



Universidade  
Estadual de Goiás

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA**

**GABRIELA CAIXETA DO SACRAMENTO**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA**  
**PRÉ- ESCOLA**  
**Realidade e Desafios**

**LUZIÂNIA – GO**  
**2021**

**GABRIELA CAIXETA DO SACRAMENTO**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA  
PRÉ- ESCOLA  
Realidade e Desafios**

Trabalho de Curso apresentado a Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Luziânia como parte das exigências para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Manoel Adão.

**LUZIÂNIA – GO  
2021**

**GABRIELA CAIXETA DO SACRAMENTO**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM  
NA PRÉ- ESCOLA  
Realidade e Desafios**

Monografia defendida e aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021, pela Banca Examinadora composta pelos professores:

---

Prof. Jorge Manoel Adão  
Orientador

---

Prof. Daniel Pereira da Silva  
Avaliador

---

Prof. Ronaldo Rodrigues  
Avaliador

LUZIÂNIA-GO  
2021

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me ajudado e guiado meus passos até chegar aqui.

Aos meus pais, por sempre estarem comigo e acreditarem no meu potencial e por serem meu espelho de vida.

Aos meus amigos que ao longo do curso de alguma forma me auxiliou nos momentos de dificuldades.

Aos professores que me auxiliaram do decorrer da graduação; e em especial ao professor Jorge Manoel Adão, por me orientar com atenção, carinho e me dado confiança e por ter me acolhido.

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.*

*(Freire, Paulo)*

## RESUMO

Os métodos que são aplicados através dos jogos e as brincadeiras são para que facilitem o processo de ensino e aprendizagem de forma com que as crianças aprendam de forma agradável e prazerosa. Investigar através de estudos como os jogos e as brincadeiras podem contribuir para os alunos da pré-escola e educação infantil no processo de ensino aprendizagem. A análise desse estudo se baseia em uma estrutura de pesquisa bibliográfica, com bases em teóricos, para perceber os vários mecanismos e processos históricos até a atualidade, referentes à educação em diferentes tempos, incluindo o momento de pandemia, que apontam o quão valoroso são as brincadeiras e os jogos nesse processo educacional. Através destes estudos, foi possível notar a importância dos empregos das brincadeiras e os jogos em sala de aula, com as atividades que sejam fundamentais que constroem o conhecimento da realidade vivida pelos alunos no seu dia a dia, a interação, em conquistas com o mundo e seu aprendizado.

**Palavras-chave:** Jogos e Brincadeiras; Educação infantil; Aprendizado.

## **ABSTRACT**

The methods that are applied through games and play are to facilitate the teaching and learning process in a way that children learn in a pleasant and enjoyable way. Investigate through studies such as games and play can contribute to pre-school and early childhood students in the teaching-learning process. The analysis of this study is based on a structure of bibliographic research, based on theorists, to understand the various mechanisms and historical processes up to the present, referring to education in different times, including the pandemic moment, which indicate how valuable are the games and games in this educational process. Through these studies, it was possible to notice the importance of games and games in the classroom, with activities that are fundamental that build the knowledge of the reality experienced by students in their daily lives, interaction, in conquests with the world and your learning.

**Keywords: Math. Games and Play; Child education; Apprenticeship.**

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais UEG – Universidade Estadual de Goiás

RCNEI - Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA</b> .....	13
1.1 Trajetória histórica da presença de jogos e brincadeiras no ocidente .....	13
1.2 Trajetória da educação infantil no Brasil .....	14
1.3 Legislação sobre a educação infantil.....	15
1.4 Técnica e tecnologias: origens, conceitos e evolução .....	16
1.5 Situação atual das tecnologias .....	18
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	21
<b>CAPÍTULO III: DESAFIOS E PARADIGMAS DE JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	27
3.1 Políticas públicas educacionais .....	29
3.2 Infâncias, crianças e pandemia .....	32
3.3 Desafios .....	35
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	39
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	40
<b>ANEXO</b> .....	44

## INTRODUÇÃO

A presente investigação tem como tema a utilização dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na pré-escola: realidade e desafios. Como problema de pesquisa, fazemos a seguinte questão: Quais e como são utilizados os jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na pré-escola?

Além do ensino tradicional, onde o professor é o que transmite o conhecimento aos seus alunos, existem muitas possibilidades para se trabalhar o conteúdo em sala de aula; entre elas está a mudança de metodologias, na qual pode ser inserido os jogos e as brincadeiras nas aulas; assim, o aluno deixa de ser apenas um receptor de conteúdo, passando a interagir e a participar do próprio processo de construção do conhecimento.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 35),

para as crianças pequenas, os jogos são ações que elas repetem sistematicamente, mas que possuem um sentido funcional, ou seja, são fonte de significados e, portanto, possibilitam compreensão, geram satisfação, formam hábitos que se estruturam num sistema.

De acordo com esses Parâmetros ao se trabalhar com jogos e as brincadeiras em sala de aula, o professor cria uma aula mais dinâmica, interessante, desafiadora e significativa na construção do conhecimento do aluno. Ainda, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 35),

Por meio dos jogos as crianças não apenas vivenciam situações que se repetem, mas aprendem a lidar com símbolos e a pensar por analogias (jogos simbólicos). Ao criarem essas analogias, tornam-se produtoras de linguagens, criadoras de convenções, capacitando-se para se submeterem a regras e das explicações.

Os jogos auxiliam no aprendizado como instrumentos pedagógicos para o aluno desenvolver habilidades, raciocínio lógico, promovendo uma aprendizagem significativa. Hoje, a imagem do brinquedo, das brincadeiras, é vista como fator que contribui para o desenvolvimento e para uma construção do conhecimento infantil. Vygotsky (1997, p. 62) afirma que:

para a criança com menos de 3 anos de idade, o brinquedo é coisa muito séria, pois ela não separa a situação imaginária da real. Já na idade escolar, o brincar torna-se uma forma de atividade mais limitada que preenche um papel específico em seu desenvolvimento, tendo um significado diferente do que tem para uma criança em idade pré – escolar.

Assim, a fase da educação infantil, onde a criança tem o primeira relação com a escola e se torna a primeira fase da educação básica, em um ambiente novo, fora de casa e do ambiente familiar. As crianças terão acesso a atividades, regras, horários e outras relações em que antes elas não estavam acostumadas.

Ainda que na educação infantil tem um cunho pedagógico, ela não desassocia o ato de cuidar do educar. Mesmo que a criança pequena necessita de atenção e cuidado, ela precisa de apoio e direcionamento para o desempenho das atividades desde as mais claras às mais elaboradas, deste modo a BNCC (2017, p. 36) descreve que:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar. Entendendo o cuidado com algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao escolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Este Trabalho de Curso (TC) possui como objetivo geral: investigar a presença e a utilização de jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na pré-escola e educação infantil, realidade e desafios. E, como objetivos específicos: (a) fazer uma reflexão bibliográfica, documental e legal sobre a utilização de jogos e brincadeiras na pré-escola; (b) contextualizar a utilização de jogos e brincadeiras, desde sua trajetória histórica; (c) e, arrolar e refletir sobre, a partir da realidade, os desafios na temática abordada.

Em nível metodológico para os avanços dessa pesquisa, ocorreu em cunho bibliográfico, por procurar e buscar revisões literárias e outras fontes, buscando diagnosticar como as respostas podem finalizar o intuito do tema. Conforme Gil (1991, p. 48), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir do material já elaborado[...]” e para enfatizar essa teoria Severino (2007, p. 22) destaca que:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, tese etc. Utilizam-se de dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes do tema a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Este Trabalho de Curso (TC) apresenta como referencial teórico, em especial:

A formação do símbolo: imitação jogo e sonho, imagem e representação, de Jean Piaget (1998); Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil, de Alexander Friedmann (1996); Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação, de Vani Moreira Kenski (2012); e, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN - nº 9394, de 1996.

