



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PINHEIRO - CESPI
CURSO DE PEDAGOGIA

INGRID DE JESUS GONÇALVES

**A INFLUÊNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NAS APRENDIZAGENS
COGNITIVAS DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Pinheiro – MA
2022

INGRID DE JESUS GONÇALVES

**A INFLUÊNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NAS APRENDIZAGENS
COGNITIVAS DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA –
Campus Pinheiro como requisito para a obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Prof.^a Ma Edilene Reis Pereira.

Pinheiro – MA
2022

Gonçalves, Ingrid de Jesus.

A influência dos jogos e das brincadeiras nas aprendizagens cognitivas de crianças da educação infantil / Ingrid de Jesus Gonçalves. – Pinheiro, MA, 2022.

65f

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro de Estudos Superiores de Pinheiro, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientadora: Profa. Ma. Edilene Reis Pereira.

1.Jogos e brincadeiras. 2.Aprendizagens infantis. 3.Educação infantil.
Título.

CDU: 373.2.091.33-027.22:796

Elaborado por Giselle Frazão Tavares - CRB 13/665

INGRID DE JESUS GONÇALVES

**A INFLUÊNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NAS APRENDIZAGENS
COGNITIVAS DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA –
Campus Pinheiro como requisito para a obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Prof.^a Ma Edilene Reis Pereira.

Aprovado em: 21/12/2022

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Prof.^a Me. Edilene Reis Pereira
Mestra em História
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

Prof.^a Esp. Suzane Castro de Araújo Silva
Esp. Em Gestão, Supervisão e Planejamento Educacionais
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

Prof.^a Esp. Alessandra Ribeiro Sousa
Especialista em Educação Inclusiva
Universidade Estadual do Maranhão- UEMA

A Deus e à minha família por todo o incentivo e compreensão nos momentos de ausência durante a elaboração deste estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador da vida e de todo o universo, por ter me dado à vida e tudo que de bom há nela.

À minha família, meu berço de educação primária, onde vivenciei e vivencio o dia a dia, apoio nas horas difíceis e alegria que não tem preço.

À minha orientadora, professora Ma Edilene Reis, pelos conhecimentos mediados durante a orientação desta pesquisa.

Aos professores e acadêmicos do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pinheiro, que me inspiraram e me auxiliaram de forma direta e indireta neste estudo.

A todos que me ajudaram, minha gratidão eterna.

RESUMO

O brincar sempre fez parte do universo infantil e há uma necessidade primária de a criança ter um contato direto com jogos e brincadeiras que estabeleçam um vínculo entre ela e a aprendizagem. Tendo em vista essa necessidade, o presente estudo teve como objetivo geral descrever a influência dos jogos e das brincadeiras nas aprendizagens cognitivas infantis, bem como evidenciar elementos lúdicos que estimulam a criatividade, a liderança, o senso crítico, a responsabilidade e a autonomia da criança. Como metodologia da pesquisa, optou-se por uma pesquisa bibliográfica amparada em uma revisão de literatura com documentos legais e normativos e autores que tratam de tal temática. Como destaque, tem-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 (1996); Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018); Elkoin (2008); Brougère (2005); Freire (2005); Kishimoto (2007); Piaget (2007), Vygotsky (2008), entre outros com a intenção de o problema levantado ser respondido com clareza e objetividade. O resultado da pesquisa sinalizou para a afirmativa de que os jogos e as brincadeiras como ferramentas lúdico-pedagógicas contribuem maciçamente para o desenvolvimento de aprendizagens das crianças da educação infantil. Foi possível notar que o uso desses recursos é realmente viável nesse desenvolvimento, mas é necessário que haja uma formação e prática docente intencionais e direcionadas a esse fim, principalmente em tempos contemporâneos, onde os recursos digitais se instalaram rapidamente, vindo provocar mudanças substanciais no cenário educativo, culminando em novas formas de conceber o processo ensino aprendizagem e a dinâmica de sala de aula.

Palavras-chave: Jogos e brincadeiras. Aprendizagens infantis. Educação infantil.

ABSTRACT

Playing has always been part of the children's universe and there is a primary need for children to have direct contact with games and games that establish a link between them and learning. In view of this need, the present study aimed to describe the influence of games and games on children's cognitive learning, as well as to highlight playful elements that stimulate creativity, leadership, critical thinking, responsibility and children's autonomy. As a research methodology, we opted for a bibliographic research supported by a literature review with legal and normative documents and authors that deal with this theme. As a highlight, there is the Law of Directives and Bases of National Education – LDB nº 9394/96 (1996); National Curricular Common Base – BNCC (2018); Elkoin (2008); Brougere (2005); Freire (2005); Kishimoto (2007); Piaget (2007), Vygotsky (2008), among others, with the intention that the problem raised be answered with clarity and objectivity. The result of the research pointed to the affirmation that games and games as playful-pedagogical tools contribute massively to the development of children's learning in early childhood education. It was possible to notice that the use of these resources is really viable in this development, but it is necessary that there is an intentional and directed teacher training and practice, especially in contemporary times, where digital resources have been installed quickly, causing substantial changes in the scenario. education, culminating in new ways of conceiving the teaching-learning process and classroom dynamics.

Keywords: Games and games. Children's learning. Child education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA LUDICIDADE NO CENÁRIO INFANTIL	11
2.1 Dos jogos.....	14
2.2 Da educação infantil e sua base legal	16
2.3 A educação infantil na contemporaneidade.....	22
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE	25
3.1 O professor criativo na educação infantil	29
4 A INFLUÊNCIA DOS JOGOS, DAS BRINCADEIRAS E SEUS SIGNIFICADOS.35	
4.1 Aprendizagem e desenvolvimento cognitivo através dos jogos e das brincadeiras	40
4.2 O jogo e a brincadeira na escola	42
4.3 Ensinar e aprender brincando: do mundo televisivo às mídias digitais	46
4.4 As regras dos jogos e das brincadeiras na sala de aula.....	53
5 CONCLUSÃO	57
REFERÊNCIAS	59

1 INTRODUÇÃO

O brincar é a melhor maneira que as crianças têm para desenvolver suas aquisições de aprendizagens. Os educadores, em sua grande maioria, acreditam que através da cultura do brincar, as crianças se desenvolvem em seus aspectos físico, psíquico, social, afetivo e emocional, contemplando, dessa forma, grandes oportunidades de crescimento e desenvolvimento cognitivos. Mas essa visão de brincadeiras associadas à concepção de desenvolvimento humano nem sempre foi bem vista pela sociedade, a criança, até épocas bem recentes, era vista como um adulto em miniatura. Ao aproximar o brincar com a infância ao longo dos tempos, foi-se constituindo uma visão diferente desse ser e o lugar que ele ocupa na sociedade.

Com o passar do tempo, foi possível perceber várias mudanças na sociedade e uma dessas mudanças foi a forma como a própria sociedade já provida de estudos sobre a infância, começou a conceber a criança como ser único, de valor identitário diferenciado e, assim, passou a dar assistência às suas necessidades individuais.

Com esse advento, o brincar ganhou notoriedade no meio social e, principalmente, educacional. Diante dessa evolução histórica que aponta os rumos da infância, surgiu a problemática que norteou a construção da pesquisa: qual compreensão teórico-metodológica os autores pesquisados têm sobre a influência dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento e nas aprendizagens na educação infantil?

Para responder ao questionamento levantado, o presente estudo teve como objetivo geral descrever a influência dos jogos e das brincadeiras nas aprendizagens cognitivas infantis, bem como evidenciar elementos lúdicos que estimulam a criatividade, a liderança, o senso crítico, a responsabilidade e a autonomia da criança. Como objetivos específicos, contou-se em destacar a historicidade da educação infantil, sua base legal e sua importância para a sociedade; relatar a formação docente e a prática lúdica e o professor enquanto agente de criatividade e; pontuar a influência dos jogos e as brincadeiras e seus significados na aprendizagem infantil, como ensinar e aprender ludicamente e as regras desses elementos na sala de aula.

Acredita-se, pois, que o estudo venha tratar dos jogos e das brincadeiras como fortes influenciadores no desenvolvimento e nas aprendizagens da criança na educação infantil, sendo o ato de brincar um comportamento que percorre há séculos

e, independentemente, de cultura ou classe social, faz parte da vida do ser humano, onde todos, conseqüentemente, se divertem, aprendem, socializam-se, comunicam-se e trocam experiências variadas.

Ao longo dos anos, o conceito de infância mudou substancialmente, pois a essa fase foram atribuídos vários fatores que permitiram ver a criança como sujeito social, um ser cultural dotado de direitos preestabelecidos legalmente, ou seja, um ser histórico e social.

Verifica-se, dentro desse contexto, que a presença das brincadeiras intencionais e contextualizadas se torna cada dia mais necessária no espaço infantil, haja vista que a criança é um ser em formação e quanto mais atividades lúdicas lhe forem apresentadas, mais oportunidades de aquisição de novas aprendizagens serão atribuídas à sua condição humana.

Permite-se dizer que realçar a dinâmica do brincar como atividades carregadas de significados educacionais, sociais e culturais, torna-se uma das formas mais ricas e prazerosas de a criança adquirir novos conhecimentos e saberes críticos desde o início de sua formação. As brincadeiras infantis, nessa perspectiva, representam elementos essenciais na relação direta e harmoniosa com a natureza, com a cultura de mundo e com o próprio mundo à sua volta.

O aspecto lúdico, torna-se relevante instrumento na mediação do processo de ensino e aprendizagem, principalmente das crianças, pois elas vivem num universo de encantamento, fantasia e sonhos, no qual o faz de conta e a realidade coadunam entre si, e isso favorece o pensamento, a concentração e a sociabilidade social, pessoal e cultural, além de facilitar o processo de construção do pensamento autônomo.

Justifica-se a escolha do tema em evidência por acreditar que os jogos e as brincadeiras sejam elementos que podem facilitar a aprendizagem do educando da educação infantil desde que utilizados de modo simples e com objetivos claros e intencionais de aprendizagem, pois assim, esses elementos tornam a aula dinâmica, interativa e divertida por promover a comunicação de todas as partes envolvidas nesse processo, o que propicia a dinamicidade no processo de conhecer.

A metodologia da pesquisa foi de procedimento bibliográfico, posto que sua finalidade foi buscar maiores informações sobre o assunto específico, bem como facilitar a delimitação do tema investigado. Normalmente, constitui-se a etapa de uma investigação mais ampla e desenvolve-se com o objetivo de proporcionar uma visão

geral da realidade a qual se vivencia. No campo bibliográfico, utilizou-se ideias dos principais autores que tratam sobre a temática aqui suscitada, com entendimentos, compreensões e análises do que pensam sobre os jogos e as brincadeiras no seio da educação infantil e suas elevações ao processo de desenvolvimento e aprendizagens infantis.

A partir da temática principal, a base de dados reuniu critérios de inclusão e exclusão por meio de materiais que embasaram e sustentaram a investigação. Por meio de averiguações em sites, revistas, livros, entre outros, foram usadas nas seções teóricas e metodológicas, leituras para aprofundamento, compreensão e aplicabilidade da escrita, expondo informações que respondessem o problema da pesquisa e excluindo outras de menores proporções.

O corpo da pesquisa encontra-se dividido em cinco seções. Após a parte introdutória, encontra-se a segunda seção que enfatiza a evolução histórica da ludicidade que tem por base notificar o contexto histórico do lúdico, dos jogos, da educação infantil e sua base legal e a educação infantil na contemporaneidade.

A terceira seção descreve a educação infantil e a identidade profissional docente, de modo mais específico o professor criativo e suas intercessões à ação de ensinar ludicamente.

Dispõe-se na quarta seção da influência dos jogos, das brincadeiras e seus significados, com destaque à aprendizagem e o desenvolvimento através desses recursos; o jogo e a brincadeira no ambiente escolar; ensinar e aprender brincando e as regras que os jogos e a brincadeiras devem ordenar na sala de aula.

Todas as seções que compõem o estudo, levam em consideração o respeito à cultura do brincar que por sua vez fortalecem a formação completa do indivíduo ligada aos mecanismos da memória, concentração, autoestima, autoconfiança, criatividade, comportamento e a personalidade, além de instigar o movimento corporal, tão importante para os aspectos físico-motores.

Após a explanação dessas seções, encontra-se a conclusão acompanhada das referências bibliográficas que fizeram parte deste universo. Espera-se que ao final da pesquisa aqui construída, esta possa contribuir para a reflexão dos docentes sobre a teoria e prática pedagógica envolvendo os jogos e as brincadeiras como parte integrante de aprendizagens significativas.

2 A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA LUDICIDADE NO CENÁRIO INFANTIL

Durante a existência humana, as pessoas passam por etapas que compõem o seu ciclo de vida. A primeira delas é o nascimento. Assim como o nascimento, a educação infantil é a primeira etapa da vida de uma criança no contexto escolar, e para ela “não se trata apenas da estranheza de um simples ambiente escolar, mas, além disso, trata-se de aprender a lidar com vínculos novos que serão criados a partir de então” (CINTRA, 2010, p.23).

A educação parte desse incentivo, e durante sua etapa no percurso da educação infantil haverá a consistência do seu interesse pela utilização do novo, daquilo que chama a atenção no ambiente escolar e que proporcione prazer, sendo assim, “fluirá no intelecto de cada criança uma comunicação precursora de entendimentos sistematizados, formando assim, a identidade própria de cada criança” (SANTOS, 2012, p. 41).

No cenário infantil, propõe-se uma atenção delicada, pois as crianças estão tendo seu primeiro contato com a instituição escolar e “os conceitos sociais são inseridos de modo a propiciar o aprimoramento dos aspectos cognitivos livres e espontâneos” (SANTOS, 2012, p.45).

As relações de aprendizagem com o meio, dar-se-ão por meio da interação, e essa interação pode partir da relação professor e aluno, com os colegas e com as próprias brincadeiras propostas nessas relações. Nesse aspecto, “professores e comunidade escolar são convidados a atribuir algumas formas metodológicas que possam identificar e desenvolver formas de aprendizagem para as crianças” (CINTRA, 2010, p.11).

Na sociedade primitiva, aproximadamente até o século VI, as crianças aprendiam por meio da imitação dos adultos nas atividades cotidianas. A educação informal era importante, por transmitir a experiência adquirida de gerações passadas, sendo que a aprendizagem acontecia a partir do contato com a prática. Um exemplo disso, “tem-se que para aprender a nadar, a criança praticava na prática e para caçar e pescar, utilizava o arco e a flecha” (CINTRA, 2010, p.14).

A aparelhagem lúdica, desde a antiguidade, era utilizada como instrumentos para o ensino, contudo, somente depois de muitos anos, a sociedade viu a brincadeira como uma negação ao trabalho e como sinônimo de irreverência e até desinteresse

pelo que seria sério. Mas mesmo com o passar do tempo, o termo brincar ainda não está tão definido, pois ele varia de acordo com cada contexto.

