor para a criança precisam atender as suas necessidades educacionais e cotidianas. E nesse caso, o desenvolvimento mental e motor precisam ser bem alimentados para que o processo aconteça com exatidão.

É palpável, portanto empreender que o professor exerce papel crucial para o desenvolvimento do sujeito ora se faz pelo envolvimento do mesmo em seu meio, com os objetos e símbolos, e ora com suas emoções, independentemente das vertentes de diversos pensadores da linha do psicologismo do desenvolvimento, em que não se pode desvincular o cognitivo do afetivo e nem tão pouco, de suas relações com o meio. Algumas das atividades, como o pensamento e o controle dos movimentos, são muito simples para os educadores, mas para os educandos representam e trabalham infinitudes de áreas cognitivas que promovem o aprendizado, ou seja, quando algo é gravado na memória, permanece ali para sempre (GONÇALVES, 2009).

Sendo assim, Gonçalves (2009, p. 68) relata que “[...] a partir daí, em condições funcionais ideais, a qualidade de estimulação recebida por essa criança é que poderá determinar o seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional”, dessa forma, os processos em que ocorrem a maturação e a armazenagem na memória vão depender dos mecanismos de comunicação e do próprio fato da criança se comunicar para aprender e se aperfeiçoar.

Gonçalves (2009) e Veríssimo (2018) em conjunto com o estado da arte fazem abordagens que valorizam o processo de ensino e aprendizagem, sendo que a aprendizagem para acontecer precisa haver uma boa comunicação, regras claras e intencionalidade.

A questão que surge é que disso vai depender do que os educandos gostarão de ser no futuro e a influência dos adultos em sua vida lá fora. Tal fato pode ser mais bem compreendido nas palavras de Barbosa (2006, p. 25) que fala que “a criança pequena não tem consciência dessa necessidade, mas a vivência de pequenos conflitos e o crédito do adulto na possibilidade

de solução sem a sua interferência podem auxiliar a criança a ir aprendendo seus limites”, conseqüentemente, servirá como complemento para seus desejos e como mediador de um ambiente de atenção, cuidados e compreensão.

Diante disso, Barbosa (2006, p. 52) ressalta:

Atitudes que partam daquilo que a criança já sabe o que Visca chamou de “acréscimos de modelo”, podem ser um recurso importante nessa faixa etária. Observar do que as crianças brincam, como brincam pode auxiliar professores a compreenderem as modalidades de abordagem da realidade que elas adotam para, a partir disso, ir oferecendo outras abordagens, com a intenção de que elas ampliam e aperfeiçoam suas atitudes na relação com o mundo.

Se ainda assim, os educadores, segundo o autor, não se atentarem para esse fato, então, será porque uma correta educação preliminar não se teve na escola ou em casa. Não se trata de se proporcionar aos educandos um conforto e plenitude material, mas sim, de lhes darem atenção e respeito, para que coloque em jogo tudo o que já adquiriram e que ainda podem adquirir dentro de uma vertente enriquecedora e de conhecimentos por construir (VYGOTSKY, 1998).

As contribuições dos trabalhos da pesquisa do tipo estado da arte são inúmeras, onde, promover uma educação preliminar caracteriza conceber um ensino sistematizado tendo no jogo um suporte essencial para subsidiar uma educação de qualidade aos alunos da educação infantil. Dessa forma, Vygotsky (1998), Oliveira (2012) e Silva (2013) enfatizam que essas ações sistematizadas ajudam a desenvolver as habilidades necessárias para fazer o aluno aprender e se aperfeiçoar.

É importante o professor analisar que a criança em seu pleno desenvolvimento, e aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes vão adquirindo-os em função de suas experiências, e em contato com o meio e de suas participações ativa na resolução das problemáticas e dificuldades. Com isso, ao desenvolver-se os educadores devem estar cientes de que devem fazer aflorarem sua criatividade levando-os a prosperarem (OLIVEIRA, 2012).

Assim as dificuldades encontradas pelos alunos devem ser mediadas para atender o saber, onde, o conhecimento passa a ser enaltecido a partir das ações das educadoras na sala de aula. As contribuições dos trabalhos do estado da arte concebem um saber direcionado, embasado e que atenda o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Barbosa (2006) e Silva (2013), clarificam essas abordagens do estado da arte, sendo prioritário conceber o ensino de modo a ajudar o aluno a se desenvolver em plenitude e com valor lúdico e educacional.

Convém notar que para conviver juntos precisa-se sair do seu eu para ir ao encontro do outro, superando suas necessidades básicas e de sobrevivências, isto é, aspirando novas

nomenclaturas mais simples e também, mais complexas de interação social e que os jogos e a educação como um todo cooperarão para que essa ruptura de fato aconteça e sejam valorizadas em virtudes dos alunos e suas ações para com o outro (VYGOTSKY, 1998).

Sendo assim, Barbosa (2006, p. 108) complementa:

Nossas crianças precisam aprender a superar a competição vigente e desenvolver competências de cooperação e solidariedade. Para que essa inteireza seja garantida, é preciso consideremos três grandes dimensões relatadas por Maria Cecília Silva: a dimensão racional, responsável pela capacidade de pensar o mundo e operar com os elementos nele existentes; a dimensão relacional, que coloca o ser biológico em contato com outros seres e sua cultura; e a dimensão desiderativa, responsável pelo desejo de se apropriar dos conhecimentos já existentes no mundo.

Nessa vertente expressa pelo autor, reafirma-se que, para que haja o desenvolvimento das competências, o educador precisa ter norteado seus ideais a partir da cooperação permitindo que seja possível perceber a importância dos valores nos processos educativos e que os atrelando aos ideais dos jogos cooperativos favorecerá que sejam despertados nas crianças os valores, que conseqüentemente, desencadeará o gosto não só pela vitória, mas também, pelo prazer em competir por cooperar com as metas das outras pessoas que as rodeiam e de se tornar um ser humano melhor (OLIVEIRA, 2012).

O estado da arte faz abordagem com base em trabalhos já aplicados, sendo importante conhecer o que de fato que ser alcançado, os autores das teses analisadas já mencionado anteriormente concordam com essa forma de permear o ensino, pois favorece a pesquisa investigativa propriamente dito. Autores como Silva (2013), Hebertz (2016), Barbosa (2006) e outros, abordam justamente esse tópico, as ações docentes num trabalho de pesquisa direciona ação pedagógica de pesquisa e docente. O ato lúdico por si só não tem efeito se a frente não tiver intenções claras e pertinentes a promover a aprendizagem.

É nesse fato que o modelo tradicional de ensino é parte integrante dessa educação não como um estudo irredutível, mas sim um ensino que preserva o essencial no tradicional nessa concepção de educar e que se encontra ainda tão presente no mundo de hoje tornando em um modelo apoiado na máxima eterna “dar para receber”, contribuindo para a construção de valores, da autoestima e da confiança do indivíduo, ao contrário com a competição posteriormente gera a disputa, o individualismo, a insegurança levando-o a acreditar que o melhor é vencer sempre, sem se preocupar com o próximo cabendo aos educadores reconduzir esses comportamentos, reestruturando-os (VYGOTSKY, 1998).

Sendo assim, a proposta para a educação do novo milênio se baseia na nova postura social a de se educar brincando ou jogando, onde com isso, o papel do educador será o de fazer

emergir uma educação que corrobora com exatidão ao novo perfil do ensino. Mas esse perfil torna-se fundamental para as aprendizagens futuras em meio às situações reais que a criança se depara e terá que resolver ao longo de sua jornada escolar (GONÇALVES, 2009).

CONSIDERAÇÕES

A criança necessita de estímulo e de segurança para desenvolver-se, por isso é muito importante que principalmente as crianças pequenas da educação infantil, ao ingressarem nas creches e maternais sejam recebidas com cuidado e afeto, que os profissionais tenham devido cuidado de manter um bom relacionamento, que deem continuidade a relação positiva da família, ou sejam um ponto de apoio, onde a criança possa ter estímulo e oportunidade de desenvolver-se. Porém antes de pensarmos na escola como um ambiente para o desenvolvimento da personalidade da criança, deve enfatizar que ao entrar na escola, a criança já traz consigo uma vida cheia de experiência, estímulos e respostas que aprendeu a dar diante de determinadas situações de sua vida.

Este trabalho favoreceu subsidiar reflexões e construções acerca do lúdico no processo de ensino e aprendizagem da criança na educação infantil por meio das análises realizadas em teses e dissertações da base dados da CAPES, sendo perceptível enaltecer a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil, pois o jogo, o brinquedo e a brincadeira em si concebem o desenvolvimento das regras e limites psicossociais trabalhando a parte física e cognitiva. Assim sendo, a ludicidade permeou alavancar um desenvolvimento significativo e harmonioso no processo de ensino e aprendizagem da criança, bem como, é necessário conhecer o mundo infantil, como elas pensam, se desenvolvem e sucessivamente, empreender uma aprendizagem focada nas singularidades de cada criança.

Quanto mais a criança brinca mais ela se desenvolve. Promover espaços para a brincadeira é favorecer e valorizar o ensino. A sociedade ainda não valoriza esse ato infantil, vendo na ludicidade uma perda de tempo, mas estudiosos, professores e demais pessoas da área da educação já perceberam sua eficácia nas escolas, sendo cada vez mais utilizada como recurso e metodologia de aprendizagem. A brincadeira é capaz de transformar a aula, o ambiente na qual ela está sendo usada, isto ressignificando o trabalho pedagógico.

Por outro lado, cabe salientar com base nos autores mencionados nesse estudo que a ludicidade influencia nas mais diversas áreas do saber elencando uma relação afetiva para a criança, na criança e para com o mundo que a cerca. Vale enfatizar que inúmeros são a quantidade de trabalhos acerca dessa temática, mas poucos trabalhos de fato mostraram com clareza a eficácia da ludicidade para empreender aprendizagens. Espera-se que num futuro bem

próximo a brincadeira seja mediador principal do ensino nas escolas. E também faça parte da grade de formação de futuros professores no âmbito acadêmico. O lúdico caracteriza a essência da criança e sua singularidade. Cabe aos educadores saberem tirar proveito desse recurso tão prazeroso e desencadeador de aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **Teorias e Práticas em Psicomotricidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A Educação de Crianças Pequenas**. São Jose dos Campos – SP: Pulsos, 2006.

BORBA, Ângela Meyer. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Para a Inclusão da Criança de Seis anos de Idade**. (Org.): O brincar Como um Modo de Ser e Estar no Mundo. MEC, 2006, p. 33-44.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo – SP: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em 26.08.2021.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil VL. I**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil VL. III**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC SEB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CORRAL, Alaéz Benito. **Minoría de edad y derechos fundamentales**. Madrid: Tecnos, 2004.

CORBALÁN, Fernando. **Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato**. Madrid: Síntesis, 1994.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. **Formação de professores de Matemática para o século XXI: o grande desafio**. In: **Pró-Posições**. Campinas-SP: Cortez Editora/UNICAMP, v. 4, n. 1 (10), 1993.

FONSECA, Antonio Cezar Lima da. **Direitos da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Atlas, 2011.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro. **Teorias e Prática da Educação Física**. 4ª ed. Scipione, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo - SP: Paz e Amor, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, Fátima. **Do andar ao escrever. Um caminho psicomotor**. 1. Edição. Cajamar, SP: Cultura RBL LTDA, 2009.

HEBERTZ, Dirce Hechler. **Práticas pedagógicas em educação infantil: princípios e propostas, o que não pode faltar?** Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS. 192 f. 2016.

HUHNE, Leda Miranda. **Metodologia Científica: caderno de textos e técnicas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2002.

HUBNER, Leila; CAPELLI, Javier.; ELIAS, Alexandre. **Etnomatemática**. Revista Diário do Grande ABC, p. 3, 31 de out. 2003. Disponível em: <<http://www.etnomatematica.org/articulos/boletin.pdf>>. Acesso em 08/01/2021.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: CORTEZ, 1994.

KISCHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 6. ed. São Paulo: 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning BR, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 18. ed. Vozes, 2014.

KRAMER, Sônia. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Para a Inclusão da Criança de Seis anos de Idade**. (Org.): A infância e sua singularidade. MEC, 2006, p. 13-21.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho Científico**. 6. ed. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2003.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: Prazer e Aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para a Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília, DF: Ática, 2003

MOROSINI, Marília Costa. **Estado de conhecimento: sua contribuição à ruptura de pré-conceitos**. Revista de Educação da UFSM, Santa Maria: Centro de Educação, v. 40, 2015.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Para a Inclusão da Criança de Seis anos de Idade**. (Org.): A infância na escola e na vida: Uma relação Fundamental. MEC, 2006, p. 25-31.

OLIVEIRA, Zilma. Ramos. (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PIAGET, Jean. **A formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

POSTIC, Marcel. **O Imaginário na Relação Pedagógica**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

SILVA, Mário Moreno Rabelo. **Significados de gênero nos jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba, 2013.

VERÍSSIMO, Ana Carolina Brandão. **O brincar livre na educação infantil: da diversão à garantia de direito (s)**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, PUCRS, 2018.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

**ANEXO – Declaração de
autenticidade**

Neste documento, eu, Rosimeire Ferreira de Sousa, declaro que este trabalho é de minha autoria e o uso de todas as fontes escritas e de material de qualquer natureza utilizado na produção deste documento foi devidamente e apropriadamente reconhecido. Também declaro aqui ter conhecimento do teor da Lei nº 9.610/98, que versa sobre plágio de trabalho intelectual de qualquer natureza e que tenho consciência das consequências desta lei no âmbito civil e criminal.



Assinatura da autora