O presente texto está estruturado em três capítulos, juntamente com Introdução, Contextualização e Referências. O primeiro capítulo, intitulado “Contextualização da Temática” está subdividido em outros títulos que apresenta os principais conceitos e temáticas pertencentes ao tema. O capítulo seguinte expõe um breve fundamento teórico sobre a ludicidade, jogos e brincadeiras no desenvolvimento das crianças na educação infantil. E, o terceiro capítulo trata dos principais desafios e paradigmas dos jogos e brincadeiras na educação infantil, abordando um pouco sobre a realidade das aulas em relação a ao momento de pandemia que estamos vivendo, e por fim a metodologia utilizada.

## **1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA**

O corrente capítulo desenvolve uma contextualização da temática, primeiramente aborda sobre a trajetória histórica dos jogos e brincadeiras no ocidente, que foi utilizada para auxílio na aprendizagem e em seguida é apresentado essa trajetória no Brasil, as legislações e por fim, a situação das tecnologias no decorrer do tempo e nos dias atuais.

### **1.1 Trajetória histórica da presença de jogos e brincadeiras no ocidente**

Nos tempos primórdios, as crianças adquiriam conhecimentos por meio de atividades que possuíam equivalência de sobrevivência, auxiliando os pais em tarefas de caça entre outras. Almeida (2003) afirma que nesse contexto, a cultura era educativa, caracterizada pelos jogos, que representava a sobrevivência. Com isso, o “brincar” ofertava a introdução social e através das regras da vida cotidiana eles obtiam o conhecimento.

Segundo Dohme (2003), a criança comporta-se de forma mais avançada nos jogos e brincadeiras do que nas atividades da vida real. O lúdico é uma carência do ser humano em qualquer idade e não numa visão somente como diversão. Além de facilitar a aprendizagem, auxiliar no crescimento pessoal, social e cultural, colabora com os processos de socialização, expressão e construção do conhecimento.

O jogo em contexto histórico se apresentava como sendo parte da cultura do povo, que tinha um apoio na educação e da educação formava a sobrevivência. Deste modo, havia uma cadeia de correlação entre as atividades lúdicas e a sobrevivência de um povo; onde o jogo era um fluxo de permanência da cultura e da solidificação da educação dos mais antigos para os mais jovens.

Os jogos têm uma história que vem permanecendo como meio de transmissão da cultura, dos costumes, dos valores morais dos velhos para os jovens, inclusive uma transferência de conhecimentos de uma geração para a outra. A vida social, marcada com regras de convivência, seria capaz de ser produzida por outro lado com jogos e brincadeira, trazendo o lúdico. Desta forma, a cultura de um povo encontra-se em atividades que causa prazer, um meio próprio de perpetuação e disseminação.

Nas brincadeiras as crianças encontram espaços para sociabilidade dos seus

sentimentos interiores, além de criar caminhos de afetividade com outras crianças. São conexões realizadas das relações sociais oportunizando através das brincadeiras que acolhe a criança, habituando seus sentimentos de afeto e manifestando os sentimentos demonstrando certo equilíbrio de suas emoções, o que pode ter efeito positivo no caminho da construção da personalidade, e também para sua construção de sua capacidade intelectual.

## **1.2 Trajetória da educação infantil no Brasil**

Causas como o alto índice de mortalidade infantil, desnutrição generalizada e o número de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, entre eles estavam os setores religiosos, os empresários e educadores, comesçassem a pensar num espaço de cuidados da criança na esfera familiar. De forma que foi a preocupação com esse “[...] problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade e com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial é que começou a ser atendida fora da família” (DIDONET, 2001, p. 13).

Foi no final do século XIX, período da abolição da escravatura no país, quando se evidenciou a migração para grandes cidades e o início da República, sucedeu iniciativas afastadas de proteção à criança, no sentido de afrontar os altos índices de mortalidade infantil. Tendo em vista o trabalho desenvolvido nas Casas de Misericórdia, por meio da Roda dos Expostos, um número considerável de creches foi criado não pelo poder público, mas exclusivamente por organizações filantrópicas.

Proveniente de vários fatores, com o processo de industrialização, a introdução da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes da Europa no Brasil, os deslocamentos operários receberam força; começaram a surgir nos centros urbanos mais industrializados, exigências de melhores condições de trabalho; dentre estas, instituições para cuidados e educação das crianças.

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscaram o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziram melhor (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

De acordo com o acompanhamento dos países da Europa, o Brasil estava em um insistente processo de industrialização, o que ocasionou o início da participação das mulheres no comércio, no mercado de trabalho, ficando visível, então, a carência de um lugar que pudesse zelar pelos filhos dessas mulheres, durante o tempo que elas estariam trabalhando.

[...] nessa época, a pouca oferta de mão-de-obra masculina, que ainda sofria os efeitos da devastação da guerra, levou as mães pobres para o trabalho fora do lar. Muitas crianças ficaram à mercê da própria sorte, abandonadas pelas ruas. A situação desesperadora obrigou algumas mulheres que conseguiam obter mais recursos de seu trabalho nas fábricas a fazerem uso das mães mercenárias, que vendiam seu trabalho de abrigo das crianças, em lugar de saírem, elas próprias, para o trabalho nas fábricas (RIZZO, 2003, p. 31).

Com o interesse do poder público em defesa das crianças menos favorecidas, foi começando a surgir a pré-escola, as creches, para atender todas as crianças, independentemente da sua classe social, deu início de um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação.

### **1.3 Legislação sobre a educação infantil**

A vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei. n. 9.394/1996), que apesar de já ter mais de 20 anos, se definiu como um referencial histórico significativo para a Educação Infantil, porque delegou aos municípios o atendimento das crianças de 0 a 6 anos de idade e determinou um pequeno espaço de tempo para que os mesmos se organizassem e assumissem a Educação Infantil em seus próprios sistemas de ensino. Para dar qualidade no atendimento dos interesses do Ministério da Educação e não mais da Assistência Social como era submetida, no ano de 1998, foram sancionados os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), que levou uma definição particular sobre o conceito de criança.

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca (RCNEI, 1998, vol. I, p. 20).

Para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI - em sua segunda versão (Resolução Nº 05/ 2009) vieram de forma fundamental para argumentar princípios e orientações para os

sistemas de ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. Essa Resolução deixa claro que o Estado tem a responsabilidade na educação comunitária das crianças, junto com as ações das famílias. As Creches e as Pré-Escolas têm a função de igualar e cumprir pedagógica e sociopolítica, por meio de práticas que promovem a ampliação do saber e conhecimentos de diferentes naturezas. As DCNEI levam a uma ideia de criança necessita de um novo entendimento de práticas pedagógicas.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2010, p. 12).

Em 2012, a Lei 12.796 altera a Lei no 9.394, de 1996. Dentre essas alterações, realça a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade. Isso determina maior garantia do tempo de aprendizagem e da convivência entre grupos de diferentes faixas etárias.

No atual Plano Nacional da Educação (PNE), sancionado em 2014, a generalização da Pré-Escola e o aumento da Creche está visível na meta 1 com prazos definidos. Este PNE indica que o extremo de até um ano para que os municípios encaixem a partir dele, seus planos municipais de educação e coloquem em prática de acordo com os planos. A meta 1 possui estratégias bem definidas que facilitarão os caminhos para que a mesma seja alcançada.

A introdução da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, em 2015, foi debatida discutida e democratizada num processo realizado no país inteiro por diferentes segmentos sociais, de classe, entidade, instituições, entre outras representações. A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos desenvolvem durante as etapas e modalidades da Educação Básica, de costume que tenham assegurado seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014).

#### **1.4 Técnica e tecnologias: origens, conceitos e evolução**

A narrativa da tecnologia se fortaleceu nos Estados Unidos a partir da década de 1940, no contexto educacional. A tecnologia foi usada como planejamento para



formar profissionais militares durante a Segunda Guerra Mundial, e para isso, foram feitos cursos com o auxílio de ferramentas audiovisuais.

Conforme Kenski (2012, p. 22), “[...] a expressão ‘tecnologia’ diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”. A tecnologia atinge tudo que é feito e construído pelo homem a começar do uso de diferentes e variados recursos naturais, advindo um meio pelo qual se exercem atos com foco de criar ferramentas instrumentais e simbólicas, para superar barreiras colocadas pela natureza, determinar um lucro, distinguindo dos outros seres não racionais. Então, a escrita, a linguagem, o pensamento, os números também podem ser considerados como tecnologias.

[...] conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de ‘tecnologia’. Para construir qualquer equipamento - uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologias (KENSKI, 2012, p. 24, grifo da autora).

Assim, existem muitas generalizações sobre a tecnologias de que são apenas ferramentas e equipamentos, mas ela é a criatividade do cérebro humano: tudo que se fabrica, que se constrói, que se elabora é considerado uma tecnologia. Na pré-história, tendo como exemplo, para se proteger dos seres ferozes o homem utilizava armas, partes da natureza e assim aparecendo novas tecnologias; porém, não era uma utilização somente para a sua defesa, como também para domínio. Foi quando a partir disso deu-se início as disputas por territórios. Da madeira e ossos que para ser usados nas armas, sucedeu-se a fazer o manuseio de flechas, lanças, barcos e até os navios (KENSKI, 2012).

De acordo com que o homem foi tendo em sua evolução, houve a carência de um ajustamento do meio em que se viviam. Gerou então a linguagem, roupas, metalúrgica, arado, habitações, ergueram cidades, obras e foram acrescentando meios de alcance de energia, um processo que coopera para universalidade de amplificação social e cultural dos povos (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2011).

Conforme Brito e Purificação (2011, p. 59), “a necessidade incentiva o impulso às criações tecnológicas, como o ábaco, instrumento utilizado por povos primitivos para auxiliar na contagem, considerado assim o primeiro computador”. Em

meio a segunda guerra mundial, as máquinas, os computadores contemporâneos começaram a aparecer. Por volta da década de 1960, nos Estados Unidos, a ferramenta fundamental de trabalho era o microcomputador. A internet começou a mostrar alterações no meio social e econômico, e não foi diferente do meio escolar. Como já estava em bastante movimento a informática no âmbito educacional, no Brasil, na década de 1980, o governo começou a investir de forma significativa da informática na educação.

O desenvolvimento da educação necessita de melhoras e o uso das técnicas e tecnologias pode ajudar de forma positiva em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Fazendo a utilização como mecanismo auxilia na construção do conhecimento do aluno, para que isso aconteça, os professores requerem de uma capacitação e inclusão digital, pois são eles o papel principal da conciliação do aprendizado.

Temos que cuidar do professor, pois todas as mudanças só entram bem na escola se entrarem pelo professor, ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. Ele é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal (CHAVES apud ANDRADE, ano, p.16).

Esse desempenho das tecnologias não se trata somente de trocar algo que era velho por algo novo, mas sim fazer com que esse recurso se torne eficaz dentro do ambiente escolar; e, como essas tecnologias passam pelo professor, requer a mudança necessária para torná-lo significativa para os seus educandos, uma vez que os recursos que irão ser administrados são feitos por eles.

## **1.5 Situação atual das tecnologias**

Na atualidade, para Kenski (2012, p. 22), “o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica.” As conquistas e as descobertas levaram às respostas de muitos dilemas ainda sem triunfo, como exemplo, na área da robótica, medicina, transportes à enorme distância.

Conforme foi crescendo a era da tecnologia e as exigências dos desafios no mundo atual, é bastante comum que pessoas tenham o um novo olhar, segundo Gadotti:

As novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Cada dia mais as pessoas estudam em casa, pois

podem de lá acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem à distância, buscar fora, a informação disponível nas redes de computadores interligados serviços que respondem às suas demandas de conhecimento. Por outro lado, a sociedade civil está se fortalecendo, não apenas como espaço de trabalho, mas como espaço de difusão e de reconstrução de conhecimentos (GADOTTI, 2005, p. 16).

A ação de colocar em prática as políticas educacionais motivaram o meio pedagógico, levando em conta que vivemos em um mundo de globalização, tanto na economia quanto nas tecnologias da informação, que vem transformando continuamente e refletem diretamente na cultura e na sociedade. Dessa forma, na educação não é diferente e deve progredir na mesma proporção, seguindo os avanços e operando para que as desigualdades diminuam em função da revolução tecnológica. A escola não deve ficar afastada desse contexto, necessitando se ocupar dos avanços tecnológicos e incluí-los no conhecimento pedagógico (GADOTTI, 2005).

Com a invasão da globalização nas escolas, torna-se com que os educadores, gestores não percebiam como conduzir esse novo universo que está sob o comando do capitalismo. Perante essa ideia, a escola não pode mais ser considerada como um local emancipado, mas como um ambiente que está em ação mútua. Deste modo, serão necessárias novas formas de metodologias que concebe a apresentação da cultura audiovisual. Ou seja, a era da educação e da informação precisam estar caminhando juntas, para suprir as necessidades contemporâneas.

Instituições como universidades estão nesse contexto, desafiadas a acompanhar e adaptar-se às alterações ambientais provocadas pela aplicação de novas tecnologias, geralmente implementadas pela iniciativa privada, e desafiadas a produzir tecnologias e formação tecnológica que assegurem a seus egressos a capacidade de um excelente desempenho profissional para o enfrentamento competitivo do mercado de trabalho (FERREIRA, 2000, p. 1232).

A utilização das novas tecnologias não está somente ligada às universidades, mas também em todo ambiente escolar, desde o maternal. As atividades pedagógicas servem para auxiliar os professores para ter uma aula mais dinâmica e mais criativa. E esse uso no cotidiano escolar deve ser realizado para atividades lúdicas e não somente um recurso para ajudar na construção do conhecimento (FERREIRA, 2000).

A escola foi passando por várias modificações, foi ganhando uma aparência nova: o quadro de giz foi substituído pelo quadro branco e o pincel passou a ser utilizado no lugar do giz; logo depois as didáticas passaram a ser auxiliadas pelo

retroprojetor, e sem muitas delongas o *datashow* o substituiu; o computador, com o avanço da tecnologia informacional foi introduzido como uma ferramenta de trabalho tanto dos funcionários quanto dos professores e bem como dos alunos. Algumas escolas e instituições ganharam vários laboratórios de ciências e de informática, entre outros.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A ludicidade é uma prioridade da criança em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O brincar facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento (ALMEIDA, 2014).

Os jogos e as brincadeiras são métodos muito importantes para o desenvolvimento do aluno na Educação Infantil, porém é necessário proporcionar ao mesmo um ambiente descontraído para estimular o interesse, a criatividade e a interação dos alunos, proporcionando assim uma aprendizagem de qualidade.

O lúdico é tão importante para o desenvolvimento da criança, que merece atenção por parte de todos os educadores. Cada criança é um ser único, com anseios, experiências e dificuldades diferentes. Portanto nem sempre um método de ensino atinge a todos com a mesma eficácia. Para poder garantir o sucesso do processo ensino-aprendizagem o professor deve utilizar-se dos mais variados mecanismos de ensino, entre eles as atividades lúdicas. Tais atividades devem estimular o interesse, a criatividade, a interação, a capacidade de observar, experimentar, inventar e relacionar conteúdos e conceitos. O professor deve-se limitar apenas a sugerir, estimular e explicar, sem impor, a sua forma de agir, para que a criança aprenda descobrindo e compreendendo e não por simples imitação. O espaço para a realização das atividades, deve ser um ambiente agradável, e que as crianças possam se sentirem descontraídas e confiantes (ALMEIDA, 2014, p. 03).