O século XXI é denominado, por alguns pesquisadores, como o século da ludicidade, sendo assim, o lúdico – que se origina da palavra latina *ludus*, que quer dizer jogos, evoca sentimentos de descontração, de liberdade e de ação espontânea. Assim, lúdico refere-se à “atividade voltada aos jogos intencionais à aprendizagem” (SILVA, 2012, p.63).

Na atualidade, existem muitas discussões sobre a ludicidade como recurso pedagógico com pontos de vista favoráveis e contrários à prática do brincar no ambiente escolar. Apesar de sua prática restritiva nos espaços escolares, os educadores, de forma em geral, “reconhecem a importância da brincadeira, do jogo e do brinquedo como elementos essenciais na práxis educacional, no cumprimento do direito a uma educação infantil de qualidade” (ROSENBERG, 2005, p.76).

O lúdico se firma como uma atividade, um ato social permanente na história da humanidade. É o momento de interação infantil do sujeito criança com o sujeito homem, sendo o primeiro produto e também produtor da sua história, de seu contexto social e cultural. É também nas brincadeiras “que as crianças repetem suas experiências vivenciadas no dia a dia” (SILVA, 2013, p.64).

De forma geral, os jogos costumam estar em companhia na vida das pessoas desde a primeira infância, pois as auxilia no desenvolvimento mental, nas habilidades corporais e na socialização. Na Grécia Antiga, “as atividades lúdicas estavam presentes no cotidiano dos adultos, porém, as crianças também participavam dos jogos já na primeira infância” (KISHIMOTO, 2007, p. 29).

Dessa forma, tem-se:

Na sociedade grega, o jogo também era utilizado em outras manifestações sociais, [...] Na Grécia, a predominância dos jogos na primeira infância eram os educativos, praticados por ambos os sexos até os 6 anos. Dos 7 anos em diante eram jogos fixos controlados pelo Estado (ALMEIDA, 2014, p.25).

No Cristianismo, os jogos e as brincadeiras eram algo insignificantes. Nesse contexto, ocorre a revolução cultural, na qual o fator religioso é o principal protagonista. Aqui os jogos e as brincadeiras eram considerados, então, atividades que podiam desvirtuar o comportamento e a fé cristã. Sendo consideradas assim, Almeida (2014, p.26), comenta ainda que:

No Cristianismo a sociedade católica toma conta do estado e impõe uma educação disciplinadora, passando através de suas instituições escolares os dogmas religiosos. Os mestres recitam e leem cadernos, aos alunos cabe decorar.

Nesse período, os jogos não eram considerados importantes, e sim, ato de punição e/ou delito por parte de quem os praticava. Desde a era medieval, as crianças já brincavam nas mais variadas culturas. Um exemplo disso foram as gravuras de representações de possíveis brinquedos e brincadeiras que envolviam adultos e crianças, datadas com mais de dez mil anos, nas cavernas de São Raimundo Nonato, no Piauí. De acordo com Sommerharder e Alves (2011, p.11): “no Brasil, as cavernas de São Raimundo Nonato no Piauí guardam figuras gravadas que representam brinquedos e possíveis brincadeiras que envolviam crianças e adultos”.

Assim, os jogos foram práticas cultivadas em diferentes épocas e partes do mundo, por mostrar a expressão cultural de uma sociedade e de um povo de uma determina época.

Em relação à expressão cultural, Almeida (2014) descreve que:

[...] até hoje, o lúdico continua sendo estudado e pesquisado por diversos especialistas e organizações do mundo inteiro. Atualmente existem vários estudos, pesquisas, encontros e publicações desenvolvidas no mundo sobre a cultura lúdica. Estudos desenvolvidos tanto pela história como pela iconografia demonstram a tradicionalidade e universalidade do brincar em diferentes manifestações humanas e culturais (ALMEIDA, 2014, 53).

A necessidade de transformar o indivíduo pela educação é destacada em várias concepções teóricas. Este pressuposto indica a preocupação com a formação do indivíduo enquanto ser que age e interage, capaz de construir e/ou reconstruir o conhecimento. E essa formação começa na primeira infância, tempos depois delegada à educação infantil.

Pode-se afirmar que é a partir da concepção de criança que se compreende como o lúdico auxilia o processo de aprendizagem. Em todas as etapas do processo educativo proporcionadas pela escola, em especial na educação infantil, a necessidade de aprimoramento do processo ensino aprendizagem “requer o conhecimento que versa a realidade, levando em conta compreender a formação da criança voltada aos diversos aspectos de sua individualidade” (ALMEIDA, 2014, p.33).

Como brincadeira, jogo ou mesmo quaisquer tipos de atividades que possibilitem interação entre os pares, surge a etimologia da palavra jogo advém de *jocú*, substantivo masculino latino que tem sentido de gracejo. Esse termo começou ser usado no século XVI e os primeiros estudos foram realizados em Roma e na

Grécia, destinados ao aprendizado das letras. Esse interesse diminuiu com o surgimento do cristianismo, “que visava uma educação disciplinadora, incluída por meio da memorização, obediência, pacifismo e hierarquização” (ELKONIN, 2008, p.15).

Como resultado desses movimentos lúdicos, por volta do século XVII foi sentida a necessidade de inserir os jogos e as brincadeiras nas tarefas escolares como formas de desenvolvimento corporal que envolviam alguns tipos de atividades físicas. Desde esses tempos, os brinquedos, e, posteriormente, as brincadeiras foram vistas como mecanismos de aprendizagem, tanto no ensino de educação física quanto nas outras diversas áreas do conhecimento.

2.1 Dos jogos

Observando historicamente a existência dos jogos e das brincadeiras na evolução do ser humano, percebe-se que existem registros de brinquedos infantis provenientes das diversas culturas que remontam a épocas pré-históricas, evidenciando a naturalidade do ser humano ao brincar, “independentemente de sua origem e de seu tempo, essa atividade se faz presente em todo o processo de desenvolvimento civilizatório” (ELKONIN, 2008, p.33).

Em sentido etimológico, os jogos expressam um divertimento ou um passatempo sujeito a regras que devem ser observadas e obedecidas quando estão acontecendo em tempo real. Significa também perspicácia, oscilação, astúcia, ardil, manobra. Nesse sentido, torna-se fácil analisar que todo jogo verdadeiro é uma metáfora que dá sentido à vida, “é um estímulo ao crescimento, um direcionamento ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver, e não como uma competição entre pessoas ou grupos que implica em vitória ou derrota” (ELKONIN, 2008, p.23).

Os jogos foram retratados de diversas maneiras ao longo da história, o que mostra o processo de evolução da sociedade e do próprio homem. Algumas pesquisas surgiram para explicar o significado dos jogos, as razões de estes representarem uma ação cultural, aquilo que aparentemente é apenas uma forma de preencher o tempo de lazer, tem raízes e significados profundos no que diz respeito à vida e ao saber sistematizado. Acredita-se, pois, que “além da função social que os jogos desempenham na sociedade, a compreensão do que sua palavra representava também diferia significativamente entre diversas sociedades” (ELKONIN, 2008, p.78).

Os antigos gregos entendiam por jogo a ação característica das crianças. Já os deuses o consideravam como sinônimo de gracejo e riso. Para os romanos os jogos representavam a alegria, uma festa buliçosa. Considera-se, dessa forma, que pela etimologia da palavra, o jogo também sofreu transformações com o decorrer dos séculos (ELKONIN, 2008).

Desde os tempos mais remotos é possível a percepção de diversos jogos nas mais variadas sociedades que se teve conhecimento. Nas tribos primitivas existiam os jogos festivos, sempre realizados quando havia a necessidade de alguma comemoração, além disso, “parte da preparação da criança para a vida adulta e sua consequente apropriação cultural era realizada por intermédio dessas atividades” (ELKONIN, 2008, p.87).

Como exemplo, pode-se destacar a compreensão da utilização e função do arco e flecha nas sociedades indígenas, “nas quais as crianças recebiam réplicas menores de arcos e flechas para irem assimilando seu mecanismo correto de execução”, como destaca a citação abaixo.

Através dos jogos, as crianças se apropriavam de uma importante ferramenta que garantiria posteriormente a satisfação de algumas de suas necessidades mais básicas como alimentação. Nota-se, conseqüentemente, a clara função do jogo como recurso educacional e potencializador de significativas aprendizagens (TÁVOLA, 2009, p.55).

Destaca-se, dessa maneira, que os jogos representam recursos de extrema importância e necessidade para a satisfação das necessidades infantis. Para Brougère (2005), a mudança de concepção que a sociedade tinha dos jogos só passa a ser radicalmente alterada com a decorrente mudança do entendimento e do papel que a criança vem realizar no seio da sociedade. A partir do Iluminismo “a criança deixa de ser vista como um propósito de informações (tábua rasa), passando a ser pensada como sujeito possuidor de particularidades especiais, a qual não é inerte perante os processos sociais” (BROUGÈRE, 2005, p.33).

Assim, começa-se a dar importância a diversos processos que auxiliam na construção dos valores e no desenvolvimento da criança, dentre estes, o jogo é reconhecido como atividade típica da criança, sendo de fundamental importância para sua construção enquanto ser social.

Pode-se observar que a evolução do entendimento dos jogos nas diversas sociedades ocorreu de forma lenta e gradual, na qual sua importância foi sendo reconhecida timidamente, porém, foram esses estudos, que permitiram de certa

forma, “o surgimento das ‘verdadeiras’ teorias científicas sobre os jogos, que estudaram suas grandes finalidades e características gerais” (ELKONIN, 2008, p.33).

Após essa breve historicidade e conceitos preliminares sobre os jogos e as brincadeiras, fica nítida a influência que a sociedade estabeleceu com as práticas dos jogos como atividades, ou seja, percebeu-se que o jogo como fenômeno histórico-cultural, socialmente construído, não surgiu do nada, mas sim, da atividade do próprio homem adulto. Visto que:

A criança ao manusear os jogos e os brinquedos, torna-os brincadeiras e isso cria um mundo próprio, repete experiências que ainda não domina, busca identificações, exerce autoridade, vivencia situações, resolve problemas, encontra soluções e realiza ações do mundo real (ROSA, 2012, p.36).

Depreende-se que a evolução das concepções dos jogos sob o ponto de vista da realidade humana, dá-se com a própria evolução do homem. Desde períodos longínquos, o ato de brincar utilizando-se desses artifícios faz parte da cultura humana e no entorno dessa cultura residem diversas formas de aprender e crescer.

2.2 A educação infantil e sua base legal

A educação infantil nem sempre foi compreendida com valor institucional em amplo sentido. Ela, até épocas recentes, tinha cunho assistencialista, cabia à família educar e alfabetizar sua prole antes do período escolar, ou seja, ao chegar à escola, ela já deveria estar alfabetizada.

A educação infantil no Brasil é relativamente recente. Foi basicamente nos anos de 1990 que o atendimento institucional à criança menor de seis anos de idade surgiu. Essa atenção à criança menor foi motivada por meio de estudos da psicologia como de Jean Piaget, Lev Vygotsky e a recorrente inserção, cada vez maior, da mulher no mundo do trabalho.

Pode-se falar em educação infantil em um sentido amplo:

[...] envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura. Mas há outro significado consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 5 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (KUHLMANN, 2013, p.469).

A Constituição Federal de 1988, art. 208, IV, inscreve o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, entre os deveres do Estado

para com a educação, reconhecendo, pois, a creche como instituição educativa institucionalizada. O artigo 205 da referida Lei estabelece:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Até antes da CF de 1988, o atendimento às crianças até cinco anos de idade não era concebido como uma atividade de natureza educacional, predominava a concepção segundo a qual “tratava-se de um atendimento de caráter predominantemente ou exclusivamente assistencial, de caráter familiar” (MIACARET, 2005, p. 23).

Sendo a educação um direito de todos e dever do Estado e da família ofertá-la, surge a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Aos professores dessa etapa de ensino, a atual LDB nº 9394/96 destaca o papel da educação nos aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social. Isto significa que a função de a escola não é o de apenas cuidar da criança, mas conjuntamente a isso, educar. É um direito garantido constitucionalmente que todo indivíduo brasileiro de zero a cinco anos, tenha acesso à educação formal, assistida em creches e pré-escolas.

Em alusão ao posto anteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, no seu artigo 29 estabelece que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Na educação infantil, são dados os passos iniciais para a concretização do desenvolvimento cognitivo da criança. Sendo assim, o brincar apresenta elementos propícios para efetivar essa aprendizagem “à medida em que o fazer da brincadeira contribui para o aprender e o ensinar que se encontra presente na realização de ações livres e prazerosas que podem ser realizadas em grupo ou individualmente” (ALMEIDA, 2014, p.34).

É na educação infantil que a brincadeira supera o simples uso do brinquedo e cede lugar ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, ou, mais propriamente, para sua educação, “ultrapassando os limites da modernidade na medida em que esta é presença notável em todas as culturas independente do momento histórico vivenciado pela sociedade” (ROJAS, 2009, p.77)

Considerando que esta faixa etária é a mais importante para investimentos na educação, a primeira meta contemplada no programa de Educação para Todos é “expandir e aperfeiçoar o cuidado e a educação na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas” (BRASIL, 2008, p.44). No entanto, embora as políticas educacionais tenham voltado seus esforços em matricular um maior número de crianças nas escolas de educação infantil, a expansão do atendimento a essa faixa etária ainda não recebe as atenções necessárias à consolidação do ensino de qualidade de que se precisa.

Até a publicação da nova LDB em 1996, não existiam diretrizes nacionais para a educação pré-escolar, referida apenas em dispositivo da Lei nº 5.692/71 – Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, integrado ao capítulo do ensino de 1º grau (art. 19, § 2º), estabelecendo que os sistemas de ensino valeriam para crianças de idade inferior a sete anos. Assim, transferiu-se aos sistemas de ensino a incumbência de regulamentar a educação nessa faixa etária, o que resultou em significativa diversidade de normas educacionais.

Em consequência, até 1996, a maioria dos sistemas estaduais de ensino normatizou a oferta educacional nas faixas etárias de dois a quatro anos, em maternais, e de quatro a seis anos, em jardins de infância, não regulamentando o atendimento de zero a dois anos, oferecido nas creches (SARMENTO, 2012).

As pré-escolas, por sua vez, que funcionavam em escolas públicas e privadas de 1º e/ou 2º grau, integravam os sistemas de ensino. Ao contrário, a “pré-escola oferecida em instituições específicas e as creches públicas e privadas integravam os sistemas de saúde e/ou assistência social” (SARMENTO, 2012, p.44).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB nº 9394/96 define a educação infantil como primeira etapa da educação básica (artigo 29), pois amplia sua importância social ao integrá-la à formação comum indispensável para o exercício da cidadania. Assim, a nova legislação educacional marca uma mudança em relação ao papel do Poder Público para com essa faixa etária, que deixa de ser apenas o de velar pelas crianças pequenas, conforme a Lei da Reforma de Ensino de 1971, e passa a ter caráter de educar e cuidar.

De acordo com a Constituição Federal e a LDB nº 9394/96, a educação infantil é “direito da criança e da família e é dever do Estado e da família assegurar esse direito dado à criança. A LDB nº 9394/96 em seu artigo 29, assegura que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

A educação infantil, assegurada como primeira etapa da educação básica, deve primar pelo desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade e ser trabalhada coletivamente entre a família, escola e a comunidade.

Ainda de acordo com a LDB nº 9394/96, a educação infantil, por ser a primeira etapa de educação básica, deverá ser ofertada em:

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade.

III - Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Como se pode notar, os artigos acima estabelecem a oferta da educação infantil em creches e pré-escolas, que devem contemplar crianças de zero a cinco anos de idade e as instituições que são responsabilizadas pela sua oferta. A LDB nº 9394/96 ainda faz referência sobre a estrutura e organização escolar que deve compreender a educação infantil:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

II - Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

IV - Controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

A organização e funcionamento da educação infantil, de acordo com a LDB nº 9394/96 prevê o professor como responsável pela dimensão educacional do atendimento às crianças, tanto interagindo diretamente com elas quanto assumindo o planejamento, coordenação e supervisão dos demais adultos que atuam nas creches. Essa posição que se infere do Parecer da CEB/CNE com Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil e presente em documentos normativos de conselhos municipais de educação no país.

As duas alternativas apresentadas de quadro de pessoal para a educação infantil têm repercussões financeiras diversas para o sistema educacional, principalmente porque “a integração das creches aos sistemas de ensino não deve implicar sua desvinculação dos sistemas de saúde e assistência social, inclusive em termos de recursos humanos e financeiros” (FREIRE, 2005, p.135).

Quanto à formação dos professores para atuação nessa etapa de ensino, os currículos dos cursos normais de nível médio e superior devem formar simultaneamente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental ou se, a partir de uma base comum, devem ser organizados currículos diferenciados para cada uma dessas fases do atendimento educacional às crianças (TÁVOLA, 2009).

Entender a função do lúdico envolvido na socialização e construção de saberes na educação infantil é de suma importância para determinar sua relevância no processo de desenvolvimento humano.

Compreende-se que a socialização é função da boa evolução da imagem do corpo próprio. Com as ideias recebidas e os lugares comuns, a maneira mais eficaz de levar um indivíduo a integrar-se num grupo “é desenvolver primeiramente suas aptidões pessoais e consolidar sua imagem de corpo” (LE BOLCHE, 2007, p.37).

Essa ideia de socialização aponta para a concepção de que não existem métodos ou maneiras de se criar um “comportamento” a partir de uma realidade existencial ou mesmo temporal. Desde sua idade mais tenra o indivíduo está inserido em um processo de socialização.

Assim, destaca-se:

Quanto a nós, lembremos que a socialização não consiste em ajustar as condutas humanas às normas sociais e à realidade social que é, às vezes, exercida sob a forma de modas. A socialização, portanto, não é obtida a partir de atividades especialmente escolhidas, que teriam por virtude integrar o indivíduo a tal ou qual grupo social. Desde o início do desenvolvimento psicomotor inicia-se o processo de socialização, uma vez que o equilíbrio só pode ser pensado pela/e na relação com outrem (LE BOLCHE, 2007, p. 37).

A ideia de socialização apontada acima está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento humano, visto que, todo o processo, ou a própria evolução do mesmo não está limitada a fatores cronológicos. Segundo Freire (2005, p. 144):

O desenvolvimento não se processa, porém, de acordo com uma simples relação matemática. Não se contam em dias ou anos os períodos do desenvolvimento, mas em produções que têm a ver com as condições biológicas, sociais, ecológicas, econômicas, culturais etc.

Dentro dessa perspectiva de desenvolvimento humano, o jogo e a brincadeira apresentam-se como fatores primordiais por estarem incutidos na cultura infantil. A criança começa todo o processo de socialização a partir das construções e simbolismos desenvolvidos nos jogos e nas brincadeiras.

É obvio que muitas representações podem ser individualizadas, no entanto, a maioria apresenta em seu estado a necessidade de se relacionar com o outro satisfazendo e realizando a natureza humana.

Nesse sentido, Freire (2005, p. 145) aponta a brincadeira como primeiro indício de socialização:

Entre esses primeiros indícios de socialização, marcados no brinquedo pela regularidade de reprodução de certas ações (que não devem ainda ser confundidas com regras, mas apenas um anúncio destas) e o jogo social de cooperação, existe uma intensa atividade de construção das regras que acompanham a criança desde a construção da linguagem até o final da primeira infância (FREIRE, 2005, p.145).

Na segunda infância, as características sociais do jogo passam a ficar mais evidentes, pois as crianças passam a dar mais importância às regras, discutindo-as e reformulando-as, geralmente dando novos significados às práticas. Essa condição acaba por salientar características psicossociais que se mostram a cada discussão ou interferência durante o jogo.

Freire (2005), vai de encontro a esta concepção quando afirma que os professores não devem ter medo da “bagunça” em que se transforma uma aula lúdica, onde a proposta, muitas vezes, é a construção de regras. Deve inclusive possuir fortes argumentos teóricos para defender seu programa, pois será pressionada pela administração e por outros professores para acabar esse barulho, já que toda a escola está estruturada para que as crianças aprendam em silêncio e imobilizadas. Ambos são requisitos importantes em alguns momentos, mas não exclusivos.

Assim, o que se coloca em evidência é o fato de que o lúdico, por suas características de movimentação, interatividade e ação está muito mais ligado ao processo de socialização do indivíduo. Portanto, o lúdico, faz parte do processo como parte integrante do desenvolvimento humano, pois, são nas ações submersas no universo do jogo e da brincadeira que a criança imita o adulto, preparando-se inconscientemente para viver em sociedade.

2.3 A educação infantil na contemporaneidade

A educação infantil, como estabelecida pela LDB nº 9394/96, é a primeira etapa da educação básica. Sendo assim, ela é de sua importância na vida da criança, no que diz respeito à socialização e à entrada da vida educacional e social.

O brincar na escola, sobretudo, na educação infantil, se constitui como uma ferramenta pedagógica necessária à facilitação da aprendizagem. Tanto os jogos como as brincadeiras podem contribuir para uma melhoria nos resultados obtidos pelas crianças, pois “despertam a atenção e o interesse delas e amplia sua capacidade de criar, oportunizando riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas” (SANTOS, 2012, p.33).

Nesse sentido, os jogos e as brincadeiras são recursos necessários para o desenvolvimento escolar dos alunos. Segundo Kishimoto (2007, p.21), através dos jogos e brincadeiras, “a criança assimila os conteúdos, transforma a realidade de acordo com suas necessidades e o objetivo deles é possibilitar a realização das suas habilidades, emoções e também construir contato com o mundo externo”.

Para que sejam alcançados os objetivos pretendidos através das ferramentas que envolvem os jogos e as brincadeiras, se faz necessária uma proposta pedagógica alinhada a objetivos bem definidos, ambientes propícios à aprendizagem, objetos e brinquedos também apropriados, bem pensados e planejados para fugir do imprevisto. Em alguns momentos, vai acontecer a brincadeira livre, em que o professor pode “aproveitar para observar alguns elementos, pois o olhar observador do professor deve estar sempre atento, sua intervenção sempre deve trazer benefícios e ajuda necessárias a quem precisa deles” (PORTO, 2015, p. 90).

Referindo-se ao professor, afirma-se que:

A ele vai caber o papel de proporcionar situações de brincar livre e dirigido para atender às necessidades das crianças no contexto do currículo e, nesse sentido, ele pode ser iniciante do processo, observador e avaliador para manter o papel vital do brincar no desenvolvimento delas (PORTO, 2015, p.91).

Tomando como base as palavras da autora acima mencionada, o papel do professor é desenvolver novas práticas didáticas que envolvam elementos lúdicos e permitam às crianças um maior aprendizado, a fim de ajudá-las a superar suas dificuldades.

As interações e brincadeiras que ocorrem na educação infantil contribuem para o desenvolvimento integral da criança. É a partir do brincar e da interação com seus

pares, com adultos, com objetos e com a natureza que as crianças se desenvolvem, produzem conhecimentos, se socializam e expressam sua afetividade. Segundo Oliveira (2010, p.164), “ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados”.

Nesse sentido, interações e brincadeiras são ações que estão fortemente atrelados à infância. O desenvolvimento infantil e seu exercício pedagógico se torna imprescindível à educação escolar. Assim, a criança é um ser em desenvolvimento e a infância é o momento de construção de conhecimentos e de potencialidades emocionais, sociais, intelectuais, físicas, éticas e afetivas, como esclarece Porto (2015):

A brincadeira é uma atividade espontânea da criança, sozinha ou em grupo. A brincadeira na infância leva a criança a solucionar conflitos por meio da imitação, ampliando suas possibilidades linguísticas, psicomotoras, afetivas, sociais e cognitivas (PORTO, 2015, p.17).

Assim, a instituição de educação infantil deve ser um local organizado para favorecer esse desenvolvimento à criança, suas potencialidades, aquisições, aprendizagens, capacidades e individualidades.

A partir desse entendimento, percebe-se que, de acordo com Vygotsky (2007), a criança se desenvolve, essencialmente, através do ato de brincar e que [...] “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade” (VYGOTSKY, 2007, p. 118).

Infelizmente, muitas crianças estão migrando das brincadeiras físicas para o lúdico tecnológico. Muitas delas só demonstram interesse em jogos eletrônicos presentes nos celulares e/ou computadores, deixando de lado as interações reais pelas virtuais. Assim, “observa-se que o contato das crianças com jogos, brincadeiras e brinquedos vem perdendo espaço para equipamentos de alta tecnologia” (CHAVES, 2014, p. 5).

Precisa-se, dessa forma, de um trabalho que desperte o interesse da criança pelo brincar dentro e fora da escola e que “possibilite que as crianças tenham uma infância de verdade, permeada por interações reais, movimentos corporais” (OLIVEIRA, 2014, p. 33).

Sendo assim, é necessário que professores compreendam a importância da brincadeira e suas implicações no desenvolvimento infantil e realizem uma mediação pedagógica que considere as peculiaridades e necessidades dos pequenos e que os pais também deem a devida importância ao ato de brincar. De acordo com Santos (2010, p. 166), “educadores e pais necessitam ter clareza quanto às brincadeiras e/ou jogos que são necessários para as crianças, sabendo que eles trazem enormes contribuições ao desenvolvimento da habilidade de aprender e pensar” (SANTOS, 2010, p.166).

Desta forma, é possível por meio das brincadeiras que habilidades de aprender e pensar sejam alcançadas, uma vez que a criança adquira autoconfiança e autonomia a partir das suas tentativas e do seu envolvimento, que poderão contribuir para o seu desenvolvimento. Na interação e na brincadeira, a criança constrói seu próprio desenvolvimento, privilegia assim, o protagonismo de suas ações.

Sendo que na brincadeira a criança constrói seu protagonismo de ações e de aprendizagens, as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral das crianças:

[...] indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança (NEGRINE, 2014, p.19).

Numa perspectiva de interação, as brincadeiras são eixos fundamentais para a educação infantil, pois estão estritamente associadas ao desenvolvimento e as aquisições de aprendizagens infantis.

Assim define-se que:

A brincadeira é um lugar de construção de culturas fundado nas interações sociais entre as crianças. É também suporte da sociabilidade. O desejo de brincar com o outro, de estar e fazer coisas com o outro, é a principal razão que leva as crianças se engajarem em grupos e pares. Para brincar juntas necessitam construir e manter um espaço interativo de ações coordenadas, o que envolve a partilha de objetos, espaços, valores, conhecimentos e significados e a negociação de conflitos e disputas (BORBA, 2007, p. 41).

Acredita-se, pois, que a interação e a brincadeira na infância são essenciais para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, está aí a grande importância da educação infantil, pois, através dessa etapa de ensino, a criança se apropria de conceitos e significados que vão sendo consolidados aos poucos através de experiências e descobertas.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

A formação docente deve proporcionar, além dos conhecimentos teóricos voltados ao desenvolvimento humano e suas especificidades, conhecimentos convertidos à questão prática, numa “reflexão contínua entre o saber conhecer e o saber fazer, oferecendo aos profissionais conhecimentos clássicos e importantes à sua profissionalização” (PORTO, 2015, p. 81).

Em relação à formação docente, destaca-se que:

[...] a função da produção do saber clássico e profissionalizante consideram o conjunto de saberes dos professores, pois a partir deles esse profissional busca aprimorar sua prática de modo plural oriunda de sua própria formação inicial (TARDIF, 2011, p. 32).

Em relação à formação docente, desde a criação e promulgação da atual LDB nº 9394/96, os debates têm se intensificado em relação a isso, com estreitamento aos profissionais das creches e pré-escolas, nas quais esses profissionais devem levar em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício de sua profissão.

Isto significa que a capacitação deve acontecer o mais rápido possível, as diferentes redes de ensino têm o papel de proporcionar aos profissionais essa capacitação, onde as experiências daqueles que já trabalham com as crianças “sejam aproveitados e respeitados, pois além da formação, que é de grande importância, as experiências vividas em sala de aula são muito valiosas” (BORBA, 2007, p.71).

Nas instituições de educação infantil, o professor é a pessoa mais experiente, aquela que garante um ambiente prazeroso, onde as crianças podem expor as suas experiências de vida, nas quais conduzem suas atividades pedagógicas. Dessa maneira, considera-se o professor de educação infantil “um exímio da arte de ensinar, e sendo este da educação infantil, sua atenção deve ser redobrada, pois este trabalho envolve a base, o alicerce” (NEGRINE, 2014, p.65).

Por isso, a importância de capacitar os profissionais, pois eles terão subsídios para conduzir suas aulas, considerando as singularidades das crianças de início de formação pessoal e social, “assim como a diversidade de hábitos, costumes e valores, proporcionando assim, um ambiente acolhedor, onde a aprendizagem dos alunos é a principal meta” (BORBA, 2007, p. 77).

A formação do professor diante da prática lúdica deverá estar pautada em aprendizagens significativas, aproximando as crianças de uma realidade que é a sua. Essa prática deve estar envolvida à intencionalidade, quebrando as barreiras

existentes em sala de aula, em que o lúdico, muitas vezes, é aplicado de maneira não intencional, apenas para completar os espaços vazios ou como passatempo (BORBA, 2007).

Tendo em vista a formação dos professores, pode-se verificar que a “prática pedagógica desse profissional proporciona a utilização de diversos métodos pedagógicos que buscam estabelecer um contato direto com a realidade” (OLIVEIRA, 2014, p.63).

Faz-se indispensável uma política que abranja todos os aspectos necessários à formação inicial, que proporcione um acompanhamento contínuo no que se refere ao seu fazer, “principalmente aos professores que trabalham com a educação infantil, legalmente reconhecida como primeira etapa da educação básica” (TARDIF, 2011, p. 35).

A partir disso, a educação infantil deve:

[...] incluir o conhecimento técnico e o desenvolvimento por eles de habilidades para realizar atividades variadas, particularmente as expressivas, e para interagir com as crianças pequenas. Ademais, tal formação deve trabalhar concepções dos educadores sobre as capacidades da criança e a maneira em que estas são construídas, sobre as aquisições que eles esperam que elas façam, e que ela se encontra, propagando-lhes atividades que julgam interessantes e/ou necessárias, e nas formas de interação que estabelece com elas (OLIVEIRA, 2004, p.65).

Diante do comentário feito por Oliveira (2014), no qual a formação docente deve necessariamente trabalhar concepções sobre as capacidades da criança, fica entendido que garantir uma educação infantil de qualidade se faz necessário para que as crianças que fazem parte desse universo de ensino possam desenvolver-se dentro de um padrão de cultura plural de socialização.

Dessa forma, para garantir uma educação de qualidade para todas as crianças de zero a cinco anos de idade, deve-se considerar:

[...] sua heterogeneidade das populações infantis e dos adultos que com elas trabalham, exige decisão política e exige, também, condições que viabilizem produção de conhecimentos, concepção, implantação e avaliação de múltiplas estratégias curriculares para as creches e pré-escolas e para a formação – de seus profissionais (KRAMER, 2004, p. 20).

Nas reflexões feitas pelos autores acima, pode-se dizer que se fazem necessárias condições singulares para que o conhecimento seja mediado de forma proveitosa, e que esse conhecimento seja oferecido em um ambiente saudável, propício a uma educação de qualidade.

A formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade à educação, qualquer que seja o nível de ensino institucionalizado. Destaca-se, sobretudo, que mesmo sendo considerado um dos fatores mais importantes, na maioria das vezes “não são respeitados esses aspectos em se tratando de qualidade de ensino” (TARDIF, 2011, p. 51).

Nas palavras de Miacaret (2005, p. 12):

[...] a ligação entre o ensino, a formação acadêmica e a formação pedagógica do educador, realça a ideia de que a prática na aula deve ser esclarecida pelos princípios teóricos e melhorada pelos resultados da investigação. A teoria pedagógica só pode erguer-se a partir de uma prática conhecida e refletida (MIACARET, 2005, p. 12).

Dessa maneira, identifica-se e comprova-se a relação e, ao mesmo tempo, dependência do que é aprendido na teoria durante a formação acadêmica de um professor e das relações e experiências vividas dentro do ambiente real onde a teoria se faz prática, não sendo somente a sala de aula, mas, qualquer ambiente que ofereça condições para que a troca de conhecimento aconteça de modo significativo.

A composição do currículo dos cursos relacionados à formação de professores para a educação infantil merece destaque pelo fato de que muitos cursos não dão o enfoque necessário para a atuação desses profissionais junto à instituição de educação.

Alguns cursos baseiam-se na questão metodológica, valorizando a confecção de materiais didáticos, outros por sua vez, “buscam abordar aspectos teóricos sobre o desenvolvimento infantil, ou seja, colocando em lugar antagonista uma metodologia que seja, de fato, capaz de orientar a ação pedagógica” (ROJAS, 2009, p. 66).

Referente a essa assertiva, tem-se:

Considerando que a criança pequena aprende em contato com o mundo que a cerca, pois a linguagem é desenvolvida em situações do cotidiano, através de um desenho, de uma brincadeira ou em conversas com os amigos, os cursos de formação de professores para essa faixa etária devem focar, com profundidade, o dia-a-dia dos centros de educação infantil. Colocar as acadêmicas em contato com a realidade de uma sala de aula desde o início do curso, é importante e necessário ((PASCHOAL; AQUINO, 2007, p.194).

Desse modo, pode-se destacar que para uma prática pedagógica eficaz e de qualidade, se faz necessário que o profissional busque uma capacitação continuada, que vise o aperfeiçoamento de seus conhecimentos através de cursos, grupos de estudos, leituras, entre outros. Preparação essa que leve em consideração as

experiências e vivências cotidianas que por sua vez irão possibilitar uma atuação de novas possibilidades, ressignificando assim, a própria formação.

Diante da realidade em que se tem-se de fato uma educação de qualidade, deve-se inclusive:

[...] garantir o bem-estar, o brincar e a ação ativa da criança, mas na prática, o brincar restringe-se ao jogo didático ou espontaneísta e prevalecem condições estruturais inadequadas relacionadas à proporção adulto criança, espaço físico e ausência do mundo de interações, que tornam o ambiente educativo inadequado [...] e a comunidade, como protagonistas, assumem o brincar como eixo entre o passado e o presente, entre a casa e a unidade infantil, entre o imaginário e a realidade, constituindo-se em uma rede que estimula a comunicação, a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2005, p.185).

Assim sendo, é de grande importância que o professor da educação infantil esteja disposto e envolvido em atividades que ultrapassem as paredes da sala de aula, no sentido de obter novas possibilidades de trabalho que poderão abranger questões éticas, políticas e sociais, não se restringindo apenas em questões didático-pedagógicas.

Disto posto, a melhor qualidade na condução teórico-metodológica do professor:

[...] revela-se na sensibilidade do gesto docente, na orientação de sua ação para trazer o prazer e a alegria ao contexto do seu trabalho e à sua relação com as crianças. Alegria essa, no melhor sentido, resultante do contato com o mundo e da ampliação da busca e construção de conhecimento sobre ele – mundo humano e físico/natural (ROSA, 2012, p.196).

Isso demonstra que se fazem necessárias reflexões sobre questões acima abordadas. Verifica-se, dessa forma, a necessidade de empenho em diversos aspectos para que assim, haja a melhora na qualidade da educação infantil, pois os educadores são mediadores de transformação social que contribuem para a formação humana, através do conhecimento e estímulos que proporcionam.

É nesse contexto que se perfaz a concepção sobre a formação de professores, pois é algo que deve ser pensado como um conjunto de valores contínuo que não deve se esgotar com a conclusão de um curso. A importância da formação inicial e continuada dos professores visa a melhoria da prática pedagógica cotidiana em sala de aula. São muitos anseios e inquietações, porém, faz-se necessário que os conhecimentos possam, “a cada dia, ressignificar a práxis docente, por meio das suas falas e sua história de lutas, sonhos, conquistas na arte de ser educador” (ROSA, 2012, p.44).

Com isso, torna-se primordial ao docente saber distinguir as concepções teórico-metodológicas que estão presentes no seu trabalho cotidiano educativo. O professor pesquisador e consciente de seu ofício tarefeiro compreenderá ideais e pontos de vistas diversos sobre o que vem ser a educação e toda a sua continuidade, para assim, saber lidar com situações comuns que estimulam o desenvolvimento global, crítico e reflexivo das crianças inseridas na educação infantil.

3.1 O professor criativo na educação infantil

Referindo-se à educação infantil, sabe-se que os jogos e as brincadeiras têm um papel fundamental, eis uma das razões de o professor ser criativo. Santos (2007, p.33) afirma que “o professor criativo deve inserir em suas atividades metodologias espontâneas dinâmicas interativas para que o aprendizado possa ser de fato eficaz”. Muitos educadores ainda não perceberam a real importância do brincar e o quanto esse aspecto facilita o desenvolvimento pessoal, social e cultural do aprendiz. Esses profissionais carecem, em sua prática de sala de aula, da criatividade e da compreensão de que a criança aprende e se desenvolve harmonicamente por meio do currículo e a educação que são implementados no espaço escolar.

De acordo com Wajskop (2005, p. 91), “os jogos não são apenas uma forma de divertimento, mas meios que valorizam e enriquecem o desenvolvimento intelectual”. Sabe-se que para manter o seu equilíbrio em todas as suas dimensões, a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar. Nesta reflexão, o brinquedo educativo e a sua manipulação estão sendo vistos como imprescindíveis no aprendizado das crianças. Cada vez mais, pais e educadores se conscientizam da necessidade de ajudar as crianças no desenvolvimento de suas habilidades através de atividades lúdicas, independentemente de sua natureza.

Atualmente, graças aos trabalhos e estudos de psicólogos e educadores como Piaget, Vygotsky e Wallon, há uma firme inclinação de que o brincar seja de real importância para o desenvolvimento integral da criança, ajudando-a na capacidade de criar, imaginar, aprender e divertir-se.

Brincar é mais que uma atividade sem consequência para a criança. Brincando, ela não apenas se diverte, como cria, interpreta o mundo em que vive e relaciona-se com ele. Brincando, a criança aprende. Geralmente, considera-se como sinônimo de jogo, recreação e mais nada. No entanto, atividade lúdica não se define “naquilo que a criança está fazendo e, sim, no que sente naquele momento. Não se pode dizer que

a criança está desenvolvendo uma atividade lúdica porque está brincando” (WAJSKOP, 2005, p. 93).

Toda criança tem necessidade de se expressar, de externar o que sente e o que pensa. Através da atividade lúdica, ela demonstra o que é, o que sente, deixa transparecer aspectos da personalidade, desejos, necessidades, imaginação e fantasia. Assim, considera-se que “conflitos e tensões sejam manifestados através do brinquedo” (KISHIMOTO, 2005, p. 23).

A brincadeira, dessa forma:

[...] cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar relacionando os seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação e moralidade (WAJSKOP, 2005, p.95).

Para a criança, o brinquedo é uma atividade séria. Quando ela brinca, experimenta, constrói e cria. Essas atitudes são formas de comunicação e de sentir-se no mundo. É brincando que a criança convive com o medo, com a raiva, com a ansiedade, toma decisões, estabelece o equilíbrio entre o mundo interior e posterior e consegue, aos poucos, o desenvolvimento da personalidade.

É neste aspecto que se encontra o significado das atividades lúdicas, a criança exprime seu estado afetivo no momento, por palavras, comportamentos, atitudes, transfere seu estado emocional ou sua afetividade para os brinquedos, brincadeiras, desenhos, dramatizações e outros. É muito comum ver crianças “estabelecendo diálogos com os brinquedos, como se eles respondessem suas argumentações e criações. É nesse momento que elas criam seu mundo paralelo e imaginário rumo ao concreto” (BROUGÈRE, 2005, p. 44).

Durante a execução dos jogos e das brincadeiras, é importante a presença do professor. Neste momento, ele é o companheiro que brinca, incentiva e desafia as crianças, levando-as a experimentar habilidades, desejos e aptidões, pois se é um trabalho coletivo e de aprendizagem, é necessário que o professor interaja junto aos alunos. Essas brincadeiras devem ser planejadas de acordo com o interesse dos aprendizes, “não obstante, o ato de brincar só é validado quando nasce da necessidade da criança. É no brincar que ela se sente mais leve construindo-se e descobrindo-se” (RAU, 2007, p.66).

Ensinar através dos jogos e das brincadeiras é uma excelente metodologia pedagógica e criativa. Pode-se comprovar isso no enorme potencial de aprendizagem

e de desenvolvimento cognitivo, de linguagem e de socialização. Ensinar não deve ser um ato repetitivo, “há uma heterogeneidade entre os alunos, cada um se desenvolve dentro de suas especificidades, cada um tem sua natureza de maturação, assim, o professor deve levar em conta esse mundo específico na hora que trabalhar” (BROUGERE, 2005, p. 44). Compreende-se, dessa maneira, que “o professor tem a oportunidade de ser criativo com todas essas condições específicas de ensinar” (BROUGERE, 2005, p. 44).

Para Brougère (2005, p. 45), “o brincar e a aprendizagem estão intimamente ligados”. Para esse autor, a esfera lúdica, num plano emocional, é revitalizada tanto quanto mediadora da aprendizagem que, por sua vez, possibilita a criação. Também reflete que a resistência ou a incapacidade de participar de algum jogo revela um enunciado por temores que podem inibir o pensamento e o desenvolvimento psicoemocional e relacional, como explica Wajskop (2005):

[...] em seus jogos, reproduzem muito do que veem, mas é sabido o papel fundamental que ocupa a imitação nas brincadeiras infantis. Estas são, com frequência, mero reflexo do que veem e ouvem dos maiores, mas tais elementos da experiência alheia não são nunca levados pelas crianças aos jogos como eram na realidade [...] (WAJSKOP, 2005, p.101).

É curioso quando se observa que o brincar tem a ver com a espontaneidade. Quando brincam, as crianças, além de serem capazes de participar da natureza, tornam-se capazes de olhar com seriedade os fatos, quando estão a participar da brincadeira, e isso torna ainda mais criativo o momento do contato entre o brincar e a criança.

Para Piaget (2007), os jogos dividem-se em exercício simbólicos e de regras, além dos jogos de construção, presentes ao longo do desenvolvimento. A finalidade dos jogos de exercício é o próprio prazer do funcionamento. Dividem-se em sensório-motores e de exercício do pensamento.

Embora típicos dos primeiros dezoito meses, reaparecem durante toda a infância e encontram-se presentes em muitas atividades lúdicas praticadas por adultos. Para Piaget (2007, p. 66) “os jogos simbólicos têm como função à compensação, realização de desejos e minimização de conflitos e expressam-se no faz-de-conta e na ficção”.

Ainda de acordo com Piaget (2007, p.69), “as regras podem ser direcionadas ou espontâneas e passam de uma condição inicial motora e individual, depois egocêntrica, de cooperação até a codificação”.

Por esses motivos e tantos outros não colocados aqui, é que é importante que a prática docente seja voltada à criatividade, à construção de um ensino dinâmico, intencional e com objetivos claros de aprendizagens que deverão ser contextualizadas e significativas para que esse profissional sinta segurança em suas práticas educativas e, mais do que isso, que a criança aprenda e se desenvolva em suas dimensões plurais de aprendizagem (WAJSHOP, 2005).

Uma forma de o professor ser criativo é ajudar o discente no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem, oferecendo-o espaços e estimulando-o a realizar seus próprios projetos de vida futuros, isso deve levar em consideração o conhecimento, os desafios que deverão ser lançados, as metas a serem atingidas para que ele possa evoluir criticamente, mas sempre esperando o tempo exato de produção de cada um, pois cada um é único e tem seu tempo de desenvolvimento próprio. Cropley (2005, p.47), destaca que “é preciso ter atenção às formas como o educador estimula o aluno, ou seja, tem que encorajar o mesmo a aprender e se desenvolver de forma independente”.

Dito de outro ângulo, o professor deve motivar os discentes, encorajar o pensamento flexível e reflexível, considerar diversas sugestões e questões que incidam na construção de aprendizagem, oferecer oportunidade de a criança ter contato com a diversidade, ajudar o estudante “a encarar perdas e frustrações para que ele tenha coragem para tentar novamente quanto for possível [...]” (CROPLEY, 2005, p. 49).

As experiências estimuladoras da criatividade pressupõem o desenvolvimento das relações e das descobertas pessoais entre as crianças, uma vez que a criatividade existe na relação do indivíduo e seu meio e nas diversas formas de interação que existem. As atitudes criativas “levam à autoconfiança, estímulo ao desenvolvimento de aptidões e conhecimentos das características e limitações pessoais” (SCHIRMER, 2011, p.14).

O professor como agente de criatividade no espaço escolar deve criar, produzir algo que chame a atenção da criança, fazer uso de metodologias dinâmicas que estimulem a capacidade de criação. Assim, a criatividade passa ser a “a disposição para criar que existe potencialmente em todos os indivíduos e em todas as idades, em estreitas dependências do meio sociocultural (FREITAS, 2013, p. 21). Já Nickerson (2009, p. 23) afirma que a “criatividade é tipicamente definida em termos do resultado de uma atividade: pessoas criativas são pessoas que produzem produtos criativos”.

A escola, geralmente, se ocupa com a educação tradicional, aquela que se preocupa sumariamente em desenvolver o pensamento lógico e a necessidade de o professor ser o detentor do conhecimento de modo inquestionável, “sem que os alunos possam ter a oportunidade de cometer erros, pois se errarem serão castigadas com notas ruins e em alguns momentos até com violência verbal” (OLIVEIRA, 2014, p.61).

Desse modo, o aluno não consegue evoluir sua criatividade. Martinez (2004, p. 63) destaca que a verdadeira criatividade “é favorecida na escola por um clima de liberdade mental, uma atmosfera que estimula, promove e valoriza o pensamento divergente e autônomo [...]”.

É interessante que seja despertado no professor um olhar crítico e criativo, pois ele como mediador de conhecimentos precisa renovar suas metodologias e objetivos na educação em direção a um espaço aberto para o diálogo e a construção de saberes, pois um profissional criativo saberá lidar com qualquer situação que enfrentar, tanto no cotidiano quanto no mundo profissional.

Para Vygotsky (2009, p.44), o desenvolvimento da criatividade é fundamentalmente “orientado pelo contexto cultural ao qual pertence o sujeito agente do ato criativo. Sua expressão criativa individual, porém, reflete a influência do coletivo, é obra do grupo, da dimensão social”. Esse autor ainda afirma que “a imaginação é, ao mesmo tempo, intelectual e emocional, o que também caracteriza a criatividade” (p.45).

Por outro lado, Piaget (2008, p.41) deixa claro o que pensa sobre o docente criativo quando diz que: “é preciso que se crie um espaço que se seja favorável às atividades mentais e a partir deste espaço a criança possa vivenciar os conteúdos”.

Piletti (2007, p.23), também afirma que a criatividade só ocorrerá se houver “cooperação entre a imaginação e julgamento, uma vez que a atividade criativa é, ao mesmo tempo, produção e comunicação”.

Diante de vários olhares que se voltam à criatividade, acredita-se que para o processo ensino aprendizagem ocorrer de modo criativo, são necessários diversos fatores que influenciem o espaço escolar como dedicação, responsabilidade, compromisso ético e moral, respeito mútuo entre os pares, entre outros. Esses e outros fatores promovem um ambiente mais saudável, nos quais “há abertura para o diálogo e para projeções interativas e participativas tanto dos professores quanto dos

alunos, e assim, crianças se sentirão mais à vontade e com liberdade de expressão” (PILETTI, 2007, p.25).

Aproximando o ato de brincar dos mecanismos que sustentam a prática docente, entende-se que os professores devem encontrar maneiras divertidas para utilizar em sala de aula, por meio de planejamentos diários que contenham propostas diárias que beneficiem todas as dimensões do desenvolvimento infantil de modo criativo e dinâmico a partir de tomadas de decisão que incidam na sociabilidade, na interiorização de determinados valores e modelos, na subjetividade, na exposição de papéis sociais, na natureza do brincar como apropriação ativa da realidade por meio da representação cultural própria e coletiva.

4 A INFLUÊNCIA DOS JOGOS, DAS BRINCADEIRAS E SEUS SIGNIFICADOS

Atualmente, educadores têm se interessado em utilizar atividades lúdicas como forma de estimular e inovar as atividades realizadas em sala de aula. Dohme (2012, p.13) ressalta que “a crescente importância do uso do lúdico no processo educacional, que instiga à participação, a crítica, à busca da novidade e da ousadia”.

Sendo assim, não há como negar o caráter instigador do lúdico, especialmente ao assumir a função de elemento motivador e incentivador de uma espécie de aprendizagem que extrapola a tradicional conjugação conteúdo/explicação/assimilação que simplifica, por demais, o tão fundamental ato de aprender, visando a forma crítica do aluno. Rau (2007, p. 85) elege o lúdico como “contributo à aprendizagem em várias áreas do desenvolvimento”.

Complementando a ideia acima, Sabini (2014, p.33) afirma que “é importante associar os conhecimentos da cultura e ao meio social dos estudantes e que não podem ser utilizadas situações descontextualizadas para desafiar os alunos”.

Vale ressaltar a necessidade de compreensão pelo professor sobre os conceitos de jogos, brincadeiras e outras manifestações que convergem para a prática lúdica em sala de aula, o que demanda novas posturas e maior comprometimento. Assim, o jogo, a brincadeira e o faz-de-conta devem ser lembrados como alternativas interessantes para a solução dos problemas no contexto da aula. Porém, fica evidente que “para isso acontecer é preciso que os educadores sejam conhecedores de um leque de atividades lúdicas, para que estes possam servir de subsídios nas suas práticas pedagógicas” (RAU, 2007, p.88). Daí a importância de o professor ser um estudioso e conhecedor da função pedagógica dos jogos e das brincadeiras em sala de aula.

Nesse contexto, não se deve entender a autonomia dos alunos como a simples vivência de atividades, realizadas de forma espontânea, mas sim, com a participação não imposta e realizada de acordo com a vontade dos alunos e com a gerência pedagógica do professor, ou seja, “perde-se a intenção pedagógica em torno lúdico quando simplesmente se permite os alunos brincarem no contexto da aula, sem condensar isso à aprendizagem” (SANTOS, 2012, p.63).

Santos (2012, p.66) comenta, contudo, que durante muito tempo, confundiu-se “ensinar com transmitir”. Nesse contexto, o aluno era “um agente passivo da aprendizagem e o professor um mero transmissor, sem que houvesse um diálogo

aproximado. A relação professor e aluno verticalizada não oferecia aprendizagens” (SANTOS, 2012, p.63).

Esse processo ia de encontro à exclusão de muitos no contexto da aula e qualquer fracasso do aluno era decorrente de sua não participação, ou seja, de sua própria responsabilidade, portanto, seriam reprovados, o que acaba esbarrando hoje nas discussões e ações governamentais em torno da inclusão. Por isso, valorizar as manifestações locais, suas culturas, a expressão corporal, as danças, os brinquedos, as brincadeiras são formas de contemplar as necessidades urgentes de desenvolvimento, permitindo que o jogo e as brincadeiras tenham sentido e proporcionem atuação ativa dos alunos (SANTOS, 2012).

Santos (2012, p. 44), defende inclusive a sala de aula como um espaço de “convergência, de realidades opostas que precisam ser problematizadas e permeadas pela ação do professor”.

Por outro lado, a sala de aula é sim, um lugar de brincar, desde que o professor organize esse espaço e concilie os objetivos pedagógicos com as reais necessidades dos aprendizes.

É necessário encontrar equilíbrio no cumprimento das funções pedagógicas, pois,

[...] ensinar conteúdos e habilidades, ensinar a aprender – e psicológicas – contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para a construção do ser humano autônomo e criativo, na moldura do desempenho das funções sociais, preparar para o exercício da cidadania e da vida coletiva, incentivar a busca da justiça social e da igualdade com respeito às diferenças (SANTOS, 2012, p.44).

Para o desempenho das funções sociais e o exercício da cidadania, pode-se dizer que quando a ação pedagógica permite que os alunos brinquem e joguem, esta permite a superação de quaisquer limitações e/ou comportamentos indesejados. Ainda nesse contexto, Santos (2012, p. 15), afirma “é preciso que os profissionais de educação reconheçam o real significado do lúdico para aplicá-lo adequadamente, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender”.

Sobre as brincadeiras infantis, é importante pensar qual seria o melhor modelo de brincar a ser implantado nas escolas. Certamente não há resposta para isso, pois não há um modelo único a seguir. Geralmente os processos educacionais infantis têm como eixo principal a formação social, em que a criança participa ativamente das atividades em favor de uma maior complexidade pedagógica “progressiva”, e,

principalmente, em solidificação da base social e moral em que se desenvolverá nos anos seguintes (SANTOS, 2012).

A importância das brincadeiras na educação infantil, pauta-se necessariamente em ensinar regras e normas a serem seguidas e criar sentido de cooperação e igualdade entre o eu, o outro e o nós – campos de experiência defendidos pela BNCC. Nessa etapa de ensino, o aspecto físico é definido por Carneiro (2009, p.27) como uma das “principais áreas de alcance na formação da criança, juntamente com todos os outros aspectos que a envolve, seja o psicológico, o intelectual e social”.

Dessa maneira, a educação infantil deve ser:

[...] oferecida para complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade (CARNEIRO, 2009, p. 107).

O ato de brincar na educação infantil acontece em determinados momentos do cotidiano infantil. Neste contexto, esse ato como sendo um processo humanizador cria vínculos de afetividade, desenvolve o eu, o outro, gestos e movimentos corporais, a possibilidade da ampliação do repertório, além de abrir espaços para o lugar de fala e de escuta na criança. Os benefícios evolutivos de aprendizagem são visíveis à proporção que há conversas livres entre os pares, reflexão, interação, expressão, ampliação de experiências, valorização das diferenças e construção de identidade.

Tomaz da Silva (2010, p.150), pesquisador brasileiro e defensor de um currículo pós-crítico, assinala que:

[...] depois das teorias críticas e pós-críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida [...]. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2010, p.151).

Entende-se, dessa maneira, que, se a escola mudou seus parâmetros de ensino, se a visão que se tem do professor hoje é de um mediador e não mais de um transmissor alijado ao tradicionalismo, as suas práticas devem converter-se a essas mudanças, não com isso, ter que modificar toda a sua estrutura de ensino. Este pode, dentro de seus limites e possibilidades, transformar o velho em atual, ou seja, dar “cara nova” ao já usado. Em outras palavras, no contexto da educação infantil especificamente, transformar os velhos jogos e brincadeiras em condições possíveis

de aprendizagens atuais. Cada jogo, cada brincadeira tem por si um objetivo, e isso “não nasceu agora, cabe ao professor resgatar para o espaço escolar atual essa intencionalidade, reforçando o pluralismo de ideias e conceitos que podem surgir” (SILVA, 2010, p.61).

Assim, reforça-se a ideia de que o aprendizado estimulado através de brincadeiras antigas ou atuais tem impacto positivo no processo de aprendizagem infantil por desenvolver habilidades motoras, cognitivas e conceitos sociais a partir da interação que se cria diante desses novos conceitos, isso notabiliza uma postura ética, responsável e de convivência humana coletiva.

Nesse caso, a brincadeira favorece o desenvolvimento infantil tanto individual quanto grupal, “ajuda a internalizar normas sociais e assumir comportamentos mais avançados vivenciados no cotidiano. Essas ações aprofundam o conhecimento sobre as dimensões da vida social” (SILVA, 2010, p.66).

Diante disso, o brincar não deve ser visto, em hipótese alguma, como simples brincadeira, seja ela infantil ou para um público de idade maior. Ele deve ser analisado e respeitado, principalmente como um instrumento formador de habilidades, de opiniões e de soluções para os problemas da sociedade. Assim, tanto os jogos quanto as brincadeiras “integralizam o indivíduo ao meio social, desenvolvem o autoconhecimento, o protagonismo, facilitam o agrupamento por idade, a comunicação verbal, não verbal, corporal, adaptações emocionais, entre outros” (SILVA, 2010, p. 69). O professor que utiliza a prática do brincar nas suas transposições didáticas contribui de maneira significativa para o pleno desenvolvimento da criança.

Considera-se, nesse interim, que os jogos e as brincadeiras tradicionais e/ou atuais são elementos que reúnem em sua essência a criatividade, a autonomia de pensamento e de comportamento, a capacidade argumentativa de criticar o seu próprio comportamento e do outro, a diversidade na concepção de cultura, de sociedade, de direito, de dever, de sentimentos e emoções, de respeito aos limites impostos socialmente, entre outros.

4.1 Aprendizagem e desenvolvimento cognitivo através dos jogos e das brincadeiras

De acordo com Silva (2014, p. 23), “o momento recreativo é muito importante para a criança, seja para desenvolver habilidades ligadas à sua aprendizagem, ou seja, simplesmente para brincar espontaneamente”. Brincando espontaneamente, a criança promove o diálogo com os seus pares, a comunicação, empatia, cooperação e responsabilidade, competências muito importantes para o seu desenvolvimento.

Silva (2014, p. 14), define que recreação se trata de “atividades espontâneas, prazerosas e criadoras, que o indivíduo busca para melhor ocupar o seu tempo livre”, recreação é o momento em que a criança constrói sentidos novos a algo”. Nessa linha de pensamento, vê-se os jogos e as brincadeiras envolvidos nessa criação e recriação e que têm a capacidade de proporcionar condições necessárias ao desenvolvimento integral das crianças, além de promover a participação em ações que possam melhorar a qualidade de vida e a afirmação dos valores imprescindível à convivência social e futuramente, profissional.

E para que os jogos possam desenvolver uma melhor qualidade de vida e de firmamento de valores à convivência social das crianças, Carvalho (2018) defende que:

[...] desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está à sua volta, através de esforços físicos, mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante (CARVALHO, 2018, p14).

Desde noções primárias até as mais complexas como as de espaços temporais, identidade, socialização, tudo está envolvido nos jogos e brincadeiras em si. Motivo por aqui residir um amplo desenvolvimento pessoal e social que pode ser alcançado durante os jogos. Assim, uma ação substitui outra, um objeto substitui outro, ou seja, “quando uma criança é livre para determinar suas ações no brincar, esta subordina-se a significados e passa a agir de acordo com eles” (CARVALHO, 2018, p. 17).

Em um trecho mais adiante, Carvalho (2018, p. 17) 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.

Destaca-se, no entanto, o mérito do lúdico como estímulo ao desenvolvimento cognitivo, pois a partir dele a criança se sente segura para diálogos mais abertos, experiências, novidades, abre-se ao mundo externo, constrói e reconstrói aprendizagens, entre outras habilidades.

Em Piaget (2008, p. 54), “o conhecimento é consequência das ações e das interações do sujeito com o meio”, seja no mundo físico, ou no mundo cultural. Assim, pensa-se que os jogos e as brincadeiras podem transformar o mundo imaginário em realidade, através das múltiplas oportunidades que essa linguagem secreta pode proporcionar. A depender da percepção e da situação que afetam o imaginário infantil, a esfera visual e manipulativa desses objetos interfere diretamente nas camadas internas e externas do conhecimento e do desenvolvimento.

Nas palavras de Vygotsky (2008, p.30): “a brincadeira proporciona à criança um contato com sentimento de alegria e sucesso [...], bem como o sentimento de frustração. Essas emoções a ajuda a estruturar a personalidade e lidar com angústia”.

Ainda em Vygotsky (2008, p. 127), encontra-se a ideia de que “a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê”. Verifica-se nas palavras deste autor a transição entre o ver e o agir das ideias criadas no mundo imaginário de cada criança. Por isso, é importante considerar as especificidades de cada uma.

Outro ponto de vista interessante de ser enfatizado é o que diz Kishimoto (2014, p. 70); “brincar na educação infantil favorece na criança o desenvolvimento pleno, uma vez que a criança nesse período tem um perfil vigoroso e possui uma elevada energia motora”.

Friedrich Froebel (1782-1852), foi o primeiro estudioso a enaltecer as brincadeiras e os brinquedos como atividades lúdicas de excelente funcionalidade, já que os considerava os principais recursos que encaminham à aprendizagem. Froebel não vê apenas a diversão na ação do brincar, mas em criar representações do mundo real. Assim, segundo ele, “as crianças deveriam ser ensinadas a aprender de modo espontâneo, utilizando-se desses objetos estimuladores para exercer seus aspectos sensoriais e intelectuais” (FROEBEL, 2004, p. 54).

Vê-se essas pontuações em Kishimoto (2007, p. 103), quando afirma que: “assim, os jardins de infância frobelianos incluem jogos nos quais se permite às crianças uma livre exploração, oferecendo apenas o suporte material e jogos orientados nos quais não há cobrança de conteúdos a adquirir”.

Em outra obra de Kishimoto (2014), é fácil afirmar que as brincadeiras tornam possível a promoção de aulas interativas e dinâmicas, pois auxiliam o bom senso, a criticidade e estímulo motriz e a percepção, dimensões de prestígio a serem desenvolvidas. Para isso, é necessário que os professores em sala de aula apresentem atividades com objetivos de experimentar novas atitudes e posturas, para que a criança se perceba sujeito histórico, protagonista de seu próprio projeto de vida.

O lúdico em suas diversas formas recursais acompanha a trajetória de vida da criança, “contribuindo para a sua saúde física, psíquica e motora de forma integradora. É através das brincadeiras que a criança adquire e forma conceitos, é brincando que ela começa a interagir e a socializar-se” (KISHIMOTO, 2014, p.54).

A criança deve desenvolver essa postura de iniciativa, de determinação, de atitude e de autonomia, assim como descrevem Freire e Scaglia (2009).

Só se pode aprender autonomia tendo atitudes autônomas. Compete à escola e ao professor, portanto, criar condições ambientais favoráveis para que o aluno possa agir com autonomia. Isso nos lembra de que a pedagogia escolar dá pouca importância à educação da atitude. Ora, se só é possível aprender andar andando, só se é possível amar amando, que outra coisa poderia aprender sem tomar atitudes correspondentes? Portanto, educar a atitude, para que o aluno aprenda com ela, deveria ser o ponto central de toda a pedagogia (FREIRE e SCAGLIA, 2009, p.129).

Nas condições citadas acima por Freire e Scaglia (2009) fica compreendido que o papel de a escola na informação de conteúdos não a isenta de sua responsabilidade em formar atitudes e valores que se assentam a vida social. Com as atividades permeadas pelos jogos e as brincadeiras, “os corpos expressam a ordem interna da vivência lúdica, cujos ritmos e harmonia são construídos pelos alunos em clima envolvente, que desafia a todos como parceiros” (BROUGÈRE, 2014, p.29).

Em uma aula de educação infantil, os aspectos corporais passam ser mais evidentes, mais facilmente observáveis, e a aprendizagem passa a estar vinculada à experiência prática, o aluno precisa ser considerado “como um todo no qual, aspectos cognitivos, afetivos e corporais estejam inter-relacionados em todas as situações” (FREIRE e SCAGLA, 2009, p.100).

Acredita-se, pois, que no ambiente da educação infantil, o sujeito tenha a possibilidade de vivenciar práticas prazerosas e concretas, que visem a “formação criativa e crítica do saber, e, para isso, o professor precisa inserir programas educativos como as brincadeiras em suas práxis, como princípio que construa saberes

e forme indivíduos autônomos, pensantes, atuantes e críticos” (FREIRE e SCAGLA, 2009, p.109).

O ato de brincar e o desenvolvimento da aprendizagem infantil andam juntos, ambos refletem o que a criança pensa enquanto brinca, por isso ser uma atividade social. É brincando que há o prazer em conhecer, há a liberdade de criação, a construção da autoimagem, a relação e a transmigração do mundo imaginativo para o mundo real. A brincadeira, nesse sentido, se torna uma mutação do sentido. Dessa maneira, as brincadeiras tornam-se fontes dinamizadoras na assimilação da realidade, na absorção social, cognitiva e no equilíbrio entre o medo e a coragem, o desânimo e o entusiasmo, a tristeza e a alegria, o real e o fantasioso, entre outras.

4.2 O jogo e a brincadeira na escola

O brincar em sua essência é promover e desenvolver habilidades importantes, tais como, a atenção, imitação, memorização, imaginação e a socialização. Esse ato “desenvolve tanto a parte emocional quanto a cognitiva da criança, e a escola por sua vez tem um papel fundamental para a realização dessas habilidades” (KISHIMOTTO, 2004, p.54). Pensando nessas possibilidades, surgiu a Base Nacional Comum Curricular (2018) que colabora para a formação integral dos estudantes, aproximando o currículo escolar das diversas regiões do país com a intenção de equilibrar a qualidade do ensino brasileiro.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), trata-se de um documento normativo que teve sua última versão aprovada em 2018, versão esta que passou a vigorar a partir do ano seguinte. Esse documento regimenta e aponta as aprendizagens primordiais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras, nos três níveis de ensino da educação básica, tanto de escolas públicas quanto privadas. Tal normativa surgiu da necessidade de garantir o direito à aprendizagem e a equidade na qualidade do ensino. Ele se fundamenta em competências gerais, direito de aprendizagens e deve ser referência para o currículo e para as propostas pedagógicas de todas as instituições educativas do país.

Com o olhar atento às escolas brasileiras, a BNCC (2018) viabiliza o que é estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 e traz como parâmetro o equilíbrio e a harmonia pedagógica na tentativa de diminuir as grandes diferenças e lacunas regionais existentes no processo educacional de alunos brasileiros.

Quando se fala no ato de brincar e seus fundamentos legais e normativos, fala-se da BNCC que é definida como:

[...] um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá (BNCC, 2018, p.5).

Adentrando nas normativas dispostas sobre as habilidades da educação infantil, a BNCC inclui o brincar através dos jogos e das brincadeiras como um direito basal na escola, que reelabora situações cotidianas, enfrenta desafios e gerencia situações conflituosas. Sendo assim, este documento define seis direitos da criança no espaço escolar que garantem ao aprendiz o encontro com múltiplas experiências como a linguagem, a oralidade, o repertório cultural e a organização de espaços. Para potencializar essas experiências o professor é preciso que o docente atue com intencionalidade didático-pedagógica e no planejamento de suas atividades.

A partir dos eixos que estruturam a educação infantil - interação e brincadeiras - a BCNN estabelece como direitos da criança: “conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se” (BNCC, 2018, p. 6). Tais direitos devem ser inseridos nos campos de experiência nos quais as crianças aprendem e se desenvolvem por meio de avanços, transição e desafios.

Compreendendo tais direitos e que estes devem ser inseridos nos respectivos campos de experiência, o direito de brincar, segundo a BNCC (2018) surge:

[...] cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BNCC, 2018, p. 36).

Ao que se refere o brincar, a Base afirma que esse direito assume protagonismo no âmbito escolar, no aprendizado e no desenvolvimento de crianças pequenas, pois através da socialização proporcionada pelas brincadeiras, a criança aprende de forma prazerosa e participa, sem grandes esforços, de diversas experimentações sociais.

A BNCC (2018) traz como campos de experiência que devem ser trabalhados pelos professores da educação infantil de modo prático, dinâmico e contextualizado:

1. O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...]. **2. Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade [...]. **3. Traços, sons, cores e formas** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras [...]. **4. Escuta, fala, pensamento e imaginação.** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro [...]. **5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.) (BRASIL, 2018, p.38-40) (grifo meu).

Esses campos de experiência estimados pela BNCC (2018), têm por objetivo o amplo desenvolvimento de aprendizagens motoras, linguísticas, cognitivas e afetivo-emocionais, e os professores, diante dessa realidade devem realçar suas aulas de acordo com cada um deles, levando em conta que a criança aprende ludicamente. Dependendo da organização curricular, do conteúdo e da metodologia utilizados pelo docente, os jogos, as brincadeiras e a forma de brincar podem ser executados em todos esses campos de experiência, pois de acordo com a Base:

[...] o principal objetivo na organização curricular dos campos de experiências é unir tempo, espaço, materiais e interações que permitam a criança explorar, experimentar, elaborar conhecimentos a sua maneira, com seu olhar infantil sobre o mundo e não o contrário (BNCC, 2018, p.41).

Sendo o principal objetivo na organização curricular unir tempo e espaço, as brincadeiras, tão valorizadas na Base, devem instigar a criança a compreender o que vê e o que pode construir a partir dessa visão. Pela brincadeira, ela consegue expressar ações, atitudes e comportamentos que talvez por palavras teria dificuldades.

De fato, como é destacado na Base, o ato de brincar traz uma grande gama de possibilidades em sala de aula, sendo que as crianças podem interpretar, dançar, declamar, mostrar habilidades ainda não desenvolvidas ou ainda não detectadas pelo

professor. Uma vez o conhecimento sendo “construído através desses instrumentos, o discente aprende de maneira mais fácil e divertida e garante uma maturação na aquisição de novos conhecimentos” (BARRETO, 2007, p. 74).

Defende-se a ideia de que criar um ambiente mais rico de experiências significativas por meio do ato de brincar seja possível no espaço escolar.

Em relação a isso, Biscoli (2005, p. 48), diz o seguinte,

Ao deixarmos a criança se expressar respeitando sua individualidade, linguagem e imaginação, valorizamos sua autoestima. Sendo assim, é imprescindível pensar em uma educação que priorize a sensibilidade e respeite os processos criativos da criança (BISCOLI, 2005, p.48).

Além de propiciar momentos que respeitem os processos criativos infantis, os jogos e as brincadeiras exercitam o relacionamento inter e intrapessoal, a cooperação, a lógica, a saúde mental, a tomada de decisão e deixam as crianças mais calmas, mais sensíveis. Nessa perspectiva, que integra saúde mental, descontração e descanso, insere-se que:

Brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidade de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo (SILVA, 2013, p.9).

Assim, o brincar como direito garantido pela BNCC (2018), assegura condições necessárias para que a criança desempenhe papéis ativos na sociedade, construa significados de si, do outro, de mundo, de ciência, de tecnologia, entre outros, e considere as diferentes linguagens existentes para expressar-se de forma clara, objetiva e saudável.

De acordo com os ensinamentos estabelecidos na BNCC (2018), o jogo e a brincadeira na escola constituem-se recursos que incentivam o desenvolvimento de habilidades, situações imaginárias, além de serem fontes de prazer, desejo, realização, felicidade e alegria, fornecendo energia para superar os desafios, recriar o tempo, o espaço, o lugar e os objetos.

4.3 Ensinar e aprender brincando: do mundo televisivo às mídias digitais

É sábio afirmar o quanto a brincadeira e os jogos são importantes para o desenvolvimento infantil, e que eles também sofrem mudanças de acordo com o momento histórico. É na brincadeira que “as crianças podem desenvolver algumas

capacidades importantes, como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação” (BRASIL, 1998, p.22).

No que se refere ao surgimento de ensinar e aprender brincando:

[...] precisamente por volta dos anos 30 a 50 se brincava de várias coisas como casinha, fazer comidinha nas panelinhas de barro, amarelinha, bolinha de gude, pipas/papagaio, petecas, bonecas, bonecos, carrinhos e várias outras brincadeiras que expressavam liberdade de espaço e criatividade (BARRETO, 2007, p.77).

Com as mudanças na sociedade, observa-se que o espaço das brincadeiras e também dos brinquedos já não é mais o mesmo. Nos dias atuais as crianças brincam em apartamentos, em instituições educativas e praças, sempre acompanhadas de adultos.

Com essas transformações, os brinquedos sofreram grandes transformações, devido às novas tecnológicas, como “videogames, mini games, carros com controle remoto, bonecas que falam, celulares, computadores, tablete, entre outros. Hoje, os jogos eletrônicos ganharam muito espaço na vida das crianças” (SARMENTO, 2012, p.29).

Sobre esse aspecto, Sarmento (2012, p.25-26) destaca três eixos estruturadores das culturas da infância presentes nas brincadeiras de antigamente e nas dos dias atuais.

O primeiro é a **interatividade**: as crianças aprendem com os outros, através de sua convivência. Embora a internet potencialize a interatividade, esta não é sua propriedade exclusiva. O segundo eixo é a **ludicidade**: crianças que se envolvem com brinquedos e brincadeiras, mesmo elas sendo tradicionais ou tecnológicas, conseguem se desenvolver em ambas. Por fim, o terceiro eixo a **fantasia**: é onde meninos e meninas transformam o real em imaginário. Trata-se de um imaginário sempre potencializado pelo mundo real ou no tecnológico (SARMENTO, 2012, p. 25-26) (grifo meu).

Percebe-se que com o advento da globalização, a tecnologia exerce forte influência nos processos de socialização, adquire novos valores, compreende as ações sobre o mundo, o que influencia, notadamente, o modo de brincar. Assim, a interatividade, a ludicidade e a fantasia, devem estar presente em todas as ações que envolvem as práticas desenvolvidas na educação infantil.

É importante estar atento nessas novas mudanças, e saber quais os cuidados que se deve tomar para que o brincar não deixe de ter um espaço privilegiado no acesso à cultura, sendo ela física ou digital. Se, antigamente, as formas de brincadeiras eram estáveis, “atualmente tem-se uma visão diferenciada, mas sem

perder de vista a essência habilidosa que essas brincadeiras proporcionam na vida da criança” (CHAVES, 2014, p.21).

Vale ressaltar que, mesmo com as mudanças em relação às mídias e às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), as brincadeiras e os brinquedos antigos não esvaziaram o seu valor. Pelo contrário, continuam valorosos e com enredos que podem ser contados na sociedade atual, sem perder o seu sentido. Nessa perspectiva, tem-se que. “[...] cada geração de criança transforma brincadeira antigas, ao mesmo tempo em que cria as suas próprias, específicas” (FRIEDMAN, 2009, p. 26). Assim, cada geração tem suas próprias características e padrões e, a partir delas, pode adequar à realidade vivida, mesclando o antigo com o novo.

Em uma frase de autoria de Lobato de 1926 e citada por Távola (2009, p. 39), ele diz:

De eu escrever para marmanjos eu já enjoei, bicho sem graça. Mas para criança um livro é todo um mundo, ainda acabo fazendo livros onde nossas crianças podem morar como morou, Robinson Crusóe e os filhos do capitão Grant (TÁVOLA, 2009, p.39-40).

Monteiro Lobato expressa claramente que as crianças percebem o mundo de outras formas, que a mente infantil é um lugar fértil, no qual cria e recria situações do seu imaginário à sua realidade.

Com a chegada dos programas infantis nos anos 1980, as “telinhas” geraram uma aproximação entre as crianças e a mídia, ou seja, pensar nas criações desses programas, com cores, personagens lúdicos, pensou-se também em seus criadores, pois estes teriam que ser bem criativos para chamar “a atenção do público infantil, para que esse universo pudesse envolver-se nesse mundo de fantasias e de criatividade própria” (TÁVOLA, 2009, p.41).

Os programas infantis não valem somente para estimular a brincadeira na criança, servem também para intensificar o imaginário infantil, promovendo o desenvolvimento humano, pois considera-se “a brincadeira é um elemento importante na aprendizagem da criança, pois a torna crítica e capaz de questionar” (DURST, 2009, p.1001).

No tocante dos programas infantis, Durst (2009) ainda traz a seguinte afirmativa:

Sem crítica na TV e até na escola, estamos criando uma geração sem a noção de no que confiar ou do quê desconfiar, uma geração que perde os limites, já que o que é mostrado é que pode tudo [...]. Respeitem a criança, ela tem o seu próprio mundo. Não a trate como um adulto conservador e consumidor de modismos. Ela é viva e tem pressa, porque a infância dura pouco (DURST, 2009, p. 122).

Com o passar dos anos, os programas voltados ao público infantil foram encerrando suas temporadas na TV e hoje não há mais programas, músicas ou brincadeiras televisivas direcionados a esse público, o que deixou a criança órfã desse tipo de entretenimento que carregava, além de diversão e distração, oportunidades de aprendizagem de crianças e adultos.

Chega-se enfim à sociedade moderna, na qual a geração que foi embalada por programas, enredos musicais e desenhos animados, cresceu e hoje é adulta. Em seu lugar, há crianças que não têm mais a infância de outrora, os modelos e conceitos de até então e de como se vivia em épocas passadas mudaram substancialmente. As brincadeiras “de rua potencializadas pelas corridas, pega-pega, esconde-esconde, entre outras cederam lugar aos jogos e brincadeiras eletrônicos, àqueles que não carecem de muito esforço físico para serem realizados” (BISCOLI, 2005, p.33).

Bem distantes socialmente da infância passada, encontram-se as crianças contemporâneas que são afetadas diretamente pelas novas tecnologias que emergem da era digital. Hoje é comum encontrá-las manuseando celulares, computadores, smartphones, tablet, câmeras digitais, objetos estes contendo uma grande variedade de dispositivos e aplicativos que surgem na palma da mão. Basta para isso, “acessar um click num botão ou mesmo na tela para adentrar no universo interativo e atraente que as tecnologias podem proporcionar aos olhos humanos” (OLIVEIRA, 2014, p.45).

Se as relações sociais mudaram e estão a curto prazo se adaptando à evolução de contextos e conceitos, sendo ressignificadas com o passar dos tempos, a prática ou o simples ato de brincar ganha novos contornos, formas e significados, carecendo ser acomodados, transformados, recriados e/ou criados. O ato de brincar hoje, no universo tecnológico é bem diferente do que se tinha há tempos passados. Os brinquedos eletrônicos e a forma de uso permitem “experiências diferentes na aquisição de conhecimento, interna ou externamente ao espaço educativo, o que demanda uma mudança nas formas de ensinar” (DURST, 2009, p.118).

Os jogos e as brincadeiras nas plataformas digitais são a nova perspectiva da cultura social mundial. A criança que nasce nela já está imersa nessa realidade midiática, naturalizando-se nas múltiplas relações tecnológicas como sujeito social e

histórico. Nesse novo cenário, expandem-se as possibilidades de brincar com “autonomia e participação em um novo formato de socialização, onde as interações ocorrem virtualmente, em muitos casos com a participação de crianças e adultos” (NEGRINE, 2014, p.41-42).

Dentro de uma participação ativa entre alunos e alunos e alunos e professores, numa perspectiva de interação e socialização, Couto (2013) assinala que:

[...] a criança vive e promove mudanças no seu meio. Atualmente, é a tecnologia digital que medeia cada vez mais as nossas relações sociais. É ela que organiza o cotidiano. Ora, se é assim para todos, não pode ser diferente para as crianças. A cibercultura infantil deve, portanto, ser entendida para além dos aparelhos e dos usos, pois ela é, principalmente, o conjunto variado de saberes e atitudes, de conteúdos produzidos por e para os infantes (COUTO, 2013, p.901-902).

A sociedade tecnológica surgiu e se desenvolveu a partir de ideias dos homens no meio tecnológico, assim se fixou e revolucionou o universo da informática, da mídia e dos meios de comunicação. Nessa concepção, Pacheco (2009), ressalta o seguinte entendimento:

No presente, o mundo vive uma nova era, uma revolução – a técnico-industrial- advinda das novas tecnologias da informática. É uma revolução silenciosa, que veio para ficar e se caracteriza pelo desenvolvimento das telecomunicações, da informática, da automação de serviços, dos robôs, dos satélites e até dos eletrônicos usado para o lazer. Embora silenciosa, ela está possibilitando profundas transformações que atingem a humanidade sem que as pessoas se deem conta (PACHECO, 2009, p.29).

É sabido afirmar que a era digital trouxe uma grande transformação individual e social, no modo de vida e no pensamento das pessoas. Nos dias atuais é muito difícil encontrar crianças brincando nas ruas, na vizinhança, em praças ou quaisquer outros lugares públicos. Elas não fabricam mais os seus brinquedos, grande parte dos recursos que brincam é industrializado, comerciável, e com isso, o mercado dos brinquedos eletrônicos e tecnológicos ganha forças.

Pacheco (2009), não esconde que a indústria cultural está mudando completamente os valores da sociedade ao proporcionar novas características e posturas nas pessoas. É o que ele chama de massificação e solidão, como bem descreve no pensamento a seguir:

Massificação e solidão são características da globalização da indústria cultural. A mídia modela as posturas e cria necessidades levando ao consumo do supérfluo. Isso é feito não só por meio de estratégias de publicidade e marketing, como também por meio de estratégias subliminares, que desfilam diariamente em todos os gêneros televisivos (PACHECO, 2009, p.30).

De acordo com Pacheco (2009), as palavras massificação e solidão têm seus significados muito específicos nesse contexto, pois indicam como as crianças têm se comportado nos últimos anos. Elas estão “cada vez mais isoladas, dentro de suas casas, trocam as brincadeiras de rua pela televisão, pelos jogos eletrônicos, pelos computadores, etc.” (PACHECO, 2009, p. 31), ou seja, elas têm livre acesso a esses objetos que, muitas vezes, não são vigiados pelos seus pais e/ou responsáveis, o que põe em risco as brincadeiras saudáveis e o teor da aprendizagem que são oferecidos nessas navegações.

Isso se justifica no fato de que:

[...] poderíamos dizer que, no nosso cotidiano, o tempo, o espaço e o real perdem a referência, são substituídos por simulacros da mídia eletrônica, que passam a povoar o imaginário social. a sociedade de consumo, ao mesmo tempo em que oferece todo o conforto dentro do lar, retira as pessoas dos contatos interpessoais e impõe à criança os espaços privados, retirando-lhes os espaços públicos onde ela partilhava e usufruía da riqueza da diversidade cultural (PACHECO, 2009, p. 31).

Além da massificação, que é uma característica preocupante dos meios de comunicação, segundo Pacheco (2009), outro fato que chama a atenção é que cada vez mais os menores estão desacompanhados dos pais em seu crescimento. Se em tempos passados esses indivíduos brincavam sozinhos ou em companhia de seus colegas de rua ou de sala de aula, hoje essa ação quase não é vista, não que não seja adequada, mas pelos perigos que a sociedade moderna oferece e pelas oportunidades virtuais que o mundo tecnológico dispõe. Situação mostrada por Rosenberg (2010):

[...] uma situação comum é a de crianças que ficam em casa sozinhas. Às vezes estão realmente desacompanhadas. Em outras, os adultos estão em casa, mas ocupados com suas tarefas e não dão atenção aos pequenos. O sentimento de solidão provocado pelo isolamento faz com que muitas crianças procurem na TV um companheiro (ROSENBERG, 2010, p.3).

O autor enfatiza que nas relações interpessoais, esse contato cada vez mais está sendo deixado de lado ao ceder lugar aos “novos melhores amigos” (ROSENBERG, 2010, p. 4) dos pequenos que são a televisão e as mídias digitais. O imediatismo tecnológico fez com que o ser humano ficasse mais preocupado com

suas tarefas trabalhistas e cotidianas, e isso acaba por terceirizar a educação, a cultura e o contato direto com os filhos/família. E esse acompanhamento, tão importante na vida da criança, muitas vezes, é substituído por aparelhos eletrônicos, babás, professores, creches, entre outros.

Seja em casa, na escola, nos aparelhos eletrônicos ou em outros canais, a brincadeira se constitui num sistema que integra a vida social das crianças, onde há mudanças nos meios, nas formas, mas não no conteúdo das brincadeiras em si. Isso quer dizer que o conceito de criança sempre existiu e vai existir, mas a forma de viver a infância não é a mesma de tempos passados. Vale ressaltar que “de qualquer forma, sendo ela tradicional, manual ou digital, as crianças aprendem e se desenvolvem brincando mutuamente” (ROSENBERG, 2010, p.7).

Lembrando que os pais, responsáveis e os professores devem ter um olhar mais delicado e atencioso aos sites visitados pelos menores e averiguar os conteúdos vistos, mesmo que seja algum jogo ou brincadeira, uma vez que esses recursos podem conter teor perigoso ou proibido para crianças. “Pensar e agir focados na totalidade do sujeito é garantir não somente algo intencionado para uma formação do corpo, mas em algo que seja relevante para sua formação crítica, criativa e lúdica” (SILVA; POZZI, 2014, p. 74).

Dentro desse ciclo de ensinar e aprender brincando, seja no mundo televisivo, seja por meios das mídias digitais, o brincar reforça os laços socioafetivos. Mesmo de modo online a brincadeira é salutar, mas para isso é necessária a permanente vigília por parte do adulto. Manter-se próximo à criança é um gesto de amor e carinho que transmite segurança e confiança. É sábio dizer que as crianças gostam de brincar com os pais, professores, avós e irmãos, dessa forma fica mais fácil a constante observação do que elas acessam quando estão utilizando aparelhos eletrônicos. A participação do adulto nos jogos e nas brincadeiras eleva o nível de interesse, enriquece e contribui para o entrosamento da criança na vida social, ao “mesmo tempo, elas se sentem privilegiadas e desafiadas, descobrem e vivenciam novas experiências que tornam a brincadeira um recurso estimulante e rico de aprendizado” (SILVA; POZZI, 2014, p.75).

Dependendo da brincadeira e do jogo usados, o aprendiz desenvolve seu “senso de companheirismo, comunica-se com seus amigos, aprende a conviver, a dividir os brinquedos, a respeitar regras, ganhar ou perder e estar sempre em busca de seu prazer e sua satisfação” (SILVA; POZZI, p.77).

Ainda com o jogo sendo físico ou virtual, a criança aprende a obedecer a regras, esperar sua vez, aceitar o resultado, lidar com o sucesso, o insucesso, a vitória, a derrota, a frustrações e aumenta cada vez mais o nível de motivação. Nas brincadeiras feitas por meio de dramatizações, as crianças vivem diversos personagens, com possibilidade de ampliar da compreensão sobre os diferentes papéis e relacionamento humano. A relação afetiva e cognitiva contida na interação do brincar propicia um amadurecimento emocional e vai, aos poucos, constituindo a sociabilidade infantil.

Com a evolução tecnológica, a cultura digital ganhou espaço nas escolas brasileiras. Prova disso é que na BNCC (2018) essa cultura apresenta-se como a quinta competência geral de aprendizagem que conflui em proporcionar aos alunos conhecimentos úteis, favoráveis, significativos, reflexivos e éticos, auxiliando-os na construção de conhecimentos individuais e coletivos.

Nessa justaposição de evolução tecnológica e cultura digital, o aluno necessita, de acordo com a BNCC (2018).

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 27).

Nessa compreensão de utilização e criação, a cultura digital inserida na escola pretende ensinar os alunos a dominar o contexto digital, usar de modo dinâmico e inteligente as multimídias, produzir e valorizar o conhecimento historicamente construído ao longo das gerações.

Acredita-se, todavia, que seja possível brincar na era digital diante do fascínio tecnológico, porém, algo se torna importante para essa consumação: cabe aos pais, responsáveis e professores velar por essa possibilidade, explorando os aparatos tecnológicos usados pelas crianças de modo cauteloso, dialogando com estas sobre quais caminhos devem percorrer virtualmente sem ferir ou desagradar sua conduta de aprendizagem, pois “brincar e divertir-se são necessidades básicas do ser humano” (PIMENTEL, 2013, p.22).

Em relação aos jogos e brincadeiras na sociedade tecnológica, estes continuam a fazer parte da vida da criança, pois dão segmento à promoção de diversas competências emanadas na socialização, na interação, na integração e no experimento de regras e papéis sociais. Esses recursos sempre vão existir, embora sua essência tenha mudado com o tempo. E a centralidade de ensinar e aprender

brincando presencial ou digitalmente, ainda continua a mesma, por mais mudanças que tenham ocorrido ao longo da vida.

4.4 As regras dos jogos e das brincadeiras na sala de aula

Afirma-se, todavia, que o lúdico é qualquer atividade que ao se executar gera prazer, portanto, deve ter espontaneidade ao executá-la. Na visão de Bertoldo (2011, p.55), esse prazer “acontece, quando se faz por que se deseja”. Isto se refere tanto à criança quanto o adulto. É aí que se começa a perceber a possibilidade, a facilidade de se aprender, quando se está brincando, pois na atividade lúdica e na vida, há um grande número de fins definidos e parciais, que são importantes, porque consegui-los é necessário ao sucesso e, conseqüentemente, à satisfação que o ser humano procura.

Diante dessa realidade, os jogos e as brincadeiras na sala de aula infantil vêm ganhando destaque e adeptos. Isso se configura pela crescente quantidade de contribuições à sua conceituação e reflexão, por isso serem hoje consideradas ferramentas ludo-pedagógicas, visto que, através dessas ferramentas, Bertoldo (2011) informa que:

As crianças adquirem marcos de referenciais significativos que lhes permitem conhecer a si mesmas, descobrir o mundo dos objetos, de si e o mundo dos outros, experimentando também, situações de aventura, ação e exploração, como características impostergáveis da infância (BERTOLDO, 2011, p. 56).

Proporcionar atividades em espaços amplos e ao ar livre é parte essencial no desenvolvimento físico e intelectual da criança. Ao ar livre e em espaços mais amplos, as possibilidades se ampliam e novos estímulos surgem. Mas é importante lembrar que para cada jogo e/ou brincadeira há regras que devem ser orientadas, seguidas e respeitadas para dar sentido à aprendizagem por meio desses recursos.

Os jogos podem surgir a partir de narrativas de histórias, com perguntas sobre o enredo, participação e interação entre as crianças e exploração do universo dos personagens. Na leitura de histórias, “as crianças desenvolvem regras de convivência como a escuta, a hora propícia a falar, o posicionamento diante do enredo contato e aprende a lidar com as emoções” (PEREIRA, 2005, p.102).

As dramatizações são outras formas lúdicas que podem ser utilizadas através dos jogos e das brincadeiras. Estas permitem que as crianças se expressem, interajam e estimulem a imaginação e a criatividade, além de aprenderem “regras

socialmente estabelecidas, como comportar-se, saber vestir-se, respeito aos pais, professores e às pessoas mais velhas, a valorização da sua própria vida” (FRIEDMANN, 2009, p.30).

O teatro de fantoches também pode ser usado através das brincadeiras, quando bem trabalhado pelo professor, costuma envolver as crianças e as estimulam a expressar seus sentimentos e pensamentos de forma totalmente natural. Não há necessariamente uma regra esse tipo de recurso, mas permite criar mundos diferentes e viver neles, usando apenas a imaginação, o faz de conta. O que une perfeitamente “com a facilidade que as crianças têm, desde muito cedo, de criar, inventar, brincar, imaginar, estar em outros lugares ou de ser outra pessoa” (CARNEIRO; DODGE, 2007, p.91).

Por outro lado, os passeios em grupos, além de divertidos e estimulantes, podem ser programados de modo à ampliação da visão e da compreensão que as crianças têm do mundo. É importante ressaltar que a criança nas interações práticas cotidianas que vivencia, “constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura” (CARNEIRO; DODGE, 2007, p.93). Dessa forma, as regras para os passeios em grupo partem do princípio da função social que cada um vai exercer durante o passeio. É importante que o professor estabeleça esse critério para não haver especulações desnecessárias.

Entende-se, nesse sentido, que qualquer jogo pode ser utilizado quando o objetivo for propor atividades que favorecem a aquisição de conhecimento. A questão não é o material, mas o modo como ele é explorado. Pode-se dizer, portanto, que “serve qualquer jogo, mas não de qualquer jeito” (CARNEIRO; DODGE, 2007, p.94).

Deve-se facilitar a aprendizagem do discente, utilizando-se de atividades lúdicas que criem um ambiente de favorecimento ao processo de aquisição de autonomia de saberes. “O saber escolar deve ser valorizado socialmente e a educação infantil deve ser uma etapa dinâmica e criativa que vislumbre os jogos, os brinquedos, as brincadeiras e a musicalidade” (BITTENCOURT; FERREIRA, 2012, p.55).

A escola deve reproduzir um ambiente natural, vivido na casa e na rua. Segundo Almeida (2014, p.24), “o jogo faz o ambiente natural da criança ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança”. O desafio que se coloca, então, é o de assegurar, no ambiente escolar, condições

propícias de aprendizagem, que respeitem as maturações da infância, e dentre elas, a necessidade de brincar. Por bem dizer, Ferreiro (2005):

Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzirmos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento... Há, atrás disso, um sujeito cognoscente, alguém que pensa que constrói interpretações [...] sendo preciso romper com a imagem pobre que se tem do aluno (FERREIRO, 2005, p.40).

Parte-se do pressuposto de que as crianças constroem ideias muito antes de entrar na escola, pois a aprendizagem é um processo construtivo que perpassa por aspectos sociais, históricos e pessoais. Nesse interim, Ferreiro (2005) acredita que o educador precisa superar a condição de transmissor de conhecimento pronto e acabado e permitir que o aluno elabore suas hipóteses e estratégias de aprendizagens e que estas sejam de fato significativas, levando em consideração que na hora de ensinar, há uma necessidade primária de instrução e elaboração de saberes a serem desenvolvidos.

A educação, para ser efetivamente válida precisa partir de um ambiente agradável, lúdico, prazeroso, colaborando para uma aprendizagem mais ativa, criativa e atraente, sobretudo, que promova, através de jogos e brincadeiras, possibilidades reais de discussão e troca entre alunos e professores (PACHECO, 2009).

Assim, fica entendido que os jogos e as brincadeiras enquanto elementos mediadores de aprendizagens infantis, “facilitam a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, porque estabelecem uma relação que se aproxima do desenvolvimento e da aquisição de saberes essenciais à vida em sociedade” (KISHIMOTO, 2014, p.65), além de aproximar o mundo imaginativo do mundo real.

A criança que brinca de modo espontâneo ou dirigido estabiliza conexões com o seu dia a dia e com os modos de operar a socialização. Essas crianças conseguem externar seu senso de humor, raiva, emoções, sentimentos, vontades e desejos, sem grandes esforços. Pensando assim, “as atividades lúdicas, não são apenas facilitadoras da aprendizagem, mas também facilitadoras do desenvolvimento psicomotor e cognitivo (LOPES, 2006, p. 111).

Acerca dos jogos como instrumentos pedagógicos na educação infantil, Rojas (2009), observa que o jogo não é naturalmente educativo, mas se torna educativo pelo processo adotado, ou seja, por meio de jogos e brincadeiras que o professor pode desenvolver metodologias que contribuam com o desenvolvimento infantil.

Fica compreendido, entretanto, que os jogos e as brincadeiras sejam canais de estímulos e aprendizagens na absorção de competências e habilidades prazerosas que dão sentido à construção infantil.

Em suma, é pertinente destacar que o envolvimento lúdico proporciona no ambiente escolar questões desafiadoras, e isso desperta o corporativismo, uma vez que juntas, as crianças vão em busca de solucionar tais desafios, problematizando-os para enfim, chegar a uma conclusão salutar. Essa conclusão deve afetar diretamente o campo do conhecimento diante da multiplicidade de enfoques sobre os valores e o modo de ser e estar na sociedade.

5 CONCLUSÃO

Ao longo do estudo, buscou-se levantar questões relevantes sobre os jogos e as brincadeiras na educação infantil, e para dar início a esse estudo, discutiu-se primeiramente a história e os conceitos desses recursos pedagógicos até atingir a sua importância no desenvolvimento de aprendizagens infantis. Foi possível perceber que o brincar existe desde a antiguidade, já sendo utilizado como fonte primária de ensino e que nos dias atuais, além de ser usado como nascente de aprendizagem, também serve para um melhor desenvolvimento em todos os aspectos da criança.

Mais adiante foram ressaltadas as brincadeiras como instrumentos imprescindíveis para o desenvolvimento das aprendizagens infantis como forma de compreender como estas interferem no desenvolvimento de habilidades entre as crianças dessa etapa de ensino. Foi possível notar que as crianças têm contato com o brincar desde o ventre de sua mãe, pois elas brincam com o cordão umbilical, e ao nascer vão desenvolvendo suas habilidades conforme sua maturação e interação social.

O estudo também discutiu o espaço e da formação dos profissionais da educação infantil, já que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC deixa nítida a concepção de escola enquanto ambiente de desenvolvimento social e cognitivo, de currículo, de competências a serem desenvolvidas e dos campos do conhecimento que deverão ser explorados pelos professores.

Com isso, pode-se afirmar o quanto o espaço e os adultos que estão envolvidos nessa atividade são importantes para propiciar o desenvolvimento do sujeito que se encontra em plena construção de sua identidade e subjetividade. Afirmou-se, entretanto, que as crianças que têm liberdade para brincar, criar, recriar, certamente serão adultas possivelmente bem sucedidas em suas aprendizagens posteriores.

Então, pode-se dizer que os jogos e as brincadeiras permitem novas maneiras de a criança se desenvolver, associados a fatores como socialização, interação, aceitação de regras e papéis sociais. Lembrando que as atividades lúdicas que envolvem os jogos e as brincadeiras fazem parte do processo de aprendizagem significativo, dinâmico e contextualizado e têm respaldos legais e normativos.

Discutiu-se, inclusive que a era digital é uma realidade social e não tem mais como fugir dela. As tecnologias digitais trouxeram dimensões diferentes ao ato de brincar e, precipuamente, vem assumindo papel de destaque na vida escolar e social

das crianças, principalmente pelo fato de quase não haver mais jogos e brincadeiras de rua. As crianças estão isoladas dentro de casa e brincam, muitas vezes, sozinhas, mesmo que seja coletivamente, mas cada uma em um espaço diferente. Pelo ato de brincar, a escola reforça a importância de aprender espontaneamente, utilizando-se das mídias, das tecnologias e dos recursos digitais para que seu alunado possa aprender.

Foi valoroso e ao mesmo tempo notável ponderar que os jogos e as brincadeiras sejam eles antigos ou modernos embalados pelos artefatos digitais, trazem implicações à infância pela dinamicidade e entusiasmo à ação de aprender e se desenvolver, pois de acordo com o que foi visto nesta inquirição, representam elementos facilitadores na mobilização de saberes e na construção de uma infância integrada, socializadora, saudável e organizada.

Dessa forma, espera-se que os objetivos mencionados no início da inquirição tenham sido contemplados, haja vista que o brincar por meio dos jogos e das brincadeiras desenvolve uma função primordial na construção social e intelectual da criança na educação infantil.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica**. 9. ed. Rio de Janeiro, Loyola, 2014.
- BARRETO, Iraíde Marques de Freitas. **Formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- BERTOLDO, J. **Jogo, brinquedo e brincadeira**: uma Revisão Conceitual. Disponível em: www.ufsm.br/gepeis/jog. Acesso no dia: 03/07/2022.
- BISCOLI, I. Â. **Atividade lúdica** uma análise da produção acadêmica brasileira no período de 1995 a 2001. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- BITTENCOURT, R. N. **O lúdico para questionar**. Revista de Filosofia, 82, 1-4. Recuperado em março 26, 2016. Disponível em: <http://filosofiacienciaevida.uol.com.br>, 2012. Acesso em 09/07/2022.
- BORBA A. Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: **Ensino Fundamental de nove anos** - orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e cultura. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, publicada no DUO de 23/12/1996, sessão 1, p. 27839. São Paulo: imprensa oficial do Estado, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-1-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 01 ago. 2022.
- BROUGERE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- BROUGÉRE, G.A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2012.
- CARNEIRO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil**: percurso, dilemas e perspectivas. Ilhéus: Editus, 2009.
- CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Melhoramentos, 2007.
- CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2018.

CHAVES, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes. **A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vygotsky**. Rascunhos Culturais, v. 1, n. 2, p. 225, 2010. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3694625>. Acesso em: 12. jun.2022.

COUTO, E. **A infância e o brincar na cultura digital. Perspectiva**. Florianópolis, v. 31, n. 3, set./dez. 2013, p. 897-916.

CROPLEY, A.J. Creativity in education & learning – a guide for teachers and educator. Oxon: Rotledge Falmer, 2005. CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **Castelo Rá-Tim-Bum**. 1.ed. São Paulo: Annablume, 2005.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DURST, Walter George. Especialização da TV/especialização do sentido. In: PACHECO, Elza (Org). **Televisão, criança, imaginário e educação**. 5 ed. Campinas: Papiros, 2009.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, João Batista, SCAGLIA, Alcides. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, João Batista. **Educação do Corpo Inteiro**. Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 2005.

FREITAS, Magalhães. **Psicologia da criatividade** - Estudo sobre o desenvolvimento da expressão criadora da criança. 7ª Edição, Lisboa, Portugal. ISCE - CENTRO DE ESTUDOS E INVESTIGAÇÃO DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA, 2013.

FRIEDMAN, A. **O direito de brincar**. A brinquedoteca. 2 ed. São Paulo: Scritta: Abring, 2009.
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n3p897> . Acesso em: 05 de ago. 2022.

FROEBEL, F. **A educação do homem**. Nova York: Appleton, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedo e Brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais**. In: SANTOS, S. M. P., (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 2007.

KISHIMOTO, T.M. **Brinquedo e brincadeira- jogos Infantil - o jogo, a criança e a educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** (Org.); - 14. ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

KRAMER, S. et al. **Formação de profissionais da educação infantil no estado do Rio de Janeiro**: relatório da pesquisa. Rio de Janeiro: CNPq/ FAPERJ/Ravil, 2004.

KUHLMANN JR. Moysés. Educando a infância brasileira. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LE BOLCH, Jean. **Rumo a uma ciência do movimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MARTINEZ, Ana Paula e Gil, Stella A. (2004) **Revista de Pedagogia da UNESCO**, www.unescnet.br, 14/4/2004. Acesso em 30/09/2022.

MIACARET, G. **A formação de professores**. Coimbra: Semeclina, 2005.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica**: a descoberta da criança. São Paulo, Flamboyant, 2007.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 2014.

NICKERSON, R. S. Aprimorando a criatividade In: STERNBERG, R. J (Org.). **Manual de criatividade**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

OLIVEIRA, Z.M.R.O. (Org). **A criança e seu desenvolvimento**: perspectivas para se discutir a educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil**: Fundamentos e Método. 3 ed. São Paulo; Cortez, 2010.

PACHECO, Elza. Infância, cotidiano e imaginário no terceiro milênio: dos folguedos infantis à diversão digitalizada. In: ----- **Televisão, criança, imaginário e educação**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2009.

PASCHOAL, J.D.; AQUINO, O.R. Reconstruindo caminhos e processos relacionados à formação de professoras para a Educação Infantil. In. PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). **Trabalho pedagógico na Educação Infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.

PEREIRA, Drielle Rodrigues; SOUSA, Benedita Severiana. **A contribuição dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem de crianças de um CMEI na cidade de Teresina**. Revista do Departamento de Fundamentos da

Educação da Universidade Federal do Piauí, v. 3, n. 2, 2015. Disponível em: Acesso em: 29 maio 2022.

PIAGET J. **Psicologia e pedagogia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2010.

PILETTI, C. **Filosofia e história da educação**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

PIMENTEL, G. G. A. **Lazer: fundamentos estratégias e atuação profissional**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2013.

PORTO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas - SP: Papyrus, 2015.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibpex, 2007.

ROJAS, Juciara. **O Lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROSA, Sanny S. da. **Brincar, conhecer, ensinar: questões de nossa época**. 3. ed. Cortez, São Paulo, 2012.

ROSEMBERG, F. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da Educação Infantil. In: MACHADO, M. L. de. **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Concepção de educação infantil: fundamental das crianças**. 6 ed. Campinas, Papyrus. São Paulo, 2010.

SABINI, Maria Aparecida. LUCENA, Regina Ferreira. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. 5. ed., Campinas/SP: Papyrus, 2014.

SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do professor**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SARMENTO, M.J. As culturas da Infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M.J. e CERISADA, A.B. (Org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto Alegre - RS: ASA, 2004.

SCHIRMER, Ana Cristina Fagundes. **Educação infantil e criatividade**. Campinas, SP: [s.n.], 2011.

SILVA, A.; POZZI, M. L. B. **Olhares sobre o corpo**: educação física escolar. São Paulo: All Print Editora, v.1, 2014.

SILVA, E. T. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOMMERHARDER, Aline, ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a educação da Infância**: muito prazer em aprender. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

TARDIF, M. O que é o saber da experiência no ensino? In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. **Trabalho do professor e saberes docentes**. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011.

TÁVOLA, Arthur da. TV, criança e imaginário. In: PACHECO, Elza (Org.). **Televisão, criança, imaginário e educação**. 5.ed. Campinas: Papyrus, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A imaginação e a arte na infância**. Lisboa: Relógio D'Água, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista virtual de gestão de iniciativa social. publicado em julho, 2008.

WAJSHOP, Gisele. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2005.