



Dania Rafaela Ferreira Carvalho

## **As ações lúdicas e práticas pedagógicas nas experiências infantis:**

tecendo saberes e fazeres de educadores (as)  
de crianças pequenas.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA - PPGEEB

**DANIA RAFAELA FERREIRA CARVALHO**

**AS AÇÕES LÚDICAS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS EXPERIÊNCIAS  
INFANTIS:** tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas.

São Luís  
2021

**DANIA RAFAELA FERREIRA CARVALHO**

**AS AÇÕES LÚDICAS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS EXPERIÊNCIAS  
INFANTIS: tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas.**

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB), como requisito obrigatório para obtenção do grau de Mestra em Educação- Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos de Melo

São Luís

2021

Imagem da capa: Banco de imagens @canva.com

Disponível em: [https://www.canva.com/pt\\_br/](https://www.canva.com/pt_br/)

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo (a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Carvalho, Dania Rafaela Ferreira.

As ações lúdicas e práticas pedagógicas nas experiências infantis: tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas / Dania Rafaela Ferreira Carvalho. - 2021.

201 f.: il.

Orientador: José Carlos de Melo

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/CCSO, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

1. Ações lúdicas. 2. Educação infantil. 3. Práticas de ensino. I. Melo, José Carlos de. II. Título

**DANIA RAFAELA FERREIRA CARVALHO**

**AS AÇÕES LÚDICAS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS EXPERIÊNCIAS  
INFANTIS:** tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas.

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB), como requisito obrigatório para obtenção do grau de Mestra em Educação- Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos de Melo

Aprovada em: 25/05/2021

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. José Carlos de Melo** (Orientador)  
Doutor em Educação (PPGEB/UFMA)

---

**Profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos** (Examinadora Interna)  
Doutora em Educação (PPGEB/UFMA)

---

**Profa. Dra. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro** (Examinadora Externa)  
Doutora em Educação (PPGFOPRED/UFMA- Imperatriz)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por escrever a minha história e guiar minha caminhada acadêmica sempre protegendo meus passos.

Aos meus pais, José Raimundo e Maria Rosete que me ensinaram e me deram todo carinho, amor e dedicação ao longo da minha vida. E ao meu querido irmão, Vicente Adamo que sempre me apoiou e torceu pelo meu sucesso.

Ao meu querido esposo, Erisvan Carvalho, que sempre me impulsionou e me estimulou a sonhar Sonhos mais altos. A minha linda filha, Anna Raquel que é o motivo da minha existência. Ao meu mais novo motivo para lutar, minha bebê, que ainda está a caminho, Vivian Raquel.

Aos meus familiares e amigos que sempre estiveram comigo compartilhando momentos alegres e tristes.

Ao meu orientador, José Carlos de Melo, que com sua paciência e sabedoria mostrou os caminhos a desvelar. À ele minha eterna gratidão e amizade.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Infância & Docência - GEPEID, que com suas experiências e troca de conhecimento nos ajudou no processo de construção da pesquisa.

Aos (as) educadores (as) infantis do Município de Paço do Lumiar que dividiram comigo suas experiências, vivências e conhecimentos, através dos quais tive oportunidade de aprender.

À minha parceira de estudos Rita Maria de Sousa Franco com quem compartilho as descobertas da grandiosa experiência de ser pesquisadora de nossa própria.

Aos meus amigos de turma do Mestrado que com suas discussões calorosas socializaram comigo seus conhecimentos e experiências. Em especial à minha querida amiga, Leticia Régia que sempre me alegrava com sua companhia e conversas durante nossas viagens para a Universidade.

Aos meus amigos mestrados: Otainan Matos e Kátia Castro por todo companheirismo e apoio.

À minha amiga/ irmã Giordana Lima Teixeira que esteve sempre presente compartilhando comigo sua experiência como educadora lúdica.

Às minhas amigas, mais chegadas que irmãs, que o curso de Pedagogia me proporcionou: Andrea Maia, Walneide Massett e Paula Ticiane que a todo instante

estão comigo me apoiando e cuidando de mim. Amo vocês.

Aos Coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA), Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes e a Prof. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes por toda atenção, acompanhamento e orientações acadêmicas. E aos nossos queridos Professores que nos auxiliaram, nos conduziram, nos apoiaram durante todo nosso percurso de formação.

E por fim, a todos que contribuíram direto ou indiretamente para a realização deste trabalho.

“É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem de sua liberdade de criação. As brincadeiras servem de elo com a realidade interior, e por outro lado, a relação do indivíduo com a realidade externa ou compartilhada.”

D.W. Winnicott (1975)

## RESUMO

A presente investigação versa sobre as ações lúdicas e práticas pedagógicas nas experiências infantis: tecendo saberes e fazeres para educadores (as) de crianças pequenas da rede Municipal de ensino de Paço do Lumiar. O objetivo da pesquisa foi analisar como as ações lúdicas se apresentam na prática de ensino dos (as) educadores (as), de forma que garanta às crianças uma aprendizagem significativa, com vistas à construção de um caderno de Orientações Pedagógicas. A pesquisa tem como questionamento central saber de que maneira os (as) educadores (as) utilizam a ludicidade nas suas práticas pedagógicas visando a promoção de experiências infantis significativas as crianças pequenas? Os principais referenciais bibliográficos usados foram: Winnicott, Ariès, Wajskop, Luckesi, Huizinga, Brougère, Kishimoto, Oliveira, Almeida, Freitas e Kuhlmann Junior. A metodologia de abordagem da pesquisa foi a quali-quantitativa, e de procedimento usamos as pesquisas com enfoque bibliográfico, Estado da Arte, documental. Foi uma pesquisa do tipo descritiva-exploratória. Tendo como aporte teórico Ferreira, Figueiredo, Prodanov e Freitas, Roesch, Marconi e Lakatos, Gil, Silva e Menezes, e Gatti . Os instrumentos de produção e coleta de dados foram: textos, documentos, planos de aula, questionário *online*. Para análise e interpretação de dados, utilizamos as descrições das respostas dos questionários. Na quinta seção discorreremos sobre a análise da pesquisa com os educadores infantis. E na última fizemos a descrição do nosso produto final. Concluímos que os dados encontrados revelam que, no decorrer da pesquisa, os educadores infantis, mesmo sem possuírem a formação profissional inicial e um maior espaço para a formação Lúdica, buscavam através da formação continuada e as experiências vividas em sala de aula com outros profissionais adquirirem ou melhorarem suas habilidades lúdicas e ressignificarem suas práticas diárias, entendendo que as ações lúdicas fazem parte do processo natural de aprendizagem das crianças pequenas e a partir delas o processo de criatividade, criação e construção de conhecimento das crianças é realizado de maneira mais prazerosa, espontânea, tendo significado para o universo infantil. Encerramos a pesquisa com a materialização do produto final: o caderno de orientações pedagógicas com ações lúdicas como suporte para os educadores infantis.

Palavras-chave: Ações lúdicas. Prática pedagógica. Crianças pequenas. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This investigation deals with playful actions and pedagogical practices in children's experiences: weaving knowledge and actions for educators of young children in the municipal school system of Paço do Lumiar. The objective of the research was to analyze how the playful actions are presented in the teaching practice of the educators, in a way that guarantees the children a meaningful learning, with a view to the construction of a Pedagogical Guidelines notebook. The main question of the research is to know how educators use playfulness in their pedagogical practices aiming to promote meaningful childhood experiences for young children? The main bibliographic references used were: Winnicott, Ariès, Wajskop, Luckesi, Huizinga, Brougère, Kishimoto, Oliveira, Almeida, Freitas and Kuhlmann Junior. The research approach methodology was the quali-quantitative one, and as a procedure we used the researches with bibliographic focus, State of the Art, documentary. It was a descriptive-exploratory research. With theoretical support Ferreira, Figueiredo, Prodanov and Freitas, Roesch, Marconi and Lakatos, Gil, Silva and Menezes, and Gatti . The production and data collection instruments were: texts, documents, lesson plans, online questionnaire. For data analysis and interpretation, we used the descriptions of the questionnaire responses. In the fifth section, we discuss the analysis of the research with early childhood educators. And in the last one we described our final product. We conclude that the data found reveal that, during the research, child educators, even without having initial professional training and a greater space for playful training, sought to acquire through continuing education and the experiences lived in the classroom with other professionals. or improve their play skills and give new meaning to their daily practices, understanding that play actions are part of the natural learning process of young children and from them the process of creativity, creation and construction of knowledge of children is carried out in a more pleasant, spontaneous way. , having meaning for the children's universe. We ended the research with the materialization of the final product: the pedagogical guidelines booklet with playful actions as support for early childhood educators.

Keywords: Playful actions. Pedagogical practice. Small children. Child education

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Obra de Pieter Brughel que retrata a presença de brincadeiras na antiguidade.....	43
<b>Figura 2</b> - Fachada da Secretaria Municipal de Educação de Paço do Lumiar. ....	93
<b>Figura 3</b> - Educadores de Paço do Lumiar. ....	93
<b>Figura 4</b> - A cidade de Paço do Lumiar. ....	94
<b>Figura 5</b> - Mapa da cidade de Paço do Lumiar. ....	95
<b>Figura 6</b> - Formação inicial .....	99
<b>Figura 7</b> - Atuação na educação infantil. ....	99
<b>Figura 8</b> - A escola e a prática de ações lúdicas. ....	100
<b>Figura 9</b> - Ferramentas lúdicas que a escola possui.....	101

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Referente às dissertações selecionadas para leitura e análise.....	80
<b>Quadro 2</b> - Referente às teses selecionadas para leitura e análise .....	83
<b>Quadro 3</b> - O lúdico no cotidiano escolar facilita ou atrapalha? .....	103
<b>Quadro 4</b> - A formação inicial e continuada em relação a formação lúdica do educador.....	106
<b>Quadro 5</b> - A formação lúdica do educador .....	108
<b>Quadro 6</b> - As ações lúdicas na prática diária do educador.....	110
<b>Quadro 7</b> - A ludicidade e o processo de construção de conhecimento da criança. .....	111
<b>Quadro 8</b> - Concepção de Lúdico.....	112
<b>Quadro 9</b> - Sobre o uso da ludicidade na prática pedagógica .....	113

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Referente à quantidade total de trabalhos acadêmicos encontrados na base de dados da plataforma Capes. ....	79
<b>Tabela 2</b> - Referente à quantidade de trabalhos selecionados que estão de acordo com os descritores. ....	79
<b>Tabela 3</b> - Referenciais metodológicos dos estudos pesquisados no portal CAPES. ....	86

## LISTA DE SIGLAS

AGEUFMA	Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular Nacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCSo	Centro de Ciências Sociais
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COEDi	Coordenadoria de Educação Infantil
COVID-19	<i>Coronavirus Disease</i> 2019
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MP	Mestrado Profissional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPGEEB	Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-GOIÁS	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNISAL	Centro Universitário Salesiano de São Paulo
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina

UNIVAS

Universidade do Vale do Sapucaí

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: caminhos de uma educação para crianças pequenas</b> .....	<b>24</b>
<b>2.1</b>	<b>A história da infância e da criança</b> .....	<b>24</b>
<b>2.2</b>	<b>Tecendo os fios da Educação Infantil no Brasil</b> .....	<b>30</b>
<b>3</b>	<b>LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>39</b>
<b>3.1</b>	<b>Ludicidade: o que é isso?</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2</b>	<b>As ações lúdicas e a história</b> .....	<b>42</b>
<b>3.3</b>	<b>As ações lúdicas e a legislação</b> .....	<b>48</b>
<b>3.4</b>	<b>Desmistificando conceitos: jogo, brinquedo, brincadeira, atividade lúdica, vivência lúdica</b> .....	<b>54</b>
<b>3.4.1</b>	<b>Jogo</b> .....	<b>55</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Brinquedo</b> .....	<b>57</b>
<b>3.4.3</b>	<b>Brincadeiras</b> .....	<b>59</b>
<b>3.4.4</b>	<b>Atividade lúdica</b> .....	<b>61</b>
<b>3.4.5</b>	<b>Vivência lúdica</b> .....	<b>63</b>
<b>3.5</b>	<b>Ludicidade e o desenvolvimento infantil</b> .....	<b>65</b>
<b>3.6</b>	<b>O (a) educador (a) e sua formação lúdica</b> .....	<b>72</b>
<b>3.7</b>	<b>Estado da arte sobre a ludicidade e a prática pedagógica na educação infantil</b> .....	<b>78</b>
<b>4</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>88</b>
<b>4.1</b>	<b>Tipo de pesquisa</b> .....	<b>89</b>
<b>4.2</b>	<b>Sujeitos da pesquisa</b> .....	<b>93</b>
<b>4.3</b>	<b>Instrumentos de geração de dados</b> .....	<b>96</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	<b>98</b>
<b>6</b>	<b>DESCRIÇÃO DO PRODUTO DE PESQUISA</b> .....	<b>118</b>
<b>6.1</b>	<b>Caderno de orientações pedagógicas com Ações lúdicas</b> .....	<b>118</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>120</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>122</b>
	<b>APÊNDICE A - Questionário para educadores</b> .....	<b>133</b>
	<b>APÊNDICE B - Plano de aula</b> .....	<b>134</b>
	<b>APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	<b>135</b>

APÊNDICE D - Termo de Concessão .....	136
APÊNDICE E - Orientações de práticas lúdicas para educadores infantis: tecendo saberes e experiências vividas.....	137

## 1 INTRODUÇÃO

Como sabemos, a primeira etapa da Educação Básica é a Educação Infantil, cujas peculiaridades firmam os atos de cuidar, educar e brincar como indispensáveis ao processo de formação da criança. Nesse ínterim, pode-se afirmar que a formação profissional pedagógica de quem atua na Educação Infantil deve estar de acordo com as práticas desta etapa do ensino, levando-se em consideração que a aprendizagem das crianças precisa estar firmada em atividades motivadoras, divertidas e prazerosas.

Desta maneira, compreende-se que as ações lúdicas e pedagógicas têm intensa relevância para o pleno desenvolvimento das habilidades e competências referentes ao público infantil, à medida que o lúdico nesta etapa de ensino é necessário para o aprendizado, por se tratarem de atividades primárias que auxiliam no desenvolvimento físico, intelectual e social das crianças pequenas. Através do brincar, as crianças desenvolvem a identidade e autonomia bem como a capacidade de socialização, mediante a interação e experiências com seus pares ou adultos.

Assim, ressalta-se que os (as) educadores (as) da Educação Infantil necessitam estarem preparados para o desenvolvimento de atividades que vislumbrem o aprender brincando<sup>1</sup>, mediante ações inovadoras que possam também despertar novas experiências, à medida que, através do brincar e do cantarolar, a criança se desenvolve melhor, questiona, experimenta e forma opiniões.

A partir da Constituição Federal de 1988 o ensino de crianças de zero a seis anos foi incluído na área da Educação, afirmando que é dever do Estado assegurar atendimento a este público. A partir desse momento, o ensino de crianças deixa de ser somente um atendimento de caráter assistencialista e passa ser de caráter educacional, visando a formação da criança (BRASIL, 2016).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira de 1996, diz que a Educação Infantil é incluída na educação básica, determinando assim no artigo 29, que esta etapa tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos. Desta forma compreende-se que a LDB trouxe uma concepção de Educação Infantil que compreende a criança como um ser social em constante desenvolvimento, dotada de direitos (BRASIL, 1996).

---

<sup>1</sup> A criança ao brincar é espontânea, livre, aberta a novas experiências. Atividades envolvendo a ludicidade despertam o interesse e o envolvimento da criança na aula.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vem afirmar, assim como a Constituição Federal, que é responsabilidade do Estado assegurar o atendimento às crianças da faixa etária de 0 a 06 anos em creches e pré-escolas (BRASIL, 1990b).