Os jogos e das brincadeiras, além dos alunos terem um momento de diversão, são também momentos de aprendizagem, de trocas e de experiências diversas. Dessa forma, Horn (2007) afirma que:

À escola cabe proporcionar um ambiente que estimule o olhar curioso da criança, desenvolva um real interesse por tudo, ensinando-lhe a explorar e a experimentar novas formas de agir. Tudo isso, vivido no seu cotidiano, proporcionando-lhe o cultivo dos valores de respeito pelo outro e pelas coisas que a cercam, pode ser mais importante, no seu desenvolvimento, do que muitas horas de trabalho dirigido. [...] Se o brincar alcançasse um maior espaço na rotina escolar ou se a rotina apoiasse no brincar livremente, não seria necessária uma preocupação tão exaustiva do professor no desenvolvimento da parte intelectual. O brincar seria pano de fundo dessa rotina e isto seria suficiente e satisfatório para o desenvolvimento de qualquer atividade. [...] Privar a criança de viver intensamente em favor de um treinamento mecânico, com vistas a uma posterior alfabetização, no caso da educação infantil, significa represar sua energia, não aproveitar suas capacidades. Significa substituir a aprendizagem significativa pelo condicionamento. Significa podar-lhe a curiosidade e sua abertura para a exploração do meio ambiente. Significa, enfim, impedi-la de ser criança e limitar seu vir a ser. Por meio do brincar, a criança vai compondo uma infinita abertura de possibilidades que lhe permitirão desenvolver-se integralmente como sujeito engajado no processo

de construção de si mesmo. (HORN, 2005, p. 15)

Conforme Fontana e Cruz (1997, p. 128):

A partir do momento em que a criança assume um papel qualquer na brincadeira, ela passa a operar com o significado de sua ação e submete seu comportamento a determinadas regras. Isso conduz ao desenvolvimento da vontade, da capacidade de fazer escolhas conscientes, que estão intrinsecamente relacionadas à capacidade de atuar de acordo com o significado de ações ou de situações e de controlar o próprio comportamento por meio de regras.

Ao utilizar o jogo como metodologia de ensino na Educação Infantil, o professor desenvolverá no aluno a criatividade, a socialização, a participação, a espontaneidade, as regras, e as frustrações de maneira a aumentar sua autoestima quando adulto.

Pedagogicamente, os jogos e brincadeiras possuem liberdade de trabalhar a expressão e a comunicação dos alunos, pois é uma metodologia menos rígida por isto mais prazerosa para se aprender. Por meio deles, a criança desenvolve sua capacidade de explorar, refletir e imaginar os conteúdos e adquirir conhecimento necessário para uma aprendizagem significativa.

As atividades lúdicas na educação infantil faz com que as crianças tenham capacidade desenvolvem o ato de explorar e refletir sobre a cultura e a realidade em que vive podendo incorporar e questionar sobre as regras e sobre seu lugar na sociedade, pois durante tais atividades elas podem superar a realidade, e mudá-la por meio da imaginação (VITAL, 2009, p. 11).

As atividades lúdicas são a essência da infância e assim proporcionam a interação social, a criatividade e a imaginação da criança contribuindo no processo de ensino aprendizagem da mesma. Através da brincadeira, o aluno da Educação Infantil obtém habilidades como criatividade, respeito, autonomia, e concentração, que são indispensáveis para uma aprendizagem significativa e automaticamente de qualidade.

Brincando, a criança entra em contato com as diferenças culturais existentes no grupo, resolve problemas e amplia sua forma de ver e entender o mundo, ampliando seus conceitos. Por exemplo, quando uma criança brinca de casinha, ela entra em contato com diferentes olhares ou conceito de mãe, o que pode ampliar o seu próprio conceito. Nesse sentido, o brincar cria as situações para o desenvolvimento infantil, pois a brincadeira amplia a possibilidade de pensar e de atuar sobre seu próprio cotidiano. Assim, brincar não é apenas passatempo, mas uma atividade que lhe permite trabalhar com

sonhos, fantasias, angústias e conhecimentos.

Para Piaget (1978), ludicidade é manifestação do desenvolvimento da inteligência que está ligada aos estágios do desenvolvimento cognitivo. Cada etapa está relacionada a um tipo de atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos. Este autor, em estudo anterior, afirma que:

[...] a fase de zero a dois (0 a 2) anos, a criança conquista o mundo por meio da percepção e dos movimentos, o recém-nascido reduz-se ao exercício dos reflexos. O seu desenvolvimento é acelerado dando suporte para as suas novas 18 habilidades motoras como, por exemplo: pegar, andar, olhar, apontar entre outros. Ao decorrer desse estágio, os reflexos podem ser progressivamente substituídos pelos esquemas e somados aos símbolos lúdicos (PIAGET, 1973, p. 89).

Desse modo, a criança começa a diferenciação entre o seu eu e o mundo e isso ocorre também no aspecto afetivo, ou seja, o bebê passa das emoções primárias para a escolha efetiva dos objetos, manifestando sua preferência. Piaget (1973) afirma que ao mesmo tempo a criança aprende a organizar suas atividades em relação ao ambiente, conseguindo isso, passa a organizar as informações recebidas dos sentidos e, com isso, a aprendizagem vai progredindo com acertos e erros na tentativa de resolver os problemas.

De acordo com Piaget (1973, p. 90 ),

o período sensório motor é relacionado ao desenvolvimento mental que é iniciado a partir da capacidade de reflexo da criança e vai até quando a criança inicia a sua própria linguagem ou outros meios simbólicos para representar o mundo pela primeira vez.

Há situações em que ela revive uma cena e imita com gesto como levantando os braços, pondo as mãos em posição de reza ou mesmo balançando a cabeça quando não quer algo oferecido por um adulto. No plano da consciência corporal, a criança começa a reconhecer, ou seja, a conhecer a imagem do seu próprio corpo. O que ocorre geralmente com a criança por meio das interações sociais e das brincadeiras que geralmente ocorrem diante do espelho. Nessa fase, a criança aprende a reconhecer suas próprias características físicas, o que é fundamental para construção da identidade da criança (PIAGET, 1973, p. 78).

Friedmann (1996, p. 56) afirma que é necessário dar atenção especial ao jogo, pois as crianças têm o prazer de realizar tarefas através da ludicidade. E quando isto acontece vivência o mundo imaginário e assim se afasta da sua vida habitual. O brincar na escola é diferente do brincar em outro lugar, a brincadeira na escola tem como finalidade o aprendizado da criança envolvendo assim toda a

equipe pedagógica.

Friedmann (1995) também explicita três formas de jogo, a partir da teoria de Piaget, tais formas são baseadas nas estruturas mentais, a primeira forma é o:

Jogo de Exercício Sensoriomotor - Caracterizam a etapa que vai do nascimento até o aparecimento da linguagem, apesar de reaparecerem durante toda a infância O jogo surge primeiro, sob a forma de exercícios simples cuja finalidade é o próprio prazer do funcionamento. Esses exercícios caracterizam-se pela repetição de gestos e de movimentos simples e têm valor exploratório. Dentro desta categoria podemos destacar os seguintes jogos: sonoro, visual, tátil, olfativo, gustativo, motor e de manipulação (id. ib., p. 56).

Para exemplificar, os jogos de exercício sensórios motores que são trabalhados na educação infantil, foram citados a música como meio de estimular a audição, as mini bolas para o tato, as refeições para o paladar e as brincadeiras com as bolas grandes para aprimorar o desenvolvimento físico-motor

Segundo Friedmann (1995, p. 56), a segunda forma é o:

Jogo Simbólico - Entre os dois e os seis anos a tendência lúdica predominante se manifesta sob a forma de jogo simbólico. Nesta categoria o jogo pode ser de ficção ou de imitação, tanto no que diz respeito à transformação de objetos quanto ao desempenho de papéis. A função do jogo simbólico consiste em assimilar a realidade. É através do faz-de-conta que a criança realiza sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. O jogo simbólico é também um meio de auto-expressão: ao reproduzir os diferentes papéis (de pai, mãe, professor, aluno etc.), a criança imita situações da vida real. Nele, aquele que brinca dá novos significados aos objetos, às pessoas, às ações, aos fatos etc., inspirando-se em semelhanças mais ou menos fiéis às representadas. Dentro dessa categoria destacam-se os jogos de faz-de-conta, de papéis e de representação.

O teatro, os contos, as fábulas são elementos para se trabalhar os jogos simbólicos, pois é nesta fase a criança exterioriza todos os seus sentimentos, elas imitam as situações que são vivenciadas no seu dia-a-dia. A imaginação é fundamental para a realização destes jogos.

Enfim, para Friedmann (1995, p. 56), a terceira forma é o:

Jogo de Regras - Começa a se manifestar entre os quatro e sete anos e se desenvolvem entre os sete e os doze anos. Aos sete anos a criança deixa o jogo egocêntrico, substituindo-o por uma atividade mais socializada onde as regras têm uma aplicação efetiva e na qual as relações de cooperação entre os jogadores são fundamentais. No adulto, o jogo de regras subsiste e se desenvolve durante toda a vida por ser a atividade lúdica do ser socializado. Há dois casos de regras: - regras transmitidas - nos jogos que se tomam institucionais, diferentes realidades sociais, se impõem por pressão de sucessivas gerações (jogo de bolinha de gude, por exemplo); - regras espontâneas - vêm da socialização dos jogos de exercício simples ou dos jogos simbólicos. São jogos de regras de natureza contratual e momentânea. Os jogos de regras são combinações sensoriomotoras



(corridas, jogos de bola) ou intelectuais (cartas, xadrez) com competição dos indivíduos e regulamentados por um código transmitido de geração a geração, ou por acordos momentâneos.

Neste jogo, as crianças têm regras a serem cumpridas, onde precisam se interagir umas com as outras. É preciso que suceda o entendimento e o comprometimento de ambas às partes para então executar o jogo. Desta forma os exemplos para estes jogos são: futebol e xadrez, entre outros.

Friedmann (1995) afirma que o jogo contribui para o desenvolvimento da criança principalmente na educação infantil, onde é dada a oportunidade de manuseio com objetos em um ambiente favorável para o seu aprendizado e com isso ela retém o conhecimento. É fundamental acreditarmos no jogo como elemento importante no que diz respeito ao aprendizado e que é essencial obter conhecimentos sobre as atividades lúdicas no que se refere à educação infantil, pois através dessas atividades a criança auto-expressa.

Carvalho (1992, p. 28) acrescenta que:

[...] o ensino absorvido de maneira lúdica passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto em jogo.

As ações com o jogo devem ser criadas e recriadas, para que sejam sempre uma nova descoberta e sempre se transformem em um novo jogo, em uma nova forma de jogar. Quando a criança brinca, sem saber fornece várias informações a seu respeito, no entanto, o brincar pode ser útil para estimular seu desenvolvimento integral, tanto no ambiente familiar, quanto no ambiente escolar.

É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Por meio da ludicidade, a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos. Zanluchi (2005, p. 91) afirma que “a criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia-a-dia.”, portanto, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social, obtendo assim melhores resultados gerais no desenrolar da sua

vida.

Com isso, os jogos se tornam uma ferramenta necessária e eficaz para que os alunos tenham um aprendizado significativo dos conteúdos e uma melhor compreensão de mundo.

### 3 DESAFIOS E PARADIGMAS DE JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os paradigmas permanecem determinados durante o tempo em que os orientadores de práticas educativas os apresentam como ideias e pressuposições muito bem traçadas, estudadas e teorizadas. Representam em estruturas mais gerais e determinantes não só da forma de criar a educação, mas da forma de agir educacionalmente. E cessam por causar e estabelecer todo o pensamento, as ações, as propostas de um determinado momento histórico.

Os paradigmas básicos do saber, que se sucederam interpenetrados e que continuam em nossa cultura e em nossas cabeças, necessitam recompor-se em um quadro teórico mais vasto e coerente. Sem percebê-los dialeticamente atuantes, não poderemos reconstruir a educação de nossa responsabilidade solidária (MARQUES, 1993, p. 104).

Uma observação da vida escolar ao nosso redor, sob o ponto de vista das indicações que definem a prática educativa nos diz respeito a percebermos as tendências ou “aquele padrão” consciente ou inconscientemente definidos na linguagem, nas ações, confirmando esta ou aquela aparência escolar. Compreender esta configuração é descobrir estes pressupostos, compreendendo-os em seu momento e nas determinações históricas que os configuraram.

Para tal, é essencial que o professor estabeleça suas ferramentas teóricas, e redefina paradigmas, ordene pontos de referências com os quais será capaz atribuir sentidos, construir interpretações de suas vivências pedagógicas.

Para Santos e Cruz (1999), as atividades lúdicas são ferramentas indispensáveis no desenvolvimento infantil, por que para a criança não há atividade mais completa do que brincar. Pela brincadeira, ela é introduzida no meio sociocultural do adulto, constituindo-se num modo de assimilação e recriação da realidade. A brincadeira é uma necessidade que surge na criança desde muito cedo.

Kishimoto (2002) fala sobre as percepções froebelianas na educação, do homem e da sociedade, pois estão intimamente vinculadas ao brincar.

[...] a brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/ interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo [...] a criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para de seu bem e dos outros [...] O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (FROEBEL apud KISHIMOTO, 2002, p. 23).

Os jogos e as brincadeiras na Educação Infantil devem ser visto pelo/a professor/a como o motivo de conduzi-lo a compreender os significados e a importância das brincadeiras para a educação (CARVALHO, 1992). O/a educador/a deve ser atraído a inserir o lúdico na sua forma de trabalhar, sendo levados a ter o hábito das vantagens de transmitir seus conhecimentos através de jogos e brincadeiras.

[...] O efeito educativo da brincadeira infantil, na qual as crianças se sentem ligadas por toda uma rede de regras complexas ao mesmo tempo aprendem a subordinar-se a regras a essas regras como a subordinar a elas o comportamento das outras e a agir nos limites rigorosos traçados pelas condições da brincadeira (VIGOSTSKI, 1934, p. 263).

Brincadeira, de acordo com o dicionário Aurélio Júnior (2011), é “divertimento, sobretudo entre crianças”. E o jogo “brinquedo, folguedo, divertimento”; ou seja, brincar é algo muito atual nas nossas vidas, e para a criança a brincadeira e os jogos fazem parte de sua realidade de vida.

O ambiente escolar quando reconhece o lúdico, combinando jogos e as brincadeiras na sua organização pedagógica; o educador consegue que os educandos formem uma boa ideia de mundo e da sociedade. Isto é, com a utilização do lúdico usa-se a afetividade, a sociabilização, a criatividade, a incentivá-las, os direitos e deveres de cada uma.

Para Wajskop (2009), o lúdico concede um acréscimo sadio e harmonioso, sendo uma maneira agradável dos alunos aprenderem. Mediante o brincar, o/a educando/o eleva a sua independência, encoraja sua sensibilidade visual e auditiva, reconhece a cultura popular e ainda cresce habilidades motoras, diminuindo a agressividade; e, desta forma, trabalha a imaginação e a criatividade, melhorando a inteligência emocional, aumentando a integração com os colegas, incentivando assim, o desenvolvimento um crescimento culto.

Considerando que a brincadeira deve ocupar um espaço central na educação infantil, entendo que a professora é figura fundamental para que isso aconteça, criando os espaços, oferecendo-lhes material e partilhando das brincadeiras das crianças. Agindo desta maneira, ele estará possibilitando às mesmas uma forma de acender às culturas e modo de vida adultos, de forma criativa, social e partilhada (WAJSKOP, 2009, p. 112).

Assim, as atividades pedagógicas na Educação Infantil precisa produzir condições para que as crianças possam aos poucos se tornar independentes, auto-suficientes, tornando possível uma maior interação com os colegas, professores e

país. Marco (2006) afirma que, ao se movimentarem, as crianças se apoderam da própria cultura na qual estão vivendo, sendo que essa cultura varia com as características de cada cultura.

Rodrigues (2001) faz uma síntese, que recoloca os processos educativos com os processos de formação humana, procurando juntar os aspectos fundamentais da Educação:

Nesse sentido, a Educação, entendida como processo de formação humana, atua sobre os meios para a reprodução da vida – e essa é a sua dimensão mais visível e prática – bem como coopera para estender a aptidão do olhar, perceber e compreender as coisas, para se reconhecer na percepção do outro, constituir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si e o mundo das coisas, entre si e os sujeitos. A educação envolve todo esse instrumental de formas de percepção do mundo, de comunicação e de intercomunicação, de autoconhecimento, e de conhecimento das necessidades humanas. E propõe-se a prover as formas de superação das necessidades, seja elas materiais ou psíquicas, de superação ou de reconhecimento de limites, de expansão do prazer e outras. Educar requer o preparo eficiente dos educandos para que se capacitem, intelectual e materialmente, para acionar, julgar e usufruir esse complexo de experiências com o mundo da vida. Esta é uma responsabilidade a ser atribuída ao Educador. (RODRIGUES, 2001, p. 243)

O professor tem um papel compreensivo de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos para estimular avanços. Vygotsky explica claramente e repetidamente com a ideia de reconstrução, de recriar, com relação do indivíduo, dos significados que lhes são transmitidos pela cultura de grupos.

De acordo com Pereira (2005, p. 26), a criança é esta que procura o aprender e que tem no brincar não um mecanismo, porém uma forma de mostrar sua expressão. Logo, vale ressaltar a diferença entre o brincar como ferramenta e o brincar como uma forma de expressão. No momento em que se usa o brincar como um simples instrumento de ensino, acaba de certa forma impedindo a criança da atividade de recriar uma realidade ofertada e possibilitar novos significados às coisas em sua volta. Entretanto, se compreende o brincar como uma forma de expressão, demonstrando-o como cultura, como possibilidade do ser humano que venha a ser presente no mundo com a sua característica de indivíduo e de participante de um grupo social, existe uma oportunidade de “o brincar” se situar como uma das ações de formação de identidade da criança e, aí sim, desempenhar um papel importantena aprendizagem.

### **3.1 Políticas públicas educacionais**

As políticas públicas educacionais são todas as ações que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Apesar disso, educação é um conceito enorme para se tratar das políticas educacionais. Melhor dizendo as políticas educacionais é um ponto mais próprio do método da educação, que em geral trabalha às questões escolares. Em outras palavras, declara-se que políticas públicas educacionais remetem-se à educação escolar; e, é no cotidiano da escola e da sala de aula em que os jogos e brincadeiras são ou não são utilizados no processo de ensino e aprendizagem na Pré-Escola, na Educação Infantil.

Conforme Rodrigues (2010), há processos e ciclos de gestão na produção das políticas públicas. Deste modo elas são formadas como um “processo, composto por um conjunto de atividades (etapas ou estágios) que visam atender às demandas e interesses da sociedade”, mas em conciliação com a lei. A autora expõe os principais ciclos na elaboração de políticas públicas:

- a) Preparação da decisão política – O governo decide enfrentar um determinado problema e buscar algum tipo de solução para uma situação que produz privação, necessidade ou não satisfação. O problema existe? O Governo deve se envolver nesse problema? De que maneira?
- b) Agenda setting – A formação da agenda. Nesse momento, o problema tornar-se uma questão política, isto é adquire status de problema público e as decisões sobre esse problema resultarão, efetivamente no desenho de políticas ou programas que deverão ser implementados.
- c) Formulação – na formulação das políticas públicas, a discussão passa a girar em torno do desenvolvimento de cursos de ações aceitáveis e pertinentes para lidar com um determinado problema público. A construção da solução para um determinado problema implica, em primeiro lugar, a realização de um diagnóstico. Para que o programa/político saia do papel, é preciso interpretar o ambiente para planejar/organizar as ações, decidir sobre quais os benefícios/serviços que se pretende implementar, e de onde serão extraídos os recursos para sua implementação.
- d) Implementação - Em resumo significa a aplicação da política pela máquina burocrática do Governo. Trata-se do momento de preparação para colocar as ações de Governo em prática.
- e) Monitoramento – Como as agências administrativas afetam e conferem conteúdo às políticas adotadas, há necessidade de se realizar uma avaliação pontual das ações de Governo referentes ao impacto da implementação.
- f) Avaliação – Por fim, a atividade de avaliação de resultados da política/programa concentra-se nos efeitos gerados (RODRIGUES, 2010, p.

Em categoria educacional, várias políticas públicas foram apresentadas por todos os setores do governo federal para atingir os objetivos propostos pela Constituição Federal. São tipos de exemplos, entre outras políticas podem ser citadas as seguintes: (a) Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); (b) Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); (c) Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE); (d) Programa Bolsa Família; (e) Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); (f) Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); (g) Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE); (h) Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); (i) Sistema de Seleção Unificada (SISU); (j) Programa Universidade para Todos (PROUNI); (k) e, Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA).

As políticas públicas se apresentam a causar alterações “no interior da escola, em especial, nos seus princípios e, por decorrência, na forma de organização e desenvolvimento do trabalho escolar, portanto, interferindo diretamente nas práticas dos professores e em sua cultura” (Delgado, 2011, p. 03).

Continua a autora:

[...] a construção de uma nova cultura escolar, com outras práticas, normas e concepções, não depende apenas de mudanças legais, mas, sobretudo, da criação de condições efetivas para tal, o que incide em alterações das condições de trabalho oferecidas ao professor, estrutura da escola e preparo técnico e pedagógico aos docentes (DELGADO, 2011, p. 03).

Sozinha a lei não muda a realidade. É bastante claro que todas as metas do Plano Nacional de Educação, como política pública que é direcionada para o avanço da educação, reflete no dia a dia das escolas, sejam elas públicas, municipais, estaduais ou particulares. Contudo, faz referencia de uma finalidade legal que somente refletirá em lugar favorável a alterações, com interferência na cultura escolar.

São legalmente reconhecidas a fundamentação e a essência importante do brincar e o auxílio do direito do brincar são, uma vez legalmente reconhecidas, reavivadas por organizações como a Rede Nacional da Primeira Infância que no Brasil. Logo as atividades destas entidades instituiu-se o Dia Internacional do Brincar que, a partir de 2001, passou a coincidir com o dia de aniversário da *Internacional*

*Toy Library Association* (ITLA), 28 de maio, passando, desde então, a comemorar-se em mais de 40 países e o Brasil está incluído.

### **3.2 Infâncias, crianças e pandemia**

A partir do final de 2019, a humanidade encara os efeitos destruidores de uma pandemia que, em 2020, atinge todos os continentes e chega ao Brasil causando efeitos em todos os setores, incluindo a Educação. Em todo o mundo, os sistemas educativos têm seus trabalhos suspensos, as creches e escolas foram interditadas e, nessa circunstância, aflora a carência de se refletir a escola e as técnicas de aprendizagem digitais que parecem ser urgentes para o momento.

A comunicação e convívio são essenciais aos processos e à edificação de conhecimentos, conforme afirma Vygotski (2002). Conforme suas afirmações, o desenvolvimento do pensamento infantil acontece em dois momentos:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (id. ib., p. 61).

De acordo com essa afirmação, é possível refletir que as interações têm um papel importante no desenvolvimento cognitivo da criança, a começar pela interação entre diversos sujeitos que criam métodos de aprendizagem; e, conseqüentemente, a evolução de suas estruturas mentais que existem desde o seu nascimento.

Assim, a cibercultura de Lévy (2010) e seus instrumentos de comunicação social auxiliam no contexto educacional, para a promoção da interação. No entanto, os estudos do autor alertam para novas relações que o sujeito determina com os saberes:

O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. [...] Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em 'níveis', organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes 'superiores', a partir de agora devemos preferir a imagem em espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa posição singular e evolutiva (LÉVY, 2010, p. 168, grifos do autor).

Manarcorda (2010, p. 390) corrobora Vygotski (2002) quando afirma que “a atividade humana, de fato se caracteriza como atividade mediada por instrumentos



que são o resultado da história da humanidade e do desenvolvimento do indivíduo” .

Este autor completa que:

No indivíduo, as funções, ou seja, o pensamento, nascem nas relações intersíquicas, ou seja, entre os homens e somente depois tornam-se intrapsíquicas, internas ao indivíduo. Esta concepção atribui claramente um papel essencial não somente à linguagem, mas também à educação e ao trabalho, isto é, ao uso dos instrumentos auxiliares materiais na educação (MANACORDA, 2010, p. 390).

Conforme Carbonell (2002, p. 19), para incentivar a criança e auxiliar para sua formação, torna-se indispensável à inclusão de propostas inovantes, dado que elas “facilitam uma aprendizagem mais atraente, eficaz e bem-sucedida”. Essas sugestões solicitam, de acordo com o autor, um encadeamento de interferências em diversas categorias, exigindo:

modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organização e gerir o currículo, a escola, e a dinâmica da classe (id. ib., p. 19).

Dessa forma, assim como a sociedade contemporânea, a criança com a qual se familiariza hoje mostra também novas exigências de aprendizagem. Coelho (2012, p. 91) destaca que:

a Geração Y (nativos digitais) alterou, definitivamente, os rumos da Comunicação e da Educação. Portanto, a escola e o professor, dentro do modelo tradicional, já não conseguem mais prender a atenção desse novo tipo de aluno. Assim, evidencia-se a urgência de uma transformação pedagógica e, principalmente, curricular, uma vez que a Educação assume um novo papel de usuários das novas TIC para acolher esse novo tipo de aluno: nativo digital.

Diante disso, o ambiente escolar é estruturado conforme as necessidades de cada criança, buscando a consideração de cada faixa-etária, o que será estudado, os lazeres, exercícios e a alimentação. A forma como é organizado o espaço coopera para o desenvolvimento e aprendizagem do educando:

[...] o olhar de um educador atento e sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e moveis, e a forma como as crianças e adultos interagem com eles são reveladores de uma concepção pedagógica (HORN, 2004, p.15)

Conseqüentemente, um espaço físico bem estruturado e organizado é fundamental e se faz essencial para um bom desempenho de atividades; continuando, segundo Horn (2004, p. 28):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se

inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e viceversa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço podemos ter ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado.

Em consideração as essas justificativas, necessitamos compreender como uma nova realidade diante da pandemia da Covid-19 abalou a Educação Infantil. No ano de 2020 com o alto índice de contágio do vírus, medidas de distanciamentos foram tomadas pelo Ministério da Saúde para evitar aglomerações e obviamente a escola é um local que necessariamente provoca aglomerações pelo grande número de pessoas em um mesmo espaço.

Devido a estas medidas as instituições de ensino tiveram que adiar as aulas presenciais com o objetivo de proteger a saúde dos professores, alunos e profissionais que auxiliam nas escolas. Portanto, as escolas tiveram que se adaptar a esse novo mundo, e, como expressa Paulo Freire (1996, p. 30), “o mundo não é. O mundo está sendo.”, com a mudança do mundo, acomoda-se os educadores e as instituições se adaptam a essa realidade nova.

As escolas para não acabarem com as aulas empregaram os meios tecnológicos para apresentarem as atividades educacionais e deram abertura para aulas não presenciais. Várias são as técnicas e métodos que estão sendo utilizadas para que isso aconteça, como exemplo as aulas por vídeo chamadas, vídeos que são gravados e são disponibilizados por redes sociais e aplicativos, atividades impressas que são entregues aos responsáveis dos alunos, entre outras.

O desafio se torna maior quando se fala em Educação Infantil, pois estamos informados que a intermediação do professor e o ambiente escolar da sala de aula são de suma importância nessa fase;

ao estruturar e organizar continuamente sua sala de aula, o educador favorece o envolvimento das crianças em brincadeiras entre elas, sem necessidade de interferência direta; dessa forma ele fica mais disponível para aquelas crianças que procuram interagir com ele (CARVALHO, 2003, p. 154)

Distante da sala de aula e também fisicamente longe dos professores, o desafio de atuar como mediador nas atividades que são essenciais e básicas fica mais difícil. As crianças estão em suas residências, com seus familiares, com uma rotina distinta da escola e com um ambiente que muitas vezes pode não ofertar as necessidades da educação infantil.

O educador necessita ofertar atividades que eles possam interferir à distância e contar com o auxílio dos pais e responsáveis para a contribuição na realização dessas atividades propostas. Para isso, o lúdico que já é vigente na sala de aula, torna-se necessário também para as aulas remotas. Almeida (2008, p. 04) afirma em relação ao brincar que:

A ressignificação do brincar nas instituições de Educação Infantil, sobretudo por arte dos professores, requer estudo e compreensão de que sua intervenção na brincadeira é necessária. Essa intervenção tem de ser pautada na observação das brincadeiras infantis, visando oferecer material adequado e espaço que permita o enriquecimento das competências imaginativas. O brincar deve ser planejado concomitantemente com as outras áreas, pela articulação de temas e projetos que permitam registrar toda a evolução das brincadeiras, bem como aspectos relevantes de linguagem, socialização, atenção e envolvimento pessoal que dão pistas com relação ao ambiente sociocultural no qual a criança está inserida.

Com essa reflexão, o professor precisa entender a realidade de seus alunos e procurar relacionar as brincadeiras que possam ser feitas no ambiente em que elas vivem; podendo favorecer a evolução integral da criança e completar as exigências do currículo. As brincadeiras e os jogos são técnicas lúdicas que são eficientes e necessitam ser bem monitoradas para que exista uma significativa aprendizagem.

Essa técnica de jogos e brincadeiras são meios significativos, interessantes que trazem bons resultados para esse momento de pandemia tão difícil que a educação está sofrendo. Torna-se necessário ter cautela na elaboração das propostas dessas atividades que serão propostas para as crianças. É constantemente lembrar que o “jogo não pode ser visto apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral” (KISHIMOTO, 2002, p. 95).

Vale ressaltar que no exercício dos jogos e brincadeiras, os pais ou responsáveis e professores podem ter os educandos como ser fundamental do desenvolvimento das atividades. Posto que o ensino deva tornar o ser ativo, e promovendo a independência do aluno.

### **3.3 Desafios**

Um dos maiores desafios da educação infantil é construir meios e técnicas que são necessárias de promoverem e oferecer respaldo educacional às famílias e crianças nessa fase de afastamento social proposto pela necessidade de quarentena. É necessário acontecer uma comunicação para que o cenário da educação infantil não

perca seu lugar, ou seja, sua essência, que é possibilitar um ambiente dinâmico e criativo e que essa situação não se afaste dos passos que o mundo vem condensando. Dado que, para a atualidade e modernidade tornou essa relação importante para a atuação do professor e do aluno.

As famílias notam as consequências advindas devido à falta de acesso estrutural, por meio das conduções das atividades online. Essa nova forma de ensino vem gerando várias dúvidas sobre o rendimento, a evolução cognitiva das crianças, sua serventia e com isso, cobra que os educadores vão se recriando para ofertar uma maneira de passar o ensino que cumpra as exigências de conhecimento de suas crianças.

Entende-se que as organizações educativas de ensino básico estão passando por uma situação desafiadora mesma problemática por motivo desse novo cenário, cada uma com seus desafios e possibilidades, está ainda mais desafiante para o sistema público.

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenham as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola. No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio. (LÜCK, 2009, p. 16)

Refletindo sobre esse fato que trouxe a todos uma situação inédita, que levou a tomada de medidas na educação, por exemplo a pausa nas aulas presenciais, adiamento nas férias escolares, aulas remotas por vídeo, atividades sendo impressas e entregues aos responsáveis para serem feitas em casa, todos dessa que de algum modo que constituem as organizações escolares de algum modo estão se desenvolvendo e renovando para essa nova realidade.

Esse fato que estamos vivenciando de pandemia provocou várias mudanças nos níveis de educação, e em sequência toda a ordem da gestão no cotidiano escolar, a contar das atividades dos afazeres da coordenação, como as formas nas práticas pedagógicas, desde a base emocional ao redirecionamento de recursos e materiais. Logo, é um atual instante de ajustes para os professores, no seu processo de prática e apoio da família, os alunos na sua aprendizagem no dia a dia, a escola

e gestores.

Para os alunos, a educação foi preparada aos meios de tecnologias eletrônicas, com tabletes, notebooks e smartphones. Aos educadores, as aulas presenciais foram ajustadas as aulas online e vídeo aulas gravadas e em alguns casos, principalmente nas escolas públicas foram feitas apostilas para apoio didático, onde as condições das famílias dos alunos são mais carentes, este é o único material.

Para os professores, as dificuldades não param por aqui, ter a tecnologia digital como meio fundamental, foi um espanto. De acordo o Instituto Península (2020), 83% dos educadores, após seis semanas do início da pandemia, se sentem nada ou pouco prontos para a sua prática neste novo cenário educativo.

As famílias se virão em uma ansiedade enorme onde tiveram que conduzir os filhos, auxiliando nas atividades em relação ao trabalhos e mesmo manter as obrigações da casa sem contar com o cuidado com a saúde mental. Aos administradores, sendo eles educacionais ou escolares, tiveram que assossiar as necessidades às soluções momentâneas. Compreendendo assim que estas ações entre pais e profesoeres devem ser interligados, pois segundo Lück (2012, p. 23) “nenhuma ação setorial, por si só, é adequada e suficiente para promover avanços consistentes”.

Posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) descreve que:

[...] Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2017, p. 36).

Em concordância com o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação – CNE, na educação infantil, as escolas têm o dever de apresentar materiais de disposição e interesse aos responsáveis, com tarefas e atividades

lúdicas, criativas e interativas para que sejam feitas em casa, no momento em que a pandemia e esse tempo de emergência, para que sejam seguras e permitindo os auxílios fundamentais às crianças e evitando que haja em uma regressão no processos socioemocionais, corporais e cognitivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar essa pesquisa ficou compreendido que é de suma relevância a utilização dos jogos e brincadeiras no currículo da Educação Infantil, visto que participam ativamente na construção coletiva e no desenvolvimento e formação, através de recurso lúdico, os desenvolvimentos do ensino e aprendizagem.

A utilização dos jogos e brincadeiras, já mencionados desde a história dos tempos primitivos, facilita o processo de aprendizagem da criança, e segundo Huizinga (2001) “somos todos lúdicos por natureza”, como as atividades que envolvem os meios lúdicos auxiliam as crianças no processo de desenvolver o raciocínio lógico, interpretação, imaginação, interação social, aprendizado de regras entre outros. Por isso a importância do uso desses meios no currículo da Educação Infantil como recursos pedagógicos para edificação de relação com o outro, de aprendizado de diferentes culturas e aprendizado.

Com o momento de distanciamento imposto pela pandemia da covid-19, onde os alunos, os professores e todos das organizações escolares tiveram que se moldar conforme esse novo contexto. E as aplicações das brincadeiras e dos jogos são grandes parceiros para os novos métodos que os professores estão aderindo para transmitir o ensino. Essas técnicas auxiliam para um melhor desempenho das atividades que buscam a evolução absoluta dos educandos.

Portanto, a pesquisa presente auxilia na participação, prática e formação dos profissionais da educação, que praticam atividades direta ou indiretamente com o grupo-alvo infantil, principalmente para as crianças da educação infantil, o fruto dessa pesquisa teve uma base satisfatória para se almejar os mecanismos satisfatórios para o ensino aprendizagem das crianças, os jogos e brincadeiras são recursos pedagógicos importantes para seu o desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Aline Marques da Silva. **A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança** 13/10/2014. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdico-para-o-desenvolvimento-da-crian%C3%A7a.aspx> acesso em 23 de setembro de 2019.
- ANDRADE, Ana Paula Rocha de. **Uso das tecnologias na educação: computador e internet.** (monografia) Universidade Estadual de Goiás. Brasília, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.
- \_\_\_\_\_. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) >. Acesso em: 25 jun. 2020.
- \_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, 1998.
- BRITO, Gláucia da Silva & PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar.** 2. ed. Editora Ibipex, Curitiba-Pr. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books>>. Acesso em: 24 jun. 2020.
- CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola.** Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- CARVALHO, Maria Campos de. **Porque as crianças gostam de áreas fechadas? Espaços circunscritos reduzem as solicitações de atenção do adulto.** In: CARVALHO, Adélia. Maria. Celina. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.
- COELHO, Patrícia Margarida Farias. **Os nativos digitais e as novas competências tecnológicas.** PUC/SP. Tese de Pós doutoramento desenvolvida na *Universitat de VIC/ESPANHA.* Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16621>>. Acesso em: 16 fev. 2021.
- DELGADO, Adriana Patrício. **O impacto das políticas públicas nas práticas escolares sob a ótica da avaliação de aprendizagem.** Revista Espaço do



Currículo, v. 4, n. 2. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/12333>>. Acesso em: 20 fev. 2021

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. 2.ed. Curitiba:Positivo, 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática de educação para a formação humana:**

Conceitos e possibilidades. Em aberto. Gestão escolar e formação de gestores. Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 17 n. 72, jun. 2000.

FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. **Os Fazeres na Educação Infantil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003. cap.47.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **Jogos tradicionais**. Disponível em: Acesso em: 05 jul. 2020.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Curitiba: Positivo,2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5ª ed. 2ª. Reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2001.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros**

**nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil.** Instituto Península, 2020. Disponível em: <https://institutopeninsula.org.br/apos-seis-semanas-de-isolamento-professores-brasileiros-nao-receberam-suporte-suficiente-para-ensinar-a-distancia-nem-suporte-emocional-das-escolas/> Acesso em: 20 de jan. 2021.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: um novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática.** V. 1, Cadernos de Gestão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias.** Trad., Gaetano Lo Monaco. 13. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MARQUES, Mario Osorio. **Conhecimento e modernidade em reconstrução.** Ijuí, Editora Unijui, 1993.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção Docência em Formação).

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. Brincar e criança. In: CARVALHO, Alysso (*et. al.*). **Brincar(es).** Belo Horizonte: Editora UFMG; Pró-Reitoria de Extensão/UFMG, 2005.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** 3. ed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1973.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança.** 3. ed. São Paulo: Summus, 1999. (ed. orig. 1932).

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade,** v.22, nº. 76, p. 232-257, out. 2001.

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

SANTOS, Santa Marli Pires. Atividades Lúdicas. SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **O lúdico na formação do educador**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

VITAL, Jaime Maciejewski. **A Importância do lúdico para a aprendizagem da criança da educação infantil**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação – PEDAGOGIA) – Sistema de Ensino Presencial Conectado, Universidade Norte do Paraná, Vitória-ES, 2009.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch . **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

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

VYGOTSKYI, , Lev Semionovitch. (2003). **Pensamento e linguagem (3ª ed.)**. São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934)

VYGOTSKI, , Lev Semionovitch . **Fundamentos da defctologia: Obras Escogidas** V. Madri: Visor, 1997.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

ZANLUCHI, Fernando Barroco. **O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação**. Londrina: O autor, 2005.

## ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

Neste documento, eu Gabriela Caixeta do Sacramento, 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.

*Gabriela E. do Sacramento*  
GABRIELA CAIXETA DO SACRAMENTO