A partir desses documentos, começa-se a pensar uma nova forma de fazer Educação Infantil, refletindo sobre a função real da Educação Infantil no contexto educacional brasileiro atual. Em 1998, surgem os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI) destacando a importância das instituições de ensino e o papel do educador no processo de ensino que envolva o ato de educar e cuidar das crianças (BRASIL, 1998a).

De acordo com o RCNEI, as escolas precisam oferecer às crianças a oportunidade de aprenderem nas brincadeiras e com situações pedagógicas intencionadas ou aprendizagens direcionadas. Desta maneira, começa-se a entender que o processo de ensino aprendizagem das crianças é realizado de uma forma lúdica, compreendendo o brincar como uma atividade natural ao cotidiano familiar e educativo da criança, possibilitando para elas momentos de novas experiências e descobertas.

Na instituição de educação infantil pode-se oferecer as crianças condição para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos é importante ressaltar, porém que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. (BRASIL, 1998, p. 23, vol. 01).

Reafirmando a relevância das brincadeiras na aprendizagem das crianças da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) trazem como eixos norteadores da prática pedagógica desta etapa de ensino, as interações e a brincadeira (BRASIL, 2010). Desta maneira, o currículo deve ser pensado de forma que garanta às crianças experiências significativas, que possibilitem momentos de aprendizagem criativa, prazerosa, divertida.

As DCNEI afirmam que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação infantil deve ter como objetivo garantir a criança acesso a processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18).

Desta forma os centros de Educação Infantil precisam garantir no cotidiano educacional da criança esses direitos que a legislação os assegura. A Base Nacional Comum Curricular Nacional (BNCC), documento de caráter normativo vem trazendo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, dentre esses direitos está o direito de brincar (BRASIL, 2018). Toda criança brinca, e este direito precisa ser respeitado não podendo ser subtraído de nossas crianças, e essa ação já se encontra no contexto escolar, sendo esse um dos motivos de expor a necessidade de reflexões e estudos sobre o ato de brincar na Educação Infantil.

Realizou-se uma pesquisa do tipo Estado da Arte sobre a ludicidade e a prática pedagógica na educação infantil, onde foi feita uma pesquisa na Plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES de dissertações e teses, no período de 2009 a 2013, com os seguintes descritores: experiência lúdica, prática de ensino, educação infantil. Ao todo foram pesquisados 10 mil trabalhos e após a filtragem dos anos encontramos 33 trabalhos voltados para a nossa temática. Destes, selecionamos a partir da leitura e análise de resumos, 09 dissertações e 05 teses, totalizando 13 trabalhos, a fim de mostrar a relevância desta investigação no cenário da produção acadêmica atual, visando a melhoria da qualidade nas pesquisas sobre a ludicidade na Educação Infantil brasileira.

Esta dissertação emerge como uma forma de contribuir com os referenciais teóricos afins a essa temática, intensificando as informações já existentes sobre o assunto, de forma que auxilie e subsidie os profissionais da área, bem como outros pesquisadores e ainda mediante um estudo se propõe a responder a seguinte problemática: De que maneira os (as) educadores (as) utilizam as ações lúdicas<sup>2</sup> práticas pedagógicas<sup>3</sup> visando a promoção de experiências infantis significativas às crianças pequenas?

A partir desta problemática, foram delimitados os objetivos do estudo e construídos os questionamentos que norteiam os passos da pesquisa.

O objetivo geral desse trabalho foi analisar como as ações lúdicas se apresentam na prática de ensino dos (as) educadores (as), de forma que garanta às

---

<sup>2</sup> Entendemos como ações lúdicas todo e qualquer ato envolvendo o brincar, que o educador realiza com suas crianças no ambiente escolar, vai desde a acolhida da criança até atividades que estejam associadas as habilidades e competências inerentes as crianças da educação infantil.

<sup>3</sup> Práticas pedagógicas são as ações planejadas intencionalmente pelo(a) educador(a) que estimulem o desenvolvimento pleno das crianças, vai além da didática. De acordo com Gimeno Sacristán(1999) prática pedagógica é a ação do(a) educador (a) no espaço escolar.

crianças uma aprendizagem significativa, com vistas à construção de um caderno de Orientações Pedagógicas.

Os objetivos específicos foram: identificar as concepções teóricas e metodológicas acerca das ações lúdicas que os (as) educadores (as) de crianças pequenas possuem; averiguar como os (as) educadores (as) usam as ações lúdicas na prática de ensino de forma que garanta às crianças uma aprendizagem significativa; construir a partir das opiniões dos (as) educadores (as) um Caderno de Orientações Pedagógicas contendo ações lúdicas a fim de auxiliar o processo de aprendizagem na Educação Infantil.

Para alcançarmos esses objetivos formulamos os seguintes questionamentos:

- a) Quais são as concepções teóricas e metodológicas acerca de ações lúdicas que os (as) docentes da Educação Infantil possuem?
- b) Como as ações lúdicas se apresentam na prática pedagógica do (a) educador (a) de forma que promova experiências infantis significativas às crianças?
- c) De que forma elaborar um Caderno de Orientações Pedagógicas com ações lúdicas que auxilie a prática pedagógica dos(as) educadores (as) visando à promoção de experiências infantis significativas para as crianças pequenas?

Desta maneira, o interesse em investigar a temática surgiu a partir do meu ingresso a Universidade Federal do Maranhão no curso de Licenciatura plena em Pedagogia. No curso descobri assuntos desvelados da nossa realidade social, recebi grandes contribuições das disciplinas, dentre elas destaco as disciplinas Fundamentos e Metodologias do ensino da Educação Infantil e Estágio em Docência na Educação Infantil, onde tive acesso a novos conhecimentos acerca da Educação Infantil e assim me fez criar amor por essa etapa de ensino. Comecei a compreender que nesta etapa a criança aprende de maneira diferenciada, a partir das brincadeiras, do ato de brincar e nós professores temos o papel importante de proporcionar esse processo de aprendizagem por meio da diversão, da interação e, portanto, precisamos ser preparados para essa realidade de lecionar diferenciada. Neste momento de experiência na graduação, como acadêmica, já construía saberes sobre o que é ser professor, como afirma Pimenta (2008, p. 20):

Os saberes de sua experiência de alunos, que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. Experiência que lhe possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram os ruins de conteúdo, mais não em didática, isto é, não sabiam ensinar [...].

Hoje por ser uma educadora infantil da rede pública e amar essa etapa de ensino, vivencio a cada instante esse desafio de se reinventar a cada aula, pois a criança é curiosa por natureza e sempre busca aprender coisas novas e interessantes, sempre por meio do brincar. Desta forma, escolhi pesquisar sobre a relevância das ações lúdicas nas práticas pedagógicas e nas experiências infantis, por assim compreender que por meio das ações lúdicas conseguimos nos aproximar mais da criança criando um vínculo de confiança, respeito e afeto o qual contribui significativamente para a construção do conhecimento da criança. Outro motivo que me fez escolher essa temática foi pela minha vivência na formação inicial, no curso de pedagogia e na formação continuada, onde observei uma defasagem na formação lúdica para as educadoras infantis.

Assim, também podemos observar que mesmo com todo aparato legal e teórico que defende a presença das interações e brincadeiras no processo construção de conhecimento de crianças da educação infantil, ainda temos muitas práticas pedagógicas que realizam um trabalho mecânico, destinado somente à alfabetização das crianças, sem considerar a construção do conhecimento da criança de forma global.

Portanto precisamos compreender que o lúdico é extremamente importante no processo de ensino das crianças e o (a) educador (a) age como promotor (a) da ludicidade fazendo com que o direito das crianças aprenderem por meio das interações e brincadeiras aconteça no chão da escola. Um (a) educador (a) que tenha um olhar diferenciado, uma prática dialógica e lúdica, que compreenda como acontece o desenvolvimento cognitivo das crianças contribui de forma significativa para o estímulo, motivação e formação plena delas. Por esse motivo, resolvi trabalhar essa temática para continuar meus estudos e pesquisas na área de Educação Infantil.

Para embasamento teórico de nossa investigação, buscou-se leituras abordando a história da criança, infância e Educação Infantil com: Ariès (1981), Oliveira (2011), Freitas (2016); a ludicidade e a Educação Infantil com: Winnicott (1975), Wajskop (1995), Luckesi (2005), Huizinga (2008), Brougère (2010),

Kishimoto (2010), Almeida (2013) e Kuhlmann Junior (2015).

Esta dissertação está esquematizada em seis seções. A introdução, onde se expõem alguns apontamentos sobre o ato de brincar e a educação infantil, concepções teórico-metodológicas da pesquisa, justificativa da escolha do objeto de estudo, os questionamentos e os objetivos. A segunda seção aborda a história da infância e da criança na Europa e no Brasil bem como a história e legislações que versam sobre a implantação da Educação Infantil no Brasil.

Na terceira seção discorreu-se acerca das ações lúdicas, primeiramente conceituamos ludicidade à luz de alguns teóricos, bem como foram explanados conceitos como: atividade lúdica, vivência lúdica, jogos, brinquedos e brincadeiras. Abordou-se também sobre a ludicidade e o desenvolvimento infantil, logo após foi discutido sobre o papel do (a) educador (a) e sua formação lúdica, a presença das ações lúdicas ao longo da história, e por fim a ludicidade e a legislação. Para fechar esta seção foi desenvolvida uma revisão de literatura do tipo Estado da arte sobre a ludicidade e a prática pedagógica na Educação Infantil.

Na quarta seção tem-se a metodologia, versando sobre as dificuldades encontradas no percurso da investigação. A pesquisa foi de abordagem quali-quantitativa, do tipo diagnóstica, descritiva-exploratória. Os sujeitos da pesquisa foram educadores (as) infantis do Município de Paço do Lumiar/ MA e o instrumento utilizado para produção e coleta de dados foi o questionário *online*, e a partir desses questionários foi realizada a análise e interpretação dos dados coletados.

Na quinta seção relatamos os resultados encontrados a partir da análise do questionário *online*, e na sexta seção foi descrito o Produto de pesquisa (Caderno de Orientações Pedagógicas de Ações Lúdicas). Finalmente temos as considerações finais da investigação retomando as questões iniciais e os objetivos que alcançaram respostas evidenciadas.

Almejamos com nossa pesquisa contribuir para o estudo das ações lúdicas como elemento essencial no processo de ensino de crianças pequenas.

## 2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: caminhos de uma educação para crianças pequenas<sup>4</sup>

Esta seção irá realizar um diálogo retratando a concepção de criança e infância ao longo da história, como a criança e o sentimento de infância foi se desenvolvendo no decorrer dos anos na Europa e no Brasil e quais foram os fatores que influenciaram na formulação de conceitos, definições e políticas públicas para a educação infantil atualmente.

### 2.1 A história da infância e da criança

A educação infantil nem sempre foi importante para a formação das crianças pequenas, e para compreendê-la precisamos fazer um levantamento dos acontecimentos históricos em relação às concepções de criança e infância no intuito de compreender que a criança sempre existiu, porém, o “sentimento de infância” não. Essa etapa da vida foi subtraída das crianças nos períodos mais remotos da história das sociedades. Philippe Ariès em sua obra: *História social da criança e da família*, diz que até a Idade Média a sociedade não tinha um “sentimento de infância” parecido com o que se tem na atualidade.

O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 1981, p. 156).

Ao longo do tempo a criança foi ignorada, não era vista como sujeito histórico de direitos, agente ativo de uma sociedade, com características próprias e que precisava ser pensada na sua individualidade, respeitando suas vontades e sentimento.

Desde os primórdios da história as crianças sempre tiveram atenção especial nos seus primeiros anos de vida, pois nesse momento o bebê está numa situação muito vulnerável e não consegue sobreviver sem os cuidados de um adulto que o alimente, higienize e agasalhe. Porém esses cuidados só aconteciam até certa

---

<sup>4</sup> Definição dada pela Base Nacional Comum Curricular a crianças com faixa etária de 04 anos a 05 anos e 11 meses. Cf. Brasil (2018).

idade, e essa idade era bem precoce. Na Grécia antiga, as crianças ficavam com seus pais até os sete anos, logo após só recebiam instruções básicas de como executarem as atividades do mundo adulto. Em Esparta as crianças maiores de sete anos, passavam a serem cuidadas pelo Estado recebendo uma educação para se tornarem guerreiros.

Na idade medieval não se tinha uma concepção de infância pré-estabelecida, esse período de aproximadamente até os sete anos, era marcado como o momento do surgimento dos dentes. Para Heywood (2004) esse sentimento de indiferença à infância esteve presente na criação dos filhos nas famílias da época provocando um número muito grande de mortes das crianças.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade (HEYWOOD, 2004, p.87).

Ter consciência sobre as características inerentes da infância ou ter “sentimento de infância” é entender a criança como diferente do adulto em vários aspectos, é ver a etapa da infância como o momento em que o indivíduo enxerga o mundo de uma maneira diferente do adulto, que pensa e age diferente, e que, portanto, precisa de uma atenção diferenciada.

Portanto, durante o período medieval não eram notadas, e a partir da idade de sete anos, elas eram tidas como adultos em miniatura e realizavam as mesmas atividades dos adultos.

Sendo a infância negada no período medieval, as crianças eram percebidas como insignificantes, como homens em tamanho reduzido, ‘a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição’ (ARIÈS, 1981, p. 33).

Ao completar sete anos, a criança era tirada da sua família e enviada para outra família com a finalidade de aprender os trabalhos domésticos, valores humanos e aquisição de conhecimentos por meio de experiências práticas. À proporção que a criança ia conquistando alguma autonomia, ela ia sendo inserida ao mundo dos adultos. Assim, pouco a pouco, ela ia vivenciando as atividades do

mundo adulto como: trabalho, afazeres domésticos, lazer, jogos e brincadeiras além de outras formas de convívio social. Essa separação da família logo cedo, não permitia a criação de laços sentimentais dos pais com os filhos. Essa falta de sentimento de infância não quer dizer que não se tinha amor e carinho pelas crianças, porém esse amor é característico do ser humano e dado para todos independentemente da idade.

De acordo com Heywood (2004), aos sete anos acontecia uma transformação na vida da criança, havia uma diferenciação entre os gêneros, as vestimentas mudavam e as crianças ganhavam responsabilidades. Começavam a ter outras relações sociais como trabalho ou estudo.

Todas as transformações políticas, econômicas e sociais que a sociedade vivenciou no período medieval, desencadearam mudanças no relacionamento entre pais e filhos. Ariès (1981) afirma que neste momento nasce o sentimento de infância na sociedade, que será composto por dois períodos: a paparicação e a preocupação moral (apego). A paparicação foi um sentimento que surgiu no meio familiar, onde as características da criança como graciosidade e ingenuidade, despertaram no adulto, principalmente nas mulheres, um apego maior aos filhos, oferecendo-lhes carinhos e gracejos como se faz com bichinhos de estimação.

Segundo Ariès (1981, p. 100), “um novo sentimento de infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade e graça, se tornava uma fonte de distração e relaxamento, para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação”.

Já a preocupação moral surgiu de maneira contraditória, com os eclesiásticos, homens da lei e moralistas, que estavam preocupados com a disciplina das crianças e não satisfeitos com a paparicação. Eles propuseram a separação de crianças e adultos e defendiam uma educação disciplinar com costumes na visão racional.

Entre os séculos XVII e XVIII começou-se a pensar em uma concepção em relação à infância, esse período passou a ser compreendido como uma fase única da vida com suas especificidades e características individuais que precisam ser respeitadas e levadas em consideração. O sentimento de infância construído no século XVII, na Europa trouxe para o restante do mundo a necessidade de uma educação formal para a criança. E a ideia de pensar a criança com suas particularidades, separada do adulto, destaca um novo modelo escolar disciplinador.

O espírito infantil estava apto a ser disciplinado para não perder a sua inocência e a sua pureza nata da puerícia. E foi a educação escolar que passou a ser o instrumento de aperfeiçoamento espiritual, moral e intelectual, para produzir homens intelectuais e cristãos (ARIES, 1981, p. 267).

A concepção de criança e infância como algo único foi se fortalecendo a partir da Idade Moderna, na qual a família enxerga a criança como um indivíduo que necessita de cuidados especiais, uma educação específica que promova a sua formação moral e cognitiva.

A mudança de paradigma no que se refere ao conceito de infância está diretamente ligada com o fato de que as crianças eram consideradas adultos imperfeitos. Sendo assim, essa etapa da vida provavelmente seria de pouco interesse. “Somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós” (HEYWOOD, 2004, p.10).

Sendo assim, a forma como a infância é compreendida nos nossos dias é resultado das mudanças que ocorreram ao longo do tempo, e só conseguimos entender a infância e o local que ela ocupa atualmente quando analisamos essas transformações atribuídas ao conceito de infância no decorrer da história da sociedade.

As ideias de João Amós Comenius (1592-1670), no século XVII, vêm defender a universalização do ensino, que tudo devia ser ensinado a todos e compreendia a criança com afetividade, um ser que tem inteligência e sentimentos próprios. Em sua obra: *A escola da infância* (1628), Comenius afirma que o “colo da mãe” era o nível inicial de ensino da criança, ou seja, essa educação inicial deveria acontecer nos lares. Mais adiante, em 1632, o educador pensou e elaborou um plano de escola maternal que estimulava o uso de recursos audiovisuais para a educação de crianças pequenas. No ano de 1657, o teórico usou o termo “jardim de infância” (“arvorezinhas plantadas e regadas”) fazendo alusão ao lugar de educação das criancinhas pequenas, desta maneira, as crianças são comparadas a essas árvores, que devem ser plantadas e cuidadas num ambiente próprio (OLIVEIRA, 2011, p. 64).

A revolução industrial e o Iluminismo desencadearam modificações sociais e intelectuais que transformaram a visão de criança que se tinha. Jean Jacques Rousseau acreditava que por natureza, o homem era bom, e que desde a infância

seu desenvolvimento estimulado adequadamente o tornaria um adulto protegido das influências ruins da sociedade (OLIVEIRA, 2011).

Em sua proposta educacional, combatia autoritarismo, preconceitos e qualquer forma de cerceamento da liberdade do indivíduo. Rousseau era contrário à ideia de a educação de crianças ser delegada a preceptores, pois os mesmos tratavam-nas com severidade, portanto, defendia que a mãe desempenhava o papel de educadora natural da criança (OLIVEIRA, 2011). No livro: *Emílio, ou da Educação*, o pensador destaca características e finalidades da infância que precisam ser respeitadas, de forma que faça a criança se sentir livre, em contato com tudo que o cerca, não somente com o que é pré-estabelecido pelo mundo adulto (ROUSSEAU, 1968).

As propostas de Jean Jacques Rousseau desencadearam novas concepções como a do educador suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), que considerava que a educação estava firmada na bondade e no amor, assim como na família, afirmando que a educação deveria cuidar do desenvolvimento do aspecto afetivo da criança desde o seu nascimento, portanto o ambiente educacional deveria ocorrer em um ambiente natural que haja disciplina sem que deixe de ter um clima amoroso. O teórico afirma também que o trabalho manual e as vivências em atividades práticas são de extrema importância no desenvolvimento das crianças (OLIVEIRA, 2011).

O educador alemão, Friedrich Fröbel (1782-1852), deu continuidade às ideias de Pestalozzi. Influenciado pelo ideal político de liberdade, em 1837, Fröbel cria um *Kindergarten* (jardim de infância), local em que pequenas sementes seriam adubadas e cuidadas de maneira que desabrochariam viçosas. As crianças e adolescentes eram vistos como essas sementes que precisavam ser cuidadas. Os jardins de infância surgem contrariando a ideia de cuidar e educar das casas de assistencialismo provenientes da época, pois eles introduziram um caráter pedagógico (OLIVEIRA, 2011). Os jardins de infância tinham em sua proposta a presença de atividades de cooperação e jogos, atividades manuais, confecção de brinquedos, canções e jogos para educar, sensações e emoções etc. (OLIVEIRA, 2011).

A idade contemporânea inicia-se no século XIX e vai até os dias atuais. Durante este período a criança vem sendo vista a partir de suas especificidades, respeitando suas características próprias, sua individualidade, como sujeito

protagonista de sua própria história. Como expoentes dessa concepção destacam-se os teóricos Jean Ovide Decroly e Maria Montessori. Decroly (1871-1932), médico belga que desenvolveu um trabalho com crianças especiais, possui como um de seus trabalhos de mais destaque a criação de proposta de ensino que prima por atividades pautadas na totalidade do funcionamento psicológico e o interesse da criança. O teórico defendia o ensino voltado para o desenvolvimento do intelecto e ainda afirmava a importância da observação rigorosa da criança no intuito de classificá-la e colocá-la em turmas homogêneas (OLIVEIRA, 2011).

A médica psiquiatra, Maria Montessori (1879-1952), segundo Oliveira (2011), uma das principais teóricas da educação infantil do século XX, criou uma proposta de trabalho com a criança, alicerçada na elaboração de materiais adequados ao desenvolvimento sensorial a partir de um detalhamento preciso do conteúdo a ser socializado com as crianças. A proposta do método de Montessori é firmada no uso do brinquedo, materiais elaborados para o desenvolvimento da educação sensória motora e da inteligência.

Em relação aos estudos de psicologia, teóricos como Lev Vygotsky, Jean Piaget e Henri Wallon, trouxeram novas formas de entender o desenvolvimento infantil. Piaget nos faz entender os estágios de desenvolvimento que as crianças passam. Para Vygotsky a criança precisa de parceiros mais experientes para serem introduzidos na cultura. E Wallon defende a necessidade da afetividade na educação da criança.

Cèlestin Freinet (1896-1966), na metade do século XX, veio renovar a prática pedagógica daquela época, para ele a educação deveria sair dos muros da escola, e expandir-se ao meio social da criança. Apesar de Freinet não ter trabalhado diretamente com crianças pequenas ele elaborou várias técnicas educacionais que são utilizadas na educação infantil até hoje, como: aulas-passeio, desenho livre, texto livre, jornal escolar, correspondência interescolar, o livro da vida, oficina de trabalhos manuais etc. (OLIVEIRA, 2011).

Assim, percebe-se que ao longo dos anos o estudo de cada um desses pensadores foi de extrema relevância para a construção e entendimento da história da infância e da criança no cenário europeu e incentivadores em outros cenários mundiais, inclusive no Brasil, como apresentaremos a seguir.

## 2.2 Tecendo os fios da Educação Infantil no Brasil

A história da Educação Infantil brasileira sofreu influência de várias culturas, entre elas a cultura europeia. A concepção de infância no período colonial era diferente de acordo com cada classe social e, mais ainda, entre a criança negra, a indígena e a branca. A criança negra era vista somente como força de trabalho. O período da infância para essas crianças era bem passageiro, destinado somente ao aprendizado das atividades sociais e técnicas de sobrevivência para viver naquela época de acordo com as ordens do poderio feudal.

No Brasil colônias, as primeiras iniciativas educativas baseadas no modelo europeu, foram feitas pelos jesuítas, e tinham como missão a civilização dos indígenas, e promover um “ambiente cristão favorável” ao domínio português. Os jesuítas olhavam as crianças indígenas de duas formas. Primeiramente eles acreditavam que os índios eram pecadores e, por isso, seus filhos eram resultado desse modo de vida pecaminoso, fora dos padrões estabelecidos pela igreja católica (FREITAS, 2016).

Segundo, viam as crianças como propícias à “iluminação” e a “revelação”, ou seja, que as crianças poderiam ser salvas, mostrando que o que os pais faziam era abominável aos olhos da igreja. Os jesuítas acreditavam que com uma educação moral rígida, as crianças alcançariam a civilização, portanto, elas teriam aulas de gramática, catequese, disciplina e trabalho, uma educação pautada na obediência e no trabalho servil. Já os filhos dos brancos quando completavam seis anos iniciavam seus primeiros estudos de gramática, linguagem, boas maneiras e conhecimentos matemáticos (FREITAS, 2016).

Continuando com o pensamento de Oliveira (2011), a Educação Infantil de caráter assistencialista vem com o objetivo de sanar as necessidades básicas da criança bem como as famílias menos afortunadas teriam um local apropriado para deixarem suas crianças enquanto iam trabalhar. No final do século XIX, surgiram os primeiros locais destinados a receberem os filhos das mães que trabalhavam na indústria e os filhos das empregadas domésticas. Esses lugares receberam o nome de Roda<sup>5</sup> (casa) dos Expostos, e o atendimento era restrito às questões alimentares,

---

<sup>5</sup> A roda dos Expostos era um local (aparelho em formato de cilindro que era fixado nos muros de asilos e igrejas) feito para receber bebês abandonados. De acordo com Leite (1996) essas rodas tinham como objetivo salvar vida de crianças recém-nascidas abandonadas para depois serem

higienização e segurança física. Desta forma, o aparecimento das creches está extremamente ligado ao trabalho feminino, à filantropia e às preocupações sanitárias, sendo influenciado pela medicina e a assistência social.

Nesse período também surgem os “jardins de infância”, embasados na ideia de Friedrich Fröebel. São espaços educativos voltados ao acolhimento das crianças de famílias mais abastadas e possuíam como objetivos atividades de recreação e o desenvolvimento da autonomia das crianças. Compreendiam as crianças como sementes e as professoras como “jardineiras” que iam cuidar e regar a “plantinha” para que crescesse forte, em pleno desenvolvimento.

As primeiras Constituições Federais que regeram o Brasil, como a de 1824, trata a educação com um caráter disciplinar conduzindo somente quando à gratuidade da educação primária e criação dos colégios e universidades (BRASIL, 1841). No ano de 1919 foi criado o Departamento da Criança, de responsabilidade do Estado, e mantido também por doações. Esse departamento tinha como finalidades: fazer um levantamento histórico acerca da proteção à infância no Brasil; amparar crianças e mulheres grávidas da classe pobre; divulgar boletins e conhecimentos sobre o cuidado e educação das crianças; promover congressos e palestras; assegurar a aplicabilidade das leis de proteção e amparo às crianças e realizar estudo detalhado contendo as estatísticas brasileiras acerca da mortalidade de crianças (OLIVEIRA, 2011).

No ano de 1922 foi realizado o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, na cidade do Rio de Janeiro, em que se discutiram temas voltados à higiene e educação moral e o aprimoramento da raça, destacando o papel da mulher com cuidadora das crianças. Neste evento, o dia 12 de outubro foi instituído como o Dia da Criança e foi criada a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, substituindo a Inspetoria de Higiene Infantil da Saúde Pública que havia sido criada pelo decreto nº 16.300, de 23 de dezembro de 1923. A partir do Congresso foram surgindo as primeiras regulamentações acerca do atendimento de crianças em instituições escolares (OLIVEIRA, 2011).

A partir de década de 1930, segundo Oliveira (2011), período de grande

---

encaminhadas para o trabalho forçado. Na grande ilha de São Luís (abrange as cidades de São Luís, Paço do Lumiar, Raposa e São José de Ribamar) esses locais apropriados para receberem crianças abandonadas foram surgindo a partir do ano de 1829, eram administrados pela Irmandade da Misericórdia. Sabe-se que na Igreja de São Pantaleão, no centro da cidade de São Luís havia uma Roda dos Expostos (NASCIMENTO, 2007).

urbanização e industrialização e o estado de bem-estar social, nos grandes centros urbanos, foi intensificado grandes mudanças na estrutura das famílias, principalmente em relação ao cuidado dos filhos. A figura feminina passou a fazer parte do trabalho nas fábricas, e desta maneira, a mãe passa a sair de casa, e o cuidado dos filhos se torna um problema para mães trabalhadoras, que agora precisavam deixar seus filhos com alguém ou em algum lugar para poderem trabalhar. Nesse contexto, aparecem então outras mulheres que se disponibilizavam a cuidar das crianças em troca de um pagamento, são as chamadas “criadeiras”. Nesse período houve uma grande mortalidade de crianças em decorrência das péssimas condições higiênicas e materiais que as crianças eram submetidas, desta forma estas mulheres ficaram popularmente conhecidas como “fazedoras de anjos” (OLIVEIRA, 2011).

Com o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1934, passou-se a pensar a educação com outro olhar, e muitas intervenções foram propostas por meio deste documento, entre elas, a instituição da pré-escola como base do sistema escolar. Influenciado por este movimento, Mario de Andrade (1893-1945) propõe a criação de praças de jogos nas cidades. Essas praças originaram os parques infantis<sup>6</sup>, que eram voltados para o atendimento de crianças dos meios populares.

Com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) em 1943, o atendimento dos filhos dos trabalhadores foi previsto, com a finalidade de amamentação durante o período de trabalho. A partir deste momento várias iniciativas do governo nas áreas de saúde, previdência e assistencialismo surgiram no intuito de proporcionar uma melhor educação para as crianças pequenas.

Assim nascem as creches<sup>7</sup>, entendidas pelo Departamento Nacional da Criança como um “mal necessário”, pois se oferecia o atendimento nas creches como instituição de saúde (triagem, lactário, auxiliar de enfermagem, cuidados com a higiene e espaço físico). Em contrapartida, as creches revelavam a desorganização social, o desandamento moral e econômico que levava as mulheres pobres a saírem dos seus lares e irem trabalhar fora para garantir a sobrevivência de suas famílias, portanto as creches eram vistas como indispensáveis para a

---

<sup>6</sup> No ano de 1935, na cidade de São Paulo foi criada uma instituição extraescolar, denominada de Parque Infantil, que atendia as crianças de 04 a 12 anos, essa instituição era vinculada ao Departamento de Cultura do município (KUHLMANN JÚNIOR, 2019).

<sup>7</sup> A origem das creches, no Brasil, está ligada ao assistencialismo, surgiram exclusivamente para atenderem as crianças de baixa renda. Era uma estratégia de combate à pobreza e a mortalidade infantil. Para saber mais, CF. (BRASIL, 1998b).

sociedade, pois com elas, buscava-se regular todas as ações das famílias da camada popular. Nesse período foram criadas algumas creches que não faziam parte das indústrias eram de responsabilidade de instituições filantrópicas laicas e religiosas. Com o passar do tempo elas passaram a receber ajuda governamental e donativos de famílias abastadas da época (FREITAS, 2016).

A partir da década de 1940, várias políticas públicas foram pensadas. A criança agora passa a ser valorizada, várias instituições de amparo jurídico e assistencialista à infância foram aparecendo no cenário nacional, dentre eles destacam-se: o Departamento Nacional da Criança, no ano de 1942; a Legião Brasileira de Assistência, também em 1942; o Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar, em 1953; e o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição no ano de 1972.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de novembro de 1961, introduz no sistema de ensino os jardins de infância.

Art.23- A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins de infância.

Art. 24- As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativas próprias ou em cooperação com poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961, n.p.).

A inovação de políticas sociais nas áreas de educação, saúde, assistência social e previdência, vieram ganhando destaque entre as décadas de 60 e 70. Essas políticas governamentais vieram promover incentivos às entidades filantrópicas e assistenciais por meio de programas emergenciais com baixo custo. Como exemplo destaca-se o Plano de Assistência ao Pré-Escolar do ano de 1967, proposto pelo Departamento Nacional da Criança. Agora dentro dos parques infantis escolas maternais, o trabalho com crianças pequenas começa a ter um caráter educativo sistematizado.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 5.692, de 1971, no artigo 19, a educação de crianças pequenas é responsabilidade: “§ 2º os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes” (BRASIL, 1971, n.p.). Assim percebeu-se como a creche e pré-escola passaram a ser defendidas e asseguradas por diversos segmentos sociais.

Com a década de 1970, algumas teorias de origem americana e europeia foram difundidas no Brasil, uma delas afirmava que crianças das classes mais pobres sofriam de “privação cultural” e isso acarretava o fracasso escolar das mesmas. A partir dessa teoria alguns conceitos foram sendo construídos dentro da educação brasileira, conceitos como carência, marginalização e educação compensatória<sup>8</sup>. Essa visão de educação compensatória defendia que a melhoria na condição social a qual as crianças estavam sujeitas aconteceria a partir do atendimento delas nas instituições de ensino como creches, parques infantis e pré-escolas. Essa educação compensatória tinha como proposta de trabalho a estimulação precoce e a alfabetização sem perder as práticas educativas da visão assistencialista (OLIVEIRA, 2011).

O aumento do número de mulheres das camadas médias populares no campo do trabalho, impulsionou o crescimento da quantidade de creches e pré-escolas, sendo destaque as particulares. Essas instituições então passaram a se preocupar com o oferecimento de uma educação que visasse o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

Em 1977 a Legião Brasileira de Assistência (LBA), criou o Projeto Casulo<sup>9</sup>, programa nacional de educação pré-escolar de massa, que pretendia dar mais liberdade para as mães poderem trabalhar fora. Esse projeto direcionava monitoras que tinham o segundo grau de ensino a realizarem atividades educacionais voltadas ao combate à desnutrição. Cerca de 300 mil a 600 mil crianças eram atendidas em período de quatro a oito horas diárias, durante os anos de 1981 a 1983, priorizando o atendimento das crianças mais velhas (CAMPOS, 1985).

Neste mesmo período foi criado pelo governo o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que tinha como objetivo a erradicação do analfabetismo no

---

<sup>8</sup> A educação compensatória teve início durante a Revolução Industrial em instituições de pré-escola e séries iniciais. De acordo com Duarte (1986) a educação compensatória é um conjunto de medidas pedagógicas e políticas que tem como finalidade compensar as deficiências físicas, afetivas, intelectuais e escolares das crianças menos favorecidas, no intuito delas serem preparadas para o mercado de trabalho, tendo assim, oportunidade de ascensão social. (DUARTE, 1986).

<sup>9</sup> Foi o primeiro projeto infantil para atender o público carente implantado em 1977, pela LBA (Órgão Federal de assistência social criado em 1942). O projeto era de caráter privado, gerenciado pelas primeiras-damas e demais mulheres da alta sociedade, sem fins lucrativos. Atendia as mulheres que eram forçadas a trabalhar e crianças portadoras de maus hábitos, sua proposta de trabalho era pautada nas atividades recreativas. Em 1943, a LBA foi implantada no Maranhão e desenvolvia atividades como: distribuição de merenda escolar, assistência à maternidade, implantação de postos de puericultura na capital e em municípios do Estado. As creches Casulos foram implantadas nos centros sociais urbanos (bairros Anil, Bequimão, Turu, Vinhais) e municípios como: Imperatriz, Bacabal etc. (GARCIA, 2019).

Brasil. O programa tinha como proposta de trabalho a realização de atividades que desenvolvessem hábitos, habilidades e atitudes nas crianças. Essas atividades eram coordenadas por monitoras com poucos estudos. Esses dois programas mencionados ajudaram a diminuir as desigualdades e necessidades básicas das crianças mas não proporcionaram às crianças uma aprendizagem de qualidade e significativa (OLIVEIRA, 2011).

No ano de 1986 foi implantado o Plano Nacional de Desenvolvimento e com ele novas perspectivas voltadas para a educação infantil foram surgindo. Uma delas foi a ideia de que o atendimento nas creches não era só responsabilidade das mulheres ou das famílias e sim do Estado e das empresas. Voltou-se a pensar na função das creches e pré-escolas e uma nova proposta pedagógica que visasse sair da esfera assistencialista e adentrasse na esfera pedagógica, buscando o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças.

Em meio a muitas lutas e pressões de movimento feministas e movimentos sociais que lutavam por mais creches, no ano de 1988, foi elaborada a Constituição Federal. Em seu artigo 208, ela reconhece como direito da criança a educação em creches e pré-escolas e é dever do Estado assegurar esse direito às crianças.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
[...].  
IV- Atendimento em creche e pré-escola as crianças de zero a seis anos de idade [...] (BRASIL, 2016, n.p.).

Nas décadas de 80 e 90, aconteceram vários debates em relação à promoção de estímulos cognitivos a todas as crianças com a finalidade de melhorar os rendimentos e reverter as grandes taxas de retenção escolar na primeira série de escolarização. Como consequência desses debates surgiram vários programas de televisão para o público da educação infantil, como exemplo, o programa Castelo Rá-Tim- Bum e o programa Curumim, ambos televisionados pela TV Cultura. Esses programas eram elaborados por pedagogos e outros profissionais da área e tinham como finalidade atingir as crianças que não frequentavam a escola, aumentando assim o número de crianças com acesso à educação infantil.

Um grande marco no direito da criança à educação em creches e pré-escolas foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), através da Lei nº 13.306 de 2016, assegurando que é dever do Estado: “Art. 54. É dever do Estado

assegurar à criança e ao adolescente: [...] IV- Atendimento em creche e pré-escola as crianças de zero a cinco anos de idade [...]” (BRASIL, 1990b, n.p.).

Nesse mesmo período ocorreram vários encontros, debates, pesquisas e publicações organizados pela Coordenadoria de Educação Infantil (COEDi), do Ministério da Educação (MEC), com o intuito de articular uma política nacional que assegurasse o direito à educação de qualidade em creches e pré-escolas para crianças de até seis anos.

Essas discussões foram de grande importância para que algum tempo depois fosse aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/1996. O documento estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, assegurando as crianças pobres uma igualdade na educação, fazendo com que elas deixem as instituições de assistência social (BRASIL, 1996).

Após a LDB, surgiram vários fóruns de Educação Infantil a nível estadual e regional que tinham como finalidade buscar mais financiamento voltado para capacitação profissional de educadores para atenderem esse público específico, refletindo, dessa forma, na melhoria de ensino para as crianças pequenas, bem como educadores mais bem capacitados e aptos para atenderem as especificidades dessa clientela específica. Passou-se a pensar no desenvolvimento da linguagem e cognição das crianças e isso iniciou uma mudança na maneira em como era estruturada a proposta educacional para a Educação Infantil. Desta forma começou-se a elaborar documentos que norteassem o trabalho a ser desenvolvido com as crianças.

Neste momento surgem os RCNEI (1998) trazendo a importância das instituições escolares e o papel do educador no processo de cuidar e educar na educação infantil. Segundo o RCNEI:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998b, p. 23).

Em 1999 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 22/1998 e Resolução CNE/CEB nº 01/1999), documento este que orienta as instituições de educação infantil acerca da articulação, organização, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas. Conforme assegura o artigo 2º:

Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, 1999, p. 1).

Essas leis vieram defender um novo paradigma na educação infantil com base na Constituição Federal de 88, que assegurou o direito das crianças de zero a cinco anos a Educação Infantil, passando a ser um direito social de todas as crianças brasileiras. As diretrizes defendem a concepção de criança como sujeito ativo e com direitos que está em constante interação com o mundo a sua volta através da brincadeira.

Alguns anos depois, com o Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, reafirmando o objetivo da promoção do desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos, e afirma também que os eixos educar e cuidar são indissociáveis ao processo educativo da criança.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 05 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009, p. 1).

No ano de 2017, foram realizadas algumas consultas públicas com a população em geral e, após algumas discussões, foi elaborada a versão final da BNCC, documento que firma a integração da Educação Infantil à Educação Básica.

A Base trata sobre a indissociabilidade entre o cuidar e o educar e traz como eixos que norteiam o trabalho na Educação Infantil as interações e brincadeiras, além de compreender a criança como sujeito histórico e de direitos, construtor de sua própria história.

[...] na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar. [...] os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2018, p. 36-37).

Esse documento estrutura as práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, participar, explorar, expressar-se, conhecer-se e o direito de brincar).

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 44).

Toda criança tem direito de brincar e interagir, e essas ações já se encontram no contexto escolar, sendo esse um dos motivos de citar a necessidade e relevância das reflexões e estudos sobre as ações lúdicas na Educação Infantil, como faremos a seguir.

### 3 LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção discorreremos sobre o corpo de teorizações a respeito das ações lúdicas. Para tanto, apresenta-se diversos olhares de estudiosos da ludicidade bem como a conceituação dos termos: atividades lúdicas, vivências lúdicas, jogos, brinquedos, brincadeiras. Depois realizamos um levantamento histórico e legal acerca das ações lúdicas. Compreende também como a ludicidade auxilia no desenvolvimento infantil e qual a sua relevância na formação do (a) educador (a) para trabalhar com a ludicidade. Por fim, foi desenvolvida uma pesquisa do tipo estado da arte sobre a temática, com publicações no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre os anos de 2009 a 2019, com os descritores: Experiência Lúdica; Prática de Ensino e Educação Infantil. Essas pesquisas, em sua grande maioria, investigaram as ações lúdicas, na perspectiva do ato de brincar no processo de ensino das crianças da Educação Infantil, dando destaque à necessidade de compreendermos de fato a ludicidade e como ela se manifesta no meio educacional.

#### 3.1 Ludicidade: o que é isso?

As ações lúdicas nas práticas pedagógicas e nas experiências infantis constituem o objeto desta investigação e entender como essas práticas vêm acontecendo tendo em vista os diversos entendimentos e conceitos acerca da ludicidade são primordiais.

Desde os primórdios, as brincadeiras fazem parte da vida das pessoas, e vários estudiosos como: Wajskop (2005), Brougère (2010) e Kishimoto (2010) defendem o uso do brincar na educação de crianças pequenas. Portanto, ao se definir o termo ludicidade, precisamos levar em consideração outras palavras que são sinônimos ao termo, como: jogo, brinquedo, brincadeira, lazer, diversão e prazer; essas palavras sempre estarão associadas à ludicidade. A palavra ludicidade, deriva do termo lúdico que tem sua origem no latim *ludus*, que significa jogo. Desde as civilizações antigas o lúdico já faz parte do cotidiano das pessoas através dos jogos.

Huizinga (2019, p. 8-41), filósofo alemão, define jogo como “uma função da vida, mas, não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou

estéticos”. Assim, o lúdico é entendido como o ato de brincar ou jogar, onde a própria ação do brincar ou jogar já caracteriza a experiência lúdica. Para o autor, o lúdico “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. Portanto, o conceito de lúdico está pautado em tudo aquilo que faz a pessoa se expressar de maneira livre e espontânea.

Outro teórico que retratou bem o conceito de ludicidade foi o médico psicanalista Donald Winnicott<sup>10</sup>, ao estudar sobre as etapas do desenvolvimento do ser humano, ele compreendeu a relevância do brincar na construção da identidade da criança nos seus primeiros anos de vida. Para o autor, o brincar é bem mais que um instrumento (objeto-brinquedo), o brincar tem um sentido em si mesmo, o qual leva a criança a ter experiências com o mundo real de maneira significativa (WINNICOTT, 1975). O teórico afirma também que, o brincar é uma ação externa que está inteiramente relacionada à ação interna dos indivíduos, desta maneira é a ação interna (subjetividade) do indivíduo que produz o mundo externo; assim, mesmo o lúdico sendo uma satisfação interna está ligado ao brincar que é ação externa.

Brougère (1998), filósofo e antropólogo francês, em seus estudos sobre o universo infantil e a ludicidade, afirma que brincar é o espaço de criação cultural, ou seja, o jogo e o brincar não são internos ao indivíduo e sim algo que foi adquirido, experiências que foram sendo acumuladas desde os primeiros anos de vida da criança através da interação social, o que o teórico denomina de cultura lúdica.

Em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para jogar (BROUGÈRE, 2010, p. 23).

Portanto, cultura lúdica é um conjunto de procedimentos que auxiliam na realização do jogo, do ato do brincar. Para se ter a cultura lúdica é necessário entender as regras, interpretar como o ato de jogar ou brincar pode ser uma atividade significativa para uns e para outros não.

De acordo com o filósofo educador Luckesi (2000a), o lúdico é o estado

---

<sup>10</sup> Pediatra e psicanalista, nascido no Reino Unido, estudou as etapas fundamentais do desenvolvimento da pessoa, constatando assim, a importância do ato de brincar na construção da identidade do ser humano (WINNICOTT, 1975).

interno do indivíduo, caracterizado como “Estado de Ludicidade” momento em que o indivíduo está lúdico por dentro de si mesmo. O indivíduo está plenamente envolvido com o processo.

No estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. A vivência se dá nos níveis corporal, emocional, mental e social, de forma integral e integrada. Esta experiência é própria de cada indivíduo, se processa interiormente e de forma peculiar em cada história pessoal. Portanto, só o indivíduo pode expressar se está em estado lúdico. Uma determinada brincadeira pode ser lúdica para uma pessoa e não ser para outra (LUCKESI, 2000a, p. 25).

Desta maneira, percebe-se que a ludicidade não está somente ligada ao exterior do indivíduo, está intrinsecamente relacionada ao mundo interior da pessoa. Luckesi (2000a, p. 20) diz que “uma educação lúdica tem sua base na compreensão de que o ser humano é um ser em movimento permanente construtivo de si mesmo”. Assim, compreende-se que o indivíduo está em mudança constantemente e cada um é produtor de conhecimento, autor de sua própria história.

Almeida (2003, p. 57) também vem evidenciar a importância de uma educação lúdica:

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Logo, a ludicidade é de grande importância no processo formativo das crianças, e verdadeira facilitadora dos relacionamentos e vivências no convívio escolar à medida que a ludicidade também promove a imaginação, e as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem. O uso da ludicidade proporciona condições favoráveis para o desenvolvimento emocional, físico, motor, cognitivo e social das crianças. Assim, as atividades lúdicas propiciam experiências completas do momento, associando o ato, pensamento e o sentimento.

De acordo com Costa (2005 apud RAU, 2007, p. 32), o termo lúdico significa brincar, sendo assim “no brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras, é referente também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte”.

Dessa forma, as experiências lúdicas na Educação Infantil são de grande utilidade para o desenvolvimento das crianças, pois é uma abordagem criativa, recreativa, espontânea, divertida, que age de forma eficaz na comunicação das crianças, que aprendem de acordo com o mundo que elas veem, levando em consideração as características e o raciocínio próprio.

Para Santos (2014, p. 18-19), a ludicidade é uma ciência que está fundamentada em quatro eixos:

- a) sociológico, pois a atividade de caráter lúdico atinge uma demanda social e cultural;
- b) psicológico, que está vinculado ao desenvolvimento e aprendizagem das pessoas em qualquer faixa etária;
- c) pedagógico, pois garante um arcabouço teórico por meio das experiências educativas oriundo da práxis docente;
- d) epistemológico, por ter fonte de conhecimentos científicos que asseguram o jogo (brincar) como agente estimulador do desenvolvimento.

Como bem sabemos, a palavra ludicidade está ligada com outros termos que definem uma educação lúdica e, portanto, precisamos compreender o que significa cada um, isso é o que abordaremos no tópico seguinte.

### **3.2 As ações lúdicas e a história**

Compreende-se que o lúdico é entendido como elemento cultural de um povo que faz parte de todos os modos de organização sociais em diferentes épocas da história, portanto o ato de brincar se faz presente na vida do ser humano desde o nascimento até a vida adulta (HUIZINGA, 2008).

O uso do brinquedo e das brincadeiras faz parte da vida da humanidade desde os tempos mais remotos da antiguidade, fazendo parte da cultura do povo. Na Grécia no século IV a.C, algumas pesquisas arqueológicas, acharam dentro de túmulos de crianças a presença de bonecos, bem como existem referências de brinquedos, brincadeiras e jogos registrados na obra "*jogos infantis*" (Figura 01) do pintor flamengo Pieter Brughel (1560). Em sua tela foram observadas aproximadamente 84 brincadeiras diferentes e que ainda hoje se fazem presentes na vida das crianças (RODRIGUES; MARRONI, 2012).

Figura 1 - Obra de Pieter Brughel que retrata a presença de brincadeiras na antiguidade.



Fonte: Costa, 2000.

Na idade antiga o ato de brincar era praticado por todos da família, mesmo quando os pais ensinavam os ofícios para os filhos. Kishimoto (2006) cita que algumas brincadeiras antigas como: amarelinha, empinar papagaio (pipa), jogo de pedrinhas já eram realizadas tradicionalmente pelas pessoas, sendo ensinadas de pais para filhos, de geração a geração, e por meio desses conhecimentos empíricos essas brincadeiras permanecem até hoje na memória infantil.

Pautados nas ideias de Platão e Aristóteles as sociedades greco-romanas já usavam o brinquedo na educação, aliando o estudo ao prazer. Desta forma, percebe-se que nesse período já se utilizava o lúdico como uma forma de auxiliar o desenvolvimento escolar das crianças. Materiais como: dados, doces, guloseimas eram utilizados para moldar letras e números para as crianças manusearem, no intuito de envolvê-las no momento de aprendizado. Esses recursos lúdicos sensoriais foram determinantes para o uso dos jogos didáticos. Os jogos tinham como objetivos: o crescimento moral (formação da criança e do adolescente) e o desenvolvimento do corpo (WAJSKOP, 2012).

No Brasil, desde o período do descobrimento, herdamos dos índios, negros e portugueses a utilização do lúdico. Os índios ao instruírem seus filhos em tarefas de caça, pesca, plantio, dança e o próprio ato de brincar já o faziam de maneira lúdica.

As crianças eram ensinadas a utilizarem coisas da natureza para construir seus próprios brinquedos e realizavam muitas brincadeiras, que não eram só do mundo das crianças, visto que os adultos também brincavam. As atividades de caça ou pesca para as crianças eram vinculadas ao ato de brincar também. Segundo Kishimoto (1999, p. 72):

O sentido do jogo como conduta típica de criança, não se aplica ao cotidiano de tribos indígenas. Atirar com arco e flecha não são uma brincadeira, é um treino para caça. Imitar animais são comportamentos místicos tanto de adultos como de crianças, reflexos de símbolos totêmicos antigos. Misturados com os adultos, participando de tudo na tribo, pequenos curumins não se distinguem por comportamentos particulares como o brincar. Adultos e crianças dançam, cantam, imitam animais, cultivam suas atividades e trabalham para sua subsistência. Mesmo os comportamentos descritos como jogos infantis não passam de forma de conduta de toda tribo. As brincadeiras não pertencem ao reduto infantil.

Para Kishimoto (1999), não se sabe ao certo se as crianças negras que chegaram ao Brasil tiveram um ambiente propício para brincarem com as brincadeiras do continente africano, ou se adotaram e aprenderam as brincadeiras que encontraram aqui, vividas por outras crianças. Sabe-se que poucas crianças chegavam à fase adulta e aqueles que escapavam da morte prematura eram sujeitas a uma infância incomum, onde crianças com quatro anos eram iniciadas no trabalho de servir, lavar, passar, engomar, costurar, arrumar sapatos, trabalhar com madeiras, pastorear etc. A partir desta idade a criança tinha seu tempo ocupado pelo trabalho e sobrava-lhe quase nenhum tempo para o ato de brincar (DEL PRIORI, 2018).

Os filhos dos portugueses viam no lúdico, um ato de lazer, de divertimento, de enriquecimento intelectual, diferentemente das crianças índias e negras que intercalavam o brincar com as atividades de sobrevivência. Os costumes que eles trouxeram de Portugal eram bem diferentes dos que os índios e negros possuíam. Desta forma, compreendemos que a diferença na formação das crianças estava inteiramente vinculada à sua origem, à sua classe social, desencadeando desde este momento na história, a desigualdade de condições que a nossa educação promove as nossas crianças

Já na idade média com o Renascimento, o cristianismo ganhou força e os jogos começaram a ser malvistas pela igreja. Foram considerados profanos, imorais, acarretando assim em um declínio na utilização dos jogos na educação. Essas

mudanças realizadas pela igreja foram alterando a concepção de infância, se desconstruindo da visão clássica de infância. Somente a partir do século XVIII, com os ideais iluministas, a ludicidade volta a ter valor e importância no campo da educação, nos jogos educativos, neste momento começa-se a pensar numa educação com um enfoque no lúdico, estudos de pensadores como Rabelais, Montaigne, Vives e Comenius vieram com a perspectiva de que deve-se instigar a curiosidade da criança ao meio que a cerca e que os jogos são instrumentos para o desenvolvimento das diversas habilidades das crianças, como: leitura, desenho, matemática, linguagem e imaginário eram as mais defendidas por esses estudiosos (ALMEIDA, 2013).

Entre os séculos XVII e XIX o pensador Rousseau, em sua obra: *Emílio*, afirma que a criança tem o seu modo de pensar, sentir e ser e que todo ser humano não aprende nada se não for por conquista ativa, tendo experiências. A criança precisa fazer parte dessa construção do conhecimento. Rousseau ao tratar sobre o desenvolvimento da leitura e escrita, fala que quando se procuram os melhores métodos para ensinar, o mais seguro é o desejo de querer aprender da criança, e assim qualquer método será exitoso (ROUSSEAU, 1968).

Pestalozzi (1746-1827) e Fröbel (1782-1852), também trouxeram grandes conquistas para a utilização do lúdico nos espaços educativos. Pestalozzi com seus estudos acerca do desenvolvimento psicológico entendia que a escola era uma sociedade, e que tinha a responsabilidade de educar a criança, entendendo suas vitórias e seus fracassos. Para ele a criança deveria estar em contato direto com objetos, com os jogos para assim, facilitar o desenvolvimento de habilidades inerentes à faixa etária. Fröbel, aprendiz de Pestalozzi, afirmou que a pedagogia deve ver a criança como criadora, e que ela só precisa de estímulos que despertem a sua capacidade de criação. A partir das ideias de Fröbel, a metodologia lúdica ganha espaço e força na educação, com a criação dos jogos construtores (tijolinhos que estimulam a criação de bairros, cidades, palácios, reinos etc.) o que a criança imagina (ALMEIDA, 2013).

Ainda nesse período tivemos grandes percussores da educação lúdica: John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1909) e Ovide Decroly (1871-1932), que fizeram pesquisas a respeito das crianças pequenas, sendo os primeiros pensadores a proporem a educação sensorial, por meio da utilização de materiais didáticos e jogos, e desta forma, ajudando a fortalecer a concepção de que a

educação de crianças pequenas precisa ser feita pensando na maneira única de que elas aprendem (ALMEIDA, 2013).

Wajskop (1995, p. 29) cita que “Fröebel, Montessori e Decroly contribuíram, e muito, para a superação de uma concepção tradicionalista de ensino, inaugurando um período histórico onde as crianças passaram a ser respeitadas e compreendidas enquanto seres ativos”. Um sentimento de respeito e valorização da infância passa a ser gerado nesta fase da história e essa valorização fez com que a educação de crianças pequenas fosse feita para atender as necessidades da própria criança.

A Escola Nova, movimento educacional do período de 1889 a 1918, veio influenciar muito a educação infantil brasileira, a ideia de criança ativa e lúdica, a brincadeira como algo natural e espontâneo da criança. Trouxe um novo momento nos espaços infantis nos anos 1920 e 1930, os jogos e brincadeiras foram utilizados como meio de ensino, sempre sendo extraídos a partir da necessidade e interesse da criança (WAJSKOP, 1995).

Nos séculos XX e XXI teóricos como Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e Jerome Bruner<sup>11</sup> (1915- 2016), deram uma grande contribuição para os estudos e práticas educacionais na 1ª infância, dando ênfase na presença da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Piaget entendia que o jogo não era somente uma forma de entretenimento e diversão mas era uma ferramenta para auxiliar o desenvolvimento da criança.

[...] os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1976, p. 160).

Vygotsky (1989) em sua teoria defende que o desenvolvimento do indivíduo acontece a partir da interação dele com o meio. Ele assevera ainda que as necessidades e desejos das crianças devem ser levados em consideração e a brincadeira é de suma importância para a criança expressar esses desejos e necessidades.

---

<sup>11</sup> Psicólogo e pedagogo, nascido em Nova Iorque no ano de 1915, foi um dos primeiros estudiosos da psicologia cognitiva, publicou uma série de pesquisas sobre avaliação nos sistemas educacionais. Para Bruner a aprendizagem é um processo que ocorre internamente e não como produto do ambiente. E o professor tem o papel de estimular a curiosidade do aluno em aprender (PARANÁ, 2016).

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (VYGOTSKY, 1989, p. 97).

A teoria de Jerome Bruner, denominada de teoria da descoberta, é baseada no processo de aprendizagem ativa que estimula a curiosidade da criança, levando-a a ser construtora de novas descobertas a partir de conhecimentos já existentes. O método do teórico defende que a criatividade, a imaginação, o pensamento e a linguagem da criança são estimulados pelas brincadeiras desde os primeiros anos de idade (ALMEIDA, 2013).

Nos dias atuais, o brinquedo como fim em si mesmo, infelizmente vem se transformando em instrumento didático. Os espaços de Educação Infantil estão tornando didática a atividade lúdica com uso de materiais didáticos, brinquedos pedagógicos, métodos lúdicos para alfabetização e ensino das crianças com objetivos voltados para si mesmo, deixando de fora o processo cognitivo e histórico que são vivenciados pelas crianças. Estão dando destaque maior no como fazer, deixando de se preocupar com o que a criança quer fazer e realmente precisa fazer. O ato de brincar passa a ser controlado pelo educador.

Assim, a maioria das escolas tem didatizado à atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação viso motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas. Ao fazer isso, ao mesmo tempo em que bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, essas práticas pré-escolares, através do trabalho lúdico didatizado, infantilizam os alunos, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor), a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola (WAJSKOP, 2012. p. 29,30)

Trazer o lúdico para dentro das instituições de ensino é proporcionar para a criança momentos de brincadeira espontânea e livre, de forma que a criança se sinta confortável, segura para se expressar, bem como promover brincadeiras direcionadas, com intencionalidade que também garantam o interesse, a criação, a autonomia, a consciência, o desenvolvimento pleno da criança.

Ao longo dos séculos pudemos perceber que o ato de educar está estreitamente ligado ao prazer em aprender e, nesse sentido as ações lúdicas como

fim em si mesmo, são essenciais para promover um brincar livre para nossas crianças da Educação Infantil e assim proporcionar para elas a interação, o aprendizado, o seu desenvolvimento pleno. Desta forma, compreendemos que essas ações fazem parte da vida do ser humano desde muito tempo atrás e até hoje despertam o interesse de crianças e adultos, por isso vários estudiosos reconheceram sua importância no desenvolvimento humano em diversos campos, com destaque para o educacional, portanto a metodologia lúdica é necessária para a prática pedagógica com crianças pequenas. Para a efetivação de uma Educação Infantil que atenda as especificidades da criança, respeitando a sua forma de aprender por meio das interações e brincadeiras, várias legislações surgiram ao longo dos anos visando assegurar essa educação diferenciada que as crianças necessitam. É o que veremos a seguir.

### **3.3 As ações lúdicas e a legislação**

Ao longo da história, o lúdico na perspectiva do brincar vem ganhando destaque dentro da sociedade, e em grande parte esse ganho veio por meio de leis que defendiam e asseguravam esse direito às crianças pequenas. A Assembleia Geral das Nações Unidas em 02 de novembro de 1959, baseada na Declaração dos Direitos Humanos, aprovou uma das primeiras leis que fez referência ao brincar e ao divertimento na vida das crianças pequenas, a Declaração Universal dos Direitos da Criança. O documento no princípio 7º diz que: “A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito” (ONU, 2011, n.p.).

Neste documento a criança é reconhecida como sujeito de direito, sendo-lhe resguardada a equidade no atendimento aos direitos que foram assegurados na declaração, sem fazer distinção de raça, classe social, sexo, cor, religião, entre outras variantes. O documento ainda diz em relação ao lazer que a criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras que podem estar direcionados a educação. Cabe a sociedade e as autoridades promoverem o exercício desse direito.

A partir da década de 1980, o Brincar como direito das crianças foi alvo de várias discussões no Brasil e no Mundo. No ano de 1988 foi promulgada a Constituição Federal Brasileira e a partir desta lei a Educação Infantil foi integrada

na área de competência da Educação, assegurando às crianças desta etapa de ensino o direito ao lazer e ao brincar.

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e a à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, n.p.).

De acordo com o documento, o direito deve ser assegurado não somente pelo Estado mas também à família a sociedade. Enfim, a colaboração desses setores é de extrema necessidade para a garantia dos direitos das crianças, proporcionando a proteção, o cuidado, e a prioridade no atendimento.

Na década de 1990 foi promulgada a Convenção dos Direitos da Criança, que no artigo 31º reconhece o direito à educação e o direito ao lazer e ao divertimento para as crianças:

Art. 31º

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer (BRASIL, 1990a, n.p.).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) do ano de 1996 tem como objetivo desenvolver a criança em todos os aspectos:

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

Desta maneira, com a LDB uma nova concepção de Educação Infantil começa a se moldar, o ensino que percebe a criança a partir de suas necessidades e individualidades inerentes a faixa.

O ECA de 1990, Lei 8.069/90, primeiramente vem dizer que criança é aquela que tem idade de zero até doze anos incompletos e adolescente aquela de doze

anos até dezoito anos de idade. Já nos artigos 4º e 16, diz que é direito da criança e do adolescente o acesso ao lazer e ao brincar.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

IV - Brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1990b, n.p.).

Estes artigos vêm ressaltar os deveres da família, da comunidade, da sociedade e do Estado em resguardar e fazer cumprir os direitos à vida, à saúde, à educação, ao lazer etc.

Infelizmente é sabido que mesmo que o artigo 16 do Estatuto assegure o direito à liberdade, dando ênfase ao direito de brincar e praticar esportes, muitas crianças não usufruem de espaços apropriados para essas práticas, brincando em locais inadequados, sem infraestrutura. Existem poucos espaços como parques, quadras, *playgrounds* espalhados pelas cidades. As escolas de Educação Infantil que deveriam ser ambientes elaborados para promover a prática do brincar nem sempre possuem um espaço seguro e adequado para essas práticas.

Percebe-se com essas leis, citadas até o momento, que a Educação Infantil prima pelo desenvolvimento integral das crianças e o brincar é primordial para o aprendizado da criança tornar-se mais prazeroso e espontâneo.

O Ministério da Educação no ano de 1998 elaborou os RCNEI, documento que trouxe orientações da prática pedagógica com as crianças da Educação Infantil. Este guia propõe as brincadeiras como atividade permanente dentro dos espaços de Educação Infantil, destacando a brincadeira como necessária no ambiente escolar para estimular o desenvolvimento das crianças nessa faixa etária.

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer as crianças condição para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil (BRASIL, 1998b, p. 23).

Os Referenciais vêm afirmar que as escolas de Educação Infantil precisam oferecer condições de aprendizagem que envolvam as brincadeiras tanto

intencionais como as espontâneas. Destaca-se assim, a necessidade de a escola ser um espaço apropriado para o brincar infantil, local em que as experiências infantis sejam percebidas de formas diferentes por cada criança e com diferentes significados.

Alguns anos depois, em 2006, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. O documento trouxe referenciais de qualidade no ensino de crianças pequenas para serem utilizadas por creches, pré-escolas e instituições de educação infantil, a fim de promover igualdade de condições e oportunidade levando em consideração as diferenças do território brasileiro. Os Parâmetros destacam ainda que as crianças precisam ser apoiadas e incentivadas a brincar, se movimentar livremente em espaços amplos, desenvolver a imaginação, expressar seus sentimentos e pensamentos, ampliar seu conhecimento de mundo, da natureza e da cultura, sempre amparadas por estratégias pedagógicas adequadas a sua realidade e necessidades individuais. Portanto vemos aí a presença de ações lúdicas no processo de ensino que os Parâmetros asseguram (BRASIL, 2006).

Assim, as instituições infantis precisam valorizar as experiências do cotidiano das crianças, e para isso é necessário compreender a infância como um momento único e decisivo no desenvolvimento do ser humano, destacando a concepção de que as instituições de Educação Infantil não devem ser locais de reprodução do conhecimento e sim de socialização, interação social e produção do conhecimento. Ainda para confirmar a necessidade de ações lúdicas no ensino de crianças pequenas é elaborado no ano de 2009 a DCNEI, documento que afirma que a proposta pedagógica da Educação Infantil deve respeitar os princípios: Éticos, Políticos e Estéticos (destacando a ludicidade como princípio a ser cumprido).

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 21).

No artigo 8º as diretrizes afirmam que as instituições escolares têm como objetivo assegurar às crianças o acesso ao conhecimento e o direito às brincadeiras, à convivência e à interação com outras crianças.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir a criança acesso a processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, a dignidade, a brincadeira, a convivência e a interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

De acordo com as Diretrizes, a Educação Infantil deve ter como eixos norteadores da proposta curricular as interações e brincadeiras, garantindo às crianças a convivência com seus pares, além da brincadeira, saúde, liberdade, proteção, socialização e produção de conhecimento. Assim, as ações lúdicas fazem parte do contexto social e educacional da criança, portanto o ato de brincar aguça na criança a interação, a argumentação, a curiosidade, a criatividade, a imaginação ampliando o seu processo de aprendizagem (BRASIL, 2010, p.25).

Em 2012, foi lançado o documento intitulado “*Brinquedos e Brincadeiras nas creches*”, este material veio evidenciar a importância do brincar na Educação Infantil. Ele é dividido em cinco módulos, sendo eles: 1º Brincadeira e interações nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, fazendo referência a uma prática pedagógica pautada nas interações e brincadeiras; 2º Brinquedos e Materiais para bebês, que evidencia materiais e brinquedos apropriados para as crianças dessa faixa etária; 3º Brinquedos e Brincadeiras para Crianças Pequenas, trazendo propostas de brincadeiras e brinquedos convenientes para crianças de um ano e meio a três anos e onze meses; o 4º módulo é Organização do Espaço Físico, dos Brinquedos e Materiais para bebês e crianças pequenas contempla o ambiente físico como espaço de aprendizagem e interação entre as crianças; e o último módulo aborda os Critérios e Compras e usos dos Brinquedos e Materiais para a Instituição de Educação infantil, destacando processos de escolha, características de brinquedos a serem propostos nos espaços escolares (BRASIL, 2012).

Esse manual contribui para a introdução do direito ao brincar na Educação Infantil, mas infelizmente assegurar o uso de brinquedos e brincadeiras dependem de algumas condições que vão além do ambiente educacional, tais como: criação por parte do Estado de espaços educativos planejados, que possibilitem as ações de

interação e brincadeiras as quais as crianças necessitam, suporte para as escolas com brinquedos, *playgrounds*, espaços amplos e arejados, bem como o desenvolvimento da dimensão lúdica dos educadores por meio de formação pedagógica.

No ano de 2016 foi promulgado o Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016, que estabelece os princípios e diretrizes para a formulação de políticas públicas para Educação Infantil, desde os primeiros anos de vida da criança. O documento reafirma a necessidade de um espaço educativo lúdico que proporcione a criança o brincar, o lazer, exercício da criatividade e ambientes favoráveis para a livre circulação, ou seja, um espaço pensado para a criança e suas necessidades.

Art. 5º - Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica. [...].

Art. 17 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades (BRASIL, 2016b, n.p.).

O Ministério da Educação elaborou coletivamente junto com a sociedade e profissionais da educação, no ano de 2017, a BNCC<sup>12</sup>, documento normativo o qual, pautado nos eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras), elencou seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser desenvolvidos nas escolas de educação infantil. Os direitos são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, e eles vão promover um aprendizado a partir de situações vivenciadas pelas crianças, nas quais elas serão sujeitos ativos e participantes da construção do conhecimento (BRASIL, 2018).

O direito do Brincar é bem explorado no documento, de maneira que deixa bem clara a sua importância no processo de construção de mundo da criança.

---

<sup>12</sup> Este documento foi elaborado a partir de algumas consultas públicas com a sociedade, a primeira versão a ser redigida foi em 2014 e, em 2015, foi aberta para a discussão com a sociedade e educadores. 45 mil escolas deram suas contribuições, levando assim a sua segunda versão no ano de 2016, onde o documento foi debatido em todos os estados do País. A terceira versão foi no ano de 2017 e mais uma vez foi aberta para consulta pública da sociedade. A homologação da versão final da Base ocorreu em dezembro de 2017.

Brincar 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. (BRASIL, 2018, p. 36).

A partir do momento que garantimos o direito ao brincar estamos garantindo a aprendizagem dos demais direitos, pois quando a criança brinca, ela assume outros papéis que são responsáveis pela sua construção de conhecimento a partir de experiências significativas que elas vivenciaram.

Assim observamos a importância que a legislação teve para a efetivação da ludicidade no campo da Educação Infantil, atribuindo um papel de extrema relevância do brincar no processo de construção natural do conhecimento da criança. Investir nos direitos das crianças é oportunizar o exercício da cidadania bem como melhorar a qualidade de vida utilizando a ludicidade como metodologia de ensino.

#### **3.4 Desmistificando conceitos: jogo, brinquedo, brincadeira, atividade lúdica, vivência lúdica.**

Uma prática pedagógica lúdica é introduzir o brincar no cotidiano da criança, usando várias ferramentas que favoreçam a prática de atividades lúdicas. Para Maluf (2014, p. 21), “a atividade lúdica é toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer, entretenimento em quem a pratica”. Portanto, percebe-se que o uso do lúdico como ferramenta de ensino é bem mais abrangente que simplesmente usar jogos e brinquedos em sala de aula. É tudo aquilo que o educador utiliza para despertar o interesse e prazer da criança em participar do momento.

Por isso, junto com o termo ludicidade frequentemente estão associadas às palavras: jogos, brinquedos, brincadeiras, atividades lúdicas e vivências lúdicas. E realmente elas têm uma relação direta com uma proposta de educação lúdica. Por isso, neste tópico vamos nos ater a conceituar e compreender cada um dos termos.

### 3.4.1 Jogo

O termo jogo deriva do latim *jocus*, que significa divertimento, recreação. O jogo possui regras pré-estabelecidas, pode ser individual ou coletivo e também pode ter um caráter esportivo, competitivo.

Para Huizinga (2019, p. 36), todos os povos fazem uso do jogo, porém, tem diferentes concepções.

A categoria geral do jogo não foi distinguida com idêntico rigor por todas as línguas, nem sempre sendo sintetizada numa única palavra. Em todos os povos encontramos o jogo e sob forma extremamente semelhante, mas as línguas desses diferem muitíssimo, em sua concepção de jogo.

Mesmo com as diferenças de conceitos e concepções acerca do jogo, o que se identifica é que o ato de jogar (mesmo que de diferentes perspectivas) sempre se fez presente no cotidiano das pessoas. Como afirma Kishimoto (2006), quando pensamos na palavra jogo, logo nos vem à cabeça uma diversidade de jogos, como jogos de crianças, adultos, animais, jogos esportivos, jogos políticos, xadrez, amarelinha, contação de histórias, dominó, construir um brinquedo, quebra-cabeça, brincar com areia, folha, galhos, etc., entretanto, cada jogo tem sua especificidade: presença de regras, satisfação e manipulação de objetos da natureza, representação mental, uso da imaginação, do faz de conta, da criatividade, desenvolvimento de habilidades manuais, etc.

Para Maluf (2009, p. 82-83), o jogo também tem um significado bem amplo:

O jogo carrega em si um significado muito abrangente. Ele tem uma carga psicológica, porque é revelador da personalidade do jogador (a pessoa vai se conhecendo enquanto joga). Ele tem também uma carga antropológica, porque faz parte da criação cultural de um povo (resgate e identificação com a cultura).

Essa variedade de eventos tidos como jogos deixam bem clara a difícil tarefa de fechar um único conceito. Tanto o campo psicológico, quanto o antropológico permeiam a caracterização do jogo como elo entre a cultura de um povo, responsável por desvelar a personalidade de uma pessoa, e o resgate e a perpetuação desta.

Huizinga (2019, p. 16) descreve jogo como elemento da cultura e identifica algumas características.

Uma atividade livre, conscientemente tomada como 'não-séria' e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras.

Assim, o jogo por mais simples que seja, possui um caráter educativo que promove a formação ou construção de aprendizagens (ALMEIDA, 2013). A motivação e o desafio que o jogo possibilita ao jogador, a busca pela resolução do problema, mexe com as habilidades pré-existentes e estimula o desenvolvimento de novas.

Brougère (2010, p. 12) em sua obra "Brinquedo e Cultura" define o jogo como:

Jogos de sociedade, de construção, de habilidade, jogos eletrônicos ou de vídeo. Aquilo que pressupõe a presença de uma função como determinante no interesse do objeto e anterior a seu uso legítimo; trata-se da regra para um jogo em sociedade ou do princípio de construção (encaixe, montagem) para as peças de um jogo de construção.

Sendo assim, o jogo está condicionado a presença das regras, orientações para utilização do mesmo, ligadas a representação da vida social do indivíduo ou ao universo imaginário. O jogo está presente tanto na vida das crianças quanto dos adultos, e ambos os momentos são definidos pela sua função lúdica.

Para Piaget (1971), o jogo é toda atividade lúdica da criança, que tenha uma classificação e características diversas de acordo com cada etapa da infância. Ele classifica o jogo em três estruturas: jogos de exercício, jogos com regras e jogos simbólicos. O jogo de exercício compreende a idade de zero a dois anos, período de aparecimento da linguagem, sendo composto por exercícios motores, neste momento a criança brinca naturalmente pelo prazer de brincar. Os jogos simbólicos iniciam a partir dos dois até os seis anos de idade, momento em que a imaginação, faz de conta, fantasia e imitação estão evidentes no cotidiano das crianças. Nesta etapa, a criança assimila a realidade através de suas brincadeiras. Por exemplo, a criança brinca de casinha, representando papéis de pai, mãe e filho. E por fim o jogo de regras, que inicia aos cinco anos, mas está mais em evidência aos sete anos

indo até aos doze anos, consiste em jogos que se utilizam de regras que não podem ser violadas para regulamentarem o seu andamento.

Kishimoto (2010) em seu livro “Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação” recorre a diversos teóricos que estudaram o jogo. Para essa autora, o termo jogo quando é utilizado na perspectiva da ludicidade assume três vertentes diferentes: o sistema linguístico (dentro do contexto social), o jogo assume as características que cada sociedade destino, um exemplo desse jogo é o arco e a flecha que para os índios é ferramenta de caça; a outra vertente é o jogo como sistema de regra, aqui o uso de regras permite identificar cada etapa, obedecendo a uma sequência específica de cada variedade de jogo, como jogar cartas, damas, dominó; e a última vertente é o jogo como objeto, ou seja, a materialização do jogo em algo tátil, como por exemplo o xadrez, que precisa das peças e do tabuleiro, o empinar pipa, que precisa da pipa e da linha.

Kishimoto (2010) também detectou alguns pontos em comum entre os estudos dos teóricos que delimitam algumas características do jogo: liberdade da ação do jogador (caráter voluntário), presença de regras explícitas ou não, importância do ato de brincar (incerteza de resultados prontos), não literalidade (representação da realidade, da imaginação) e, por fim, contextualização no tempo e espaço. De acordo com a autora, a presença desses elementos permite identificar a existência do jogo.

Desta forma, compreende-se que o jogo auxilia a criança a construir conceitos, desenvolver o raciocínio, respeitar regras, interagir com outras pessoas e com o mundo a sua volta.

### 3.4.2 *Brinquedo*

A palavra *brinquedo* refere-se à materialização da brincadeira, o objeto que será utilizado durante o momento do brincar. O brinquedo é um objeto não definido por regras e tem uma relação pessoal com a criança. Segundo Kishimoto (2010), o brinquedo não é somente um objeto, pois com ele a criança reproduz a realidade, ou seja, representa momentos do seu cotidiano, a menina que brinca de casinha, cuidando dos filhos (bonecas) ou o menino que brinca com carros, imitando o pai que sai para trabalhar dirigindo o carro. Mas o brinquedo também pode representar o imaginário da criança formado pelos seriados, desenhos animados, as figuras

encantadas (fadas, princesas, monstros, bruxas), os super-heróis, robôs, piratas, índios, policiais etc.

No olhar de Brougère (2010), o brinquedo parece ter uma função definida, trata-se de um objeto manipulado livremente pela criança, sem estar ligado a regras, é um objeto do universo infantil que tem como função promover a brincadeira. O brinquedo produz ações de representação possibilitando assim a brincadeira.

Almeida (2013, p.34), ao tratar acerca do papel do brinquedo, afirma que:

O papel e a importância do brinquedo, visto dessa perspectiva, transformam-no em suporte de representações que conduz a criança a um universo de sentidos e ações, que lhe possibilita descobrir outros mundos e vivenciar 'situações' em universos inexistentes.

Quando a criança manuseia o brinquedo ela é estimulada a imaginar, fantasiar, construir e agir, mesmo sem intencionalidade, no meio em que está inserida, portanto o papel primordial do brinquedo é estimular as representações reais e imaginárias da criança, fazendo com que ela desvende e vivencie novas experiências. Através do brinquedo, a criança potencializa sua habilidade comunicativa, além de manter um maior contato com o mundo adulto, dando a cada ato um significado.

Almeida (2013) classifica os brinquedos em três grupos. Os industrializados, que são aqueles comprados em lojas, produzidos em grande quantidade, feitos em materiais como plástico ou metal. No decorrer dos anos, a indústria aprimorou-se e os brinquedos tornaram-se mais sofisticados, tecnológicos, como por exemplo os bonecos de super-heróis, bonecas (*Barbie, Polly, Frozen*, etc.), tabletes, vídeo games, celulares, dentre outros. Esses brinquedos chamam muito a atenção das crianças, adolescente e até adultos acarretando num consumismo exacerbado.

Existem também os brinquedos artesanais que são produzidos a mão de maneira minuciosa, cuja fabricação é feita com matéria-prima como retalhos de panos, materiais reciclados (potes, tampas, carretéis, tampinhas etc.), lãs, botões na produção de bonecas de pano, carrinhos de latas, flores, casinhas de madeira, pião, pipa. Esse tipo de brinquedo aguça muito a criatividade e o poder de construção e reutilização de objetos que iriam para o lixo.

Os brinquedos educativos são aqueles que contribuem para a aprendizagem da criança. São confeccionados com madeira, plásticos ou tecidos. Para Kishimoto (2010), os brinquedos educativos assumem duas funções:

- a) função lúdica, na qual o brinquedo proporciona entretenimento, diversão, prazer ou não a criança, quando ela tem autonomia de escolhê-lo;
- b) função educativa, em que o brinquedo vem com a finalidade de construção de conhecimento para a criança.

A utilização do brinquedo com caráter educativo não garante ao adulto que o conhecimento construído pela criança é o mesmo inicialmente desejado.

De acordo com Bueno (2010), todo e qualquer brinquedo tem uma relação de aprendizagem ou melhor, educativa, pois a partir do momento que uma criança constrói seu próprio brinquedo, aprende a transformar objetos da natureza em coisas novas, ou seja, um brinquedo novo para ela.

Em suma, entende-se que o brinquedo, independentemente do tipo, sempre terá um papel importante na construção de conhecimentos e habilidades nas crianças.

### *3.4.3 Brincadeiras*

O termo brincadeira é concebido como a atividade recreativa, a ação do brincar, do divertir, do entreter. As brincadeiras fazem referência as atividades das crianças, marcadas pela não existência de regras, uso da imaginação, fantasia e falta de objetivos pré-estabelecidos que precisam ser alcançados fora da atividade em si (BETTELHEIM, 1988).

Para Brougère (2010), a brincadeira é uma atividade livre, desprendida de regras, não podendo ser delimitada, capaz de fabricar seus objetos sem limitar o agir da criança. A brincadeira está voltada para o mundo da criança, estimulando a criatividade, fantasia e imaginação. Quando a criança brinca, não se preocupa em desenvolver comportamentos e sim manuseia as significações e imagens simbólicas a qual está inserida, tendo contato a uma bagagem cultural própria do seu meio.

Vygotsky (1998) diz que a brincadeira é uma situação imaginária em que a criança passa a ter uma conexão com o pensamento e a realidade, permitindo assim que ela construa seu próprio conhecimento, pois a partir da brincadeira desenvolverá noções de causalidade, de tempo e espaço, de representação e de

lógica.

De acordo com Oliveira (2011, p. 164), quando a criança brinca, ela:

[...] passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal.

Assim, a criança a partir do que vivencia na brincadeira, cria conhecimentos e se comunica com mais facilidade, expressando seu pensamento de forma espontânea e prazerosa. A brincadeira é uma necessidade inerente ao indivíduo em qualquer idade e não é vista somente como diversão e entretenimento. Como aspecto lúdico, estimula e facilita a aprendizagem das crianças nos aspectos pessoal, social e cultural. Promove uma boa saúde mental, favorecendo um estado interior saudável para o indivíduo, fazendo com que a pessoa socialize, se expresse e mantenha comunicação com os seus pares, tornando-a capaz de construir novos conhecimentos (SANTOS, 2002).

Kishimoto (2010) elenca três tipos de brincadeiras: brincadeiras tradicionais infantis, brincadeiras de faz- de- conta e brincadeiras de construção. As brincadeiras tradicionais infantis estão associadas ao folclore, pautadas no conhecimento popular, são manifestações livres e espontâneas. Essas brincadeiras são transmitidas oralmente dos mais velhos aos mais novos, fazem parte da cultura de um povo. A autora diz ainda que as brincadeiras tradicionais, por fazerem parte da cultura folclórica de um povo, têm características bem específicas, como anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Muitas brincadeiras permaneceram com suas características iniciais, porém, outras, ao longo dos anos sofreram modificações. Exemplo de brincadeiras tradicionais: amarelinha (cancão), pião, pipa (papagaio), roda, entre outras.

As brincadeiras de faz de conta ou simbólicas (representação de papéis ou sócio dramática) são aquelas em que a criança usa a imaginação. Essa brincadeira faz parte do cotidiano da criança a partir do surgimento da linguagem, com a idade entre 02 e 03 anos. O faz de conta aguça a imaginação e estimula o uso de regras que estão contidas nos temas das brincadeiras. Nesse momento de fantasia e imaginário a criança expressa ideias e ações contidas no seu dia a dia, no mundo a qual faz parte, como quando a criança brinca de boneca (mãe cuidando da filha) ou

o menino brinca de policial, bombeiro (situações do cotidiano). Em cada momento de faz de conta, a criança expressa o seu olhar de mundo.

Já as brincadeiras de construção tiveram sua origem como os jogos de construção de Fröebel<sup>13</sup> (tijolinhos que constroem casas, bairros, cidades, pontes etc.) que estimulam a criatividade, favorecem mais experiências sensoriais, e desenvolvem habilidades cognitivas, motoras e lógicas na criança. Ao usar a imaginação para manusear os tijolinhos a criança pode construir ou desconstruir casas, móveis cidades, para as suas brincadeiras de faz de conta. Portanto, nesse tipo de brincadeira é de suma relevância ouvir e compreender a fala e a ação da criança.

Diante dos vários tipos de brincadeiras aqui citados, entende-se que toda e qualquer brincadeira que estimula o pensamento livre, a criatividade e a construção de novos conhecimentos da criança é significativa para o seu processo de aprendizagem.

#### *3.4.4 Atividade lúdica*

Para Barros (2009), a criança necessita e tem o direito de brincar e as atividades lúdicas possuem intensa significância para o desenvolvimento infantil, a medida que o brincar consiste em uma atividade importante no período da infância.

De acordo com Luckesi (2005), o lúdico é caracterizado como estado interno do ser humano (estado de ludicidade), ou seja, é a ação de estar lúdico por dentro de si, uma característica individual. Para o autor, quando nos sintonizamos plenamente a uma atividade que promove a participação do indivíduo podemos vivenciá-la com ludicidade.

Portanto, a ludicidade ou estado de ludicidade decorre de uma atividade lúdica que vai propiciar ou não em cada pessoa um estado lúdico. Sendo assim, entendemos que atividade lúdica é feita individualmente ou no coletivo, de caráter externo a pessoa, podendo ser observada e descrita por outra pessoa enquanto a atividade é realizada (BACELAR, 2009).

---

<sup>13</sup> Friedrich Fröebel (1782-1852), educador alemão, foi um dos primeiros a identificar a fase da infância como primordial para o desenvolvimento formativo da pessoa. O educador foi o criador dos jardins de infância, instituições destinadas ao atendimento de menores de oito anos. Por meio de seus estudos, defendia que as brincadeiras e brinquedos são estratégias primordiais no processo de aprendizagem de uma criança. Várias estratégias de ensino até hoje usadas na educação infantil são herdadas de Fröebel (HEILAND, 2010).

Para Pereira (2005), as atividades lúdicas não são apenas momentos de diversão, são momentos bem mais ricos, que possibilitam a construção de aprendizagens.

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educandos se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação. (PEREIRA, 2005, p. 19-20).

Portanto, nesse período em que a pessoa está executando uma atividade lúdica, ela está totalmente entregue aquela atividade, ficando exposta a todos os sentimentos (medo, dor, alegria etc.), desejos, vontades, necessidades, que o momento vai lhe oferecer.

Luckesi (2004) diz que uma atividade pode envolver ou não diferentes pessoas, podendo ser significativa ou não para cada uma delas. Podemos caracterizá-la como lúdica, porém, não necessariamente ela promoverá a todos que estão realizando a atividade um estado de plenitude de experiência lúdica. Para entender melhor, podemos usar o exemplo da brincadeira de pular corda, na qual uma determinada pessoa está vivenciando um momento de alegria, prazer e envolvimento com a brincadeira. Enquanto estava em grupo, pulando corda, essa pessoa sentiu prazer em brincar sozinha e junto com o grupo. Contudo, outra pessoa, talvez por nunca ter pulado corda, não demonstrou nenhum interesse em aprender, teve desprazer, desmotivação ao realizar a atividade. Verificamos no exemplo duas pessoas distintas realizando a mesma atividade, porém, com comportamentos diferentes, desta forma conclui-se que uma vivenciou a experiência lúdica e a outra não.

As atividades lúdicas para Santos (2002, p. 20) possibilitam a criança:

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a 'resiliência', pois permite a formação do autoconceito positivo; possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente; brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação.

Sendo assim, entendemos que atividades lúdicas são ações que utilizam o lúdico somente como instrumento (uma ferramenta), algo externo ao sujeito, precisando ter como objetivo fazer com que a pessoa tenha uma experiência lúdica. Valorizar as atividades lúdicas como atividade natural da criança é compreender o seu mundo e como ela aprende brincando.

#### *3.4.5 Vivência lúdica*

Deve-se atribuir papel importante com relação ao ato de brincar na formação do pensamento infantil. Ao brincar, a criança revela seu estado cognitivo, visual, motor, auditivo, tátil, seu pensamento, suas ações e sua maneira de aprender. Nesse sentido, consoante Meyer (2008, p. 44), quando a criança brinca, ela é “espontânea, livre e na Educação Infantil existe um papel social que é o de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos”.

É relevante enfatizar, nesse âmbito, que o brincar deve emergir da vivência das próprias crianças, da iniciativa delas, sendo que “o próprio processo de brincar já possibilita a construção do conhecimento sobre o mundo, oportunizando leituras sobre ele” (BARROS, 2009, p. 182). Dessa forma, a criança será protagonista do processo de aprendizagem, aprenderá partindo de suas próprias experiências, de seu conhecimento de mundo e de si mesma.

Desta maneira, compreendemos que vivência lúdica ou ludicidade é um processo interno do indivíduo, se diferenciando da atividade lúdica. É um estado em que o ser humano, enquanto realiza uma atividade, está completamente conectado, totalmente ligado ao momento. Portanto, para a ação lúdica transcender a vivência lúdica ela deve promover a sensação de prazer para a pessoa, alegria plena no desenvolver a tarefa proposta.

Para Luckesi (2000b, p. 24), quando estamos vivenciando uma ação lúdica estamos,

[...] participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis.

Sendo assim, para Luckesi (2005, p. 6), a vivência lúdica é uma experiência plena com o momento vivido. Ou seja, na vivência de uma atividade lúdica, cada pessoa está inteiramente conectada ao momento; desprendendo-se de tudo a sua volta e com a atenção totalmente voltada para a ação. O autor ainda diz que, a ludicidade é um “Estado de Consciência”, que ocorre por uma experiência lúdica.

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna; a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferecem sensações do prazer da convivência, mas, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém, um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância, quem sente é o sujeito. (LUCKESI, 2005, p. 6).

O estado de consciência do indivíduo que vive uma experiência lúdica não é somente vinculado ao desenvolvimento de uma atividade com objetivos estabelecidos, está ligada com a plena entrega a ação, é o indivíduo se sentir parte daquele momento, experienciando todos os aspectos.

Desta forma, esta pesquisa também entende a ludicidade como um estado interno do indivíduo, ou seja, uma experiência vivida e, para criança, essas experiências a todo instante fazem parte do seu dia a dia, pois o ato de brincar é natural delas e, por meio dele, ela compreende o mundo a sua volta e constrói seu próprio conhecimento. Assim, as ações lúdicas são de extrema importância no desenvolvimento da criança, o que vamos compreender melhor no próximo tópico.

### 3.5 Ludicidade e o desenvolvimento infantil

De acordo com Vygotsky<sup>14</sup> (1998), a criança aprende mesmo antes de desenvolver determinada habilidade. Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento é que as crianças também adquirem as habilidades e competências inerentes a sua faixa etária. A todo o momento a criança aprende e é no ato de brincar que esse aprendizado ocorre com mais frequência. Para Winnicott (1975, p. 75), por meio do brincar a criança ou adulto estão livres para criar.

É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou mesmo o adulto fruem sua liberdade de criação [...]. É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e usar sua personalidade integral; e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (*self*).

Compreendemos que a criança é capaz de vivenciar experiências criativas, lúdicas, que lhe proporcionem o pleno desenvolvimento de habilidades e competências promovendo a construção de novos conhecimentos.

De acordo com Santos (2002, p. 12), “a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer etapa da vida e não deve ser vista somente como uma diversão”. Pois, as ações lúdicas promovem uma aprendizagem mais espontânea e significativa, levando o ser humano a se desenvolver pessoalmente, socialmente e culturalmente. Favorecendo também a saúde mental, facilitando os processos de interação, comunicação, expressão e construção de conhecimento de cada indivíduo.

Vygotsky (1998, p. 127) diz que, cada criança tem uma relação com os brinquedos e brincadeiras e assim vai criando uma história. Sendo capaz de dar-lhes valor de acordo com o momento, interesse, cultura ou tempo histórico. Ele ainda cita que “criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê, assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê”.

Desta maneira, o interessante em uma educação lúdica não é proporcionar o maior número de brinquedos ou brincadeiras, e sim oportunizar de fato a vivência de

---

<sup>14</sup> Psicólogo, nascido em 1896 na cidade de Orsha, na Bielorrússia. Estudou o desenvolvimento na infância sendo pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças acontece em função das interações sociais e condições de vida. Seus estudos só foram descobertos anos após a sua morte (1934), aos 37 anos. Acesso em 19 jan. 2021: disponível em: [https://www.ebiografia.com/lev\\_vygotsky](https://www.ebiografia.com/lev_vygotsky)

uma experiência lúdica, na qual a criança se sinta participante, vivendo o momento que cada brinquedo ou brincadeira representa para ela.

Para Vygotsky (1998), a aprendizagem é primordial ao desenvolvimento das capacidades do ser humano. Ele afirma que a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem simultaneamente, enquanto por meio das interações acontece a aprendizagem. Para ele, o brincar é uma atividade capaz de promover tanto os significados sociais construídos historicamente, quanto novos significados podem ser produzidos por meio da brincadeira.

O autor, quando em sua teoria discute o desenvolvimento humano, salienta que esse processo de construção de significados é formulado por meio da atividade em um contexto social próprio. Algo que é interiorizado não é a realidade propriamente dita, e sim o que ela quer dizer para os sujeitos envolvidos, quanto para cada um individualmente. O meio cultural cheio de significações sociais, no qual a criança está inserida desde o seu nascimento, é constantemente ressignificado e apreendido por elas, estabelecendo o pleno desenvolvimento delas. Desta maneira, o desenvolvimento humano para ela é formado a partir dos processos psicológicos superiores, compreendendo assim a mente humana como essencialmente social.

O brincar é importante para o desenvolvimento infantil porque contribui para a relação da criança com os objetos, pois estes vão perdendo sua força no decorrer da brincadeira. “A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê.” (Vygotsky, 1998, p. 127). Desta forma, a brincadeira é importante, pois com ela a criança é capaz de transformar e construir novos significados.

A partir dessa relação criança-objeto, a imaginação ganha destaque, fazendo com que ela perceba e interaja com o mundo a sua volta, de várias maneiras possíveis. Sendo assim, a situação imaginária da criança no ato da brincadeira está vinculada as normas de comportamento que a criança foi exposta. Assim, entendemos que não tem brincadeiras sem regras, mesmo que não tenham sido estabelecidas anteriormente, e estas estão vinculadas as regras da convivência em sociedade.

Vygotsky estabeleceu 03 níveis de desenvolvimento do ser humano. O primeiro nível é o de Desenvolvimento Real (intrapessoal), das funções mentais

maduras da criança, período em que a criança consegue realizar atividades sozinha, pois já foram construídas e estão prontas para serem utilizadas.

O outro nível é o Nível Potencial (interpessoal), no qual a criança realiza atividades com o auxílio de outras pessoas.

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOSTKY, 1998, p. 12)

Portanto, a partir do auxílio de um adulto ou companheiros mais capazes a criança consegue realizar variadas atividades. Aqui entra a importância do educador na mediação desse conhecimento para a criança.

Para Vygotsky (1998), a zona de desenvolvimento proximal é o encontro do indivíduo com o social, tendo como desenvolvimento da criança a concepção da sua participação em atividades compartilhadas com outras pessoas mais experientes, e não como processo interno da criança. Sendo assim, o conhecimento é construído através das relações interpessoais e as trocas de experiências realizadas ao longo da vida da criança.

A brincadeira é a execução das situações imaginárias, ela representa o desempenho da criança na zona de desenvolvimento proximal, porém, Vygotsky (1998) assegura não ser correto afirmar que o brincar é uma atividade que dá prazer para a criança, pois muitas atividades dão prazer mais acentuado que o ato de brincar, como uma chupeta ou as mãos para o bebê, que por si só interage com ambos. O teórico ainda diz que tem brincadeiras que a ação não é tão agradável, como aquelas que só agradam quando o resultado da ação é positivo para a criança, como é o caso das atividades esportivas, onde traz consigo um desprazer para a criança que não consegue ganhar o jogo.

Deste modo, o prazer nem sempre é característica determinante do ato do brincar, contudo não deve ser desmerecido, pois ele atende necessidades específicas das crianças provocando diferentes ações que contribuem para o desenvolvimento pleno delas (CERISARA, 2002).

Para Oliveira (1996), essa zona de desenvolvimento proximal está em transformação constantemente, faz referência ao amadurecimento das funções da criança, ou seja, atividades realizadas com a ajuda de alguém, ao longo do tempo

ela conseguirá executá-la sozinha. Durante a ação de brincar, a criança se sente livre permitindo-se realizar tudo intensamente, sem se importar com as regras de comportamento que são impostas para sua faixa etária e não se prende a sua rotina diária habitual. Desta maneira, o brincar vai desvelar e promover aprendizagens que serão desenvolvidas e tornar-se-ão integrantes das funções psicológicas da criança.

Ainda de acordo com Vygostky (1998, p. 137) “ a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essa relação entre o significado e a percepção visual transpassa toda a ação lúdica da criança, anunciando seu desenvolvimento e interferindo em sua forma de olhar e compreender o mundo e suas atitudes vindouras.

Para continuar com nossa discussão, vamos trazer agora as fases do desenvolvimento cognitivo segundo os estudos de psicologia genética de Piaget<sup>15</sup> (1971) para caracterizarmos a natureza das ações lúdicas, definidas pelo autor como jogos, em cada etapa do desenvolvimento da criança, vamos destacar aqui somente as duas primeiras fases que compreendem crianças de zero a cinco anos.

A primeira fase que o teórico elenca é a sensório-motor (de 0 a 02 anos), nesta etapa os sentimentos, movimentos, músculos, a percepção e o cérebro da criança começam a se desenvolver. Através das sensações táteis, visuais, auditivas e gustativas. Olhando tudo a sua volta, escutando diferentes sons, manipulando objetos e o próprio corpo, experimentando novas sensações, a criança se diverte e tem acesso a novas realidades. Nesse período, as variadas ações lúdicas as quais são oportunizadas para a criança permitem a assimilação do real no contato com o seu próprio “eu” (ALMEIDA, 2013).

Ao longo desses primeiros anos de vida da criança, de acordo com Piaget (1971), precisam ser construídas na criança quatro categorias de ação: do objeto, do espaço, da causalidade e do tempo. E essa construção acontece a partir do desenvolvimento da inteligência senso-motora e, nesse processo, o próprio corpo da criança aparece como:

---

<sup>15</sup> Jean Piaget (186-1980) psicólogo nascido em Neuchâtel, na Suíça. Seus estudos são voltados para a psicologia evolutiva, dando destaque aos conceitos de inteligência infantil. Dedicou-se a compreender como se dava o processo cognitivo infantil. De acordo com o autor, a evolução mental da criança acontece em quatro estágios: estágio sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e estágio das operações formais. Acesso em 19 jan. 2021. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/jean\\_piaget/](https://www.ebiografia.com/jean_piaget/)

[...] elemento entre os outros e ao qual se opõe a vida interior, localizada neste corpo [...] No fim do segundo ano, está concluído um espaço geral que compreende os outros, caracterizando a relação dos objetos entre si e os contendo na sua totalidade, inclusive o próprio corpo. Ora, a elaboração do espaço se deve essencialmente à coordenação de movimento, sentindo-se aqui a estreita relação que une este desenvolvimento ao da inteligência senso-motora. (PIAGET, 1971, p. 19-20).

No entendimento de Piaget (1971), nesse estágio as ações lúdicas são compreendidas na forma de jogos de exercícios ou funcionais, são os movimentos sensórios motores involuntários que consistem na repetição de gestos e movimentos da criança e também a produção e reprodução de ruídos e sons. Nessa fase, o auxílio do adulto é de suma importância para a criança, pois é ele que vai auxiliar no crescimento e na relação social da criança com o mundo a sua volta.

A fase pré-operatória compreende as idades de 02 a 07 anos, na qual a criança tem as capacidades físicas intensificadas e efetivamente começam a se estruturarem como ser social. Essa fase é marcada pela transição do estado das habilidades motoras para a função simbólica, ou melhor, a criança passa a ter a necessidade da linguagem, de se comunicar. Aqui começa a fase do faz de conta, da fantasia, da imaginação. Ao brincar a criança expressa seus desejos, sentimentos, vontades. As brincadeiras serão estímulos ao desenvolvimento intelectual. Piaget (1971, p. 158) afirma:

Jogando, elas chegam a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permaneceriam exteriores a inteligência infantil. É por isso que, pela própria evolução interna, os jogos das crianças se transformam pouco a pouco em construção adaptada, exigindo sempre mais do trabalho efetivo, a ponto de, nas classes pequenas de uma escola ativa, todas as transições espontâneas ocorrerem entre o jogo e o trabalho.

Vivenciando experiências práticas, a criança descobre um universo de possibilidades de ver o mundo, de formular suas próprias impressões, saindo do campo da memória e passando a recriá-los. Pois, “a criança que brinca de boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira e revive todos os prazeres e conflitos, resolvendo-os, ou seja, completando a realidade através da ficção” (PIAGET; BÄRBEL, 1968, p. 29). A partir desta idade, percebemos que o ato de brincar da criança ganha uma nova perspectiva, a aceitação do pensamento do outro, o respeito as regras e o convívio social passam a ter validade. E, para esse funcionamento sociocultural do grupo, os jogos de regras tem um real significado.

Os jogos de regras são combinações sensório-motoras (corridas, jogos com bolas) ou intelectuais (cartas, xadrez) em que há competição dos indivíduos (sem o que a regra seria inútil) e regulamentadas quer por um código transmitido de geração em geração, quer por acordos momentâneos. (PIAGET apud RAU, 2007, p. 75).

Sendo assim, o jogo de regras, é uma ação lúdica que desenvolve relações sociais ou interindividuais, o sistema de regras do jogo é uma regulamentação das normas, implantadas pelo grupo, e devem ser seguidas à risca.

Para Henri Wallon (1975), o desenvolvimento humano também passa por algumas etapas, a primeira dessas etapas é o estágio impulsivo-emocional, que compreende crianças de zero a um ano, na qual apresentam uma grande relação com o ambiente, iniciam o desenvolvimento corporal desordenado e as emoções são características marcantes deste estágio (gestos, mímicas, vocalizações, a forma de expressar-se fazem referência a algum tipo de emoção).

Nesse estágio, a emoção estabelece um vínculo muito forte entre os indivíduos do grupo, cuja coesão garante. Sem estabelecer um paralelismo muito acentuado entre a história da espécie e o desenvolvimento do indivíduo, cumpre admitir que a criança, nessa idade, está num estágio emocional inteiramente análogo. Mais tarde, ela terá de distinguir sua pessoa do grupo, terá de delimitá-la por meios mais intelectuais: por ora, trata-se de uma participação total, de uma absorção no outro, profundamente fecunda. (GALVÃO, 2007, p. 117).

A criança é ligada ao meio em que vive, sem ter ainda consciência sobre si e os outros. Essa relação afetiva vincula-se as primeiras reações do bebê às pessoas e ao ambiente. Desta maneira, neste período o bebê explora suas possibilidades sensoriais (brincar de olhar, pegar, andar, engatinhar, sorrir, gorgear, etc.)

O outro estágio da teoria de Wallon é o sensório-motor, que é nítido nas crianças de um a três anos, esse momento é marcado pelo interesse da criança em explorar o mundo exterior. Inicia-se a aquisição da marcha e do movimento de preensão, oportunizando-lhe uma autonomia na manipulação e exploração de materiais, objetos, espaços. Nesse momento, também inicia o desenvolvimento da fala (linguagem) e as representações simbólicas demonstram uma relação com o mundo real.

Este período é caracterizado por um tipo de inteligência denominado por Wallon inteligência prática. A capacidade de resolver problemas em

determinado estado concreto é o que possibilita à criança a investigação do mundo pela manipulação dos objetos e pelos exercícios no espaço. (MAHONEY; ALMEIDA, 2004, p.84)

A formação corporal faz referência a integração do corpo com as sensações, com o visual, a criança se enxerga tal como vista pelos outros. A criança ainda demora um pouco a se reconhecer, a se perceber. E este processo só é possível a partir das condutas instrumentais e das representações simbólicas.

O outro estágio que vamos elencar aqui é o personalismo, que engloba crianças de três a seis anos de idade. Wallon descreve essa fase como estágio do espelho, momento em que acontece a construção da consciência de si próprio por meio das interações sociais, aqui a criança constrói uma imagem externa de si mesmo e já demonstra interesse por outras pessoas, realizando ações afetivas, como afirma Galvão (2007, p.44). A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, reorienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da predominância das relações afetivas”. Ao final desse estágio, a criança apresenta mais confiança em si mesma, em suas ações, concepções, vontades, revertendo seus interesses para o mundo o mundo exterior (MAHONEY; ALMEIDA, 2004, p. 85).

Sendo assim, para cada etapa de desenvolvimento das crianças, elas devem ser estimuladas com alguma ação lúdica, pois será de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo, físico, social e afetivo. É brincando que a criança compreende a realidade, interage com os outros por meio da construção de regras, aprimora e enxerga suas características pessoais, favorecendo assim o desenvolvimento pleno de suas habilidades.

E o(a) educador(a) precisa estar consciente que, durante as ações lúdicas, pode ter dificuldades no processo de desenvolvimento da criança, demonstrando-se como o mediador desse processo prazeroso de socialização de conhecimento e isto é um grande desafio para o(a) educador(a) de crianças pequenas. Cabe a ele(a) buscar uma formação lúdica, que lhe proporcione conhece-se como pessoa, saber de suas possibilidades e ter uma visão clara da importância do brincar para a vida da criança.

### 3.6 O (a) educador (a) e sua formação lúdica

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no artigo 62, mostra o perfil do profissional de Educação Infantil.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, n.p.).

Desta maneira, houve a emergência de pesquisas voltadas para o direcionamento desses profissionais responsáveis pelo cuidado e educação das crianças de zero a cinco anos de idade, assim como intensificou a preocupação com a formação de professores do ensino infantil e as especificidades da educação das crianças pequenas (ALBUQUERQUE; ROCHA; BUSS-SIMÃO, 2018).

É necessário entender que a formação inicial deve propor ao(a) educador(a) um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes a fim de formar um profissional reflexivo e investigador (IMBERNÓN, 2011). O(a) educador(a) precisa em todo tempo refletir sobre a sua prática, de maneira que desempenhe um trabalho satisfatório para atender as crianças.

A ludicidade deve estar presente no processo de formação inicial e permanente do(a) educador(a) para que ele possa levar para sua prática corriqueira essa proposta de trabalho que garanta a aprendizagem por meio das brincadeiras e interações como as DCNEI propõem para o trabalho com as crianças pequenas, quebrando assim as barreiras existentes nas instituições de educação infantil nas quais o lúdico, em alguns momentos, é proposto somente para complementar as lacunas do plano diário, sendo assim, as ações lúdicas proporcionarão a formação integral e a construção de saberes das crianças (BRASIL, 2010).

Precisamos ressignificar a formação inicial dos(as) educadores(as) de crianças pequenas, iniciando por introduzir a ludicidade nos cursos de Pedagogia<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> A estrutura curricular do curso de pedagogia em sua maioria não contempla um estudo aprofundado acerca da ludicidade, fazendo uma pesquisa rápida nos sites de 11 universidades e faculdades que oferecem o curso de pedagogia na cidade de São Luís, constatamos que somente 05 oferecem disciplinas voltadas para a formação lúdica do educador (Ludicidade e Educação (60h); jogos e brincadeiras na infância (60h); Lúdico e musicalização na educação infantil (60h);

em sua estrutura curricular. Esse conhecimento vai propiciar ao(a) educador(a) conhecer suas limitações e possibilidades, adquirir habilidades lúdicas para quando este estiver atuando em sala de aula, além de entender a importância dos brinquedos, brincadeiras e jogos para o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Schön (2000) diz que para ser um profissional docente, é preciso dominar algumas capacidades e habilidades especializadas que fazem o educador ser competente em um determinado trabalho. Desta forma, compreende-se que o curso de Licenciatura em Pedagogia deve proporcionar essa aquisição de capacidades e habilidades voltadas para o trabalho com crianças pequenas, principalmente no que se refere à utilização da ludicidade na prática metodológica dos educadores.

Kramer (1994, p. 19) afirma que:

É preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que “implantar” currículos ou “aplicar” propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente participar de sua concepção, sua construção e sua consolidação.

Portanto, para que as ações lúdicas tenham sentido na prática pedagógica, é necessário que elas estejam presentes no cotidiano do(a) educador(a) e que ele(a) esteja preparado(a) para colocá-las em prática no seu planejamento, não sendo efetivado sem um objetivo a ser alcançado.

E para que as ações lúdicas ocorram, mediante uma ação intencional, é necessário que o(a) educador(a) utilize vários recursos, jogos, brinquedos, histórias, músicas, brincadeiras, teatros, além de outros, no intuito de que as ações contemplem o desenvolvimento integral da criança, levando-se em consideração a sua criatividade, o vocabulário e a imaginação (KISHIMOTO, 2010).

---

Brinquedoteca, ludicidade e aprendizagem (80h); Jogos, recreação e brincadeiras (60h) as demais instituições possuem somente as disciplinas de Pesquisa e prática na educação infantil e fundamentos da educação infantil, percebendo assim que a formação de um educador lúdico, ainda está muito aquém da real necessidade para atendimento das crianças da educação infantil, pois somente uma disciplina de 60 horas não consegue contemplar as informações necessárias ao educador acerca da educação lúdica na educação infantil. Disponível em: <https://www.google.com/>. Acesso em 20 jan. 2021.

O brincar, no contexto de Educação Infantil, auxilia na construção do conhecimento, proporcionando momentos em que as crianças expressam diferentes sentimentos, efetivando atividades lúdicas que visam melhorar sua socialização, vivenciando situações de trabalho em equipe e respeito. Assim:

O brincar constitui uma das linguagens infantis mais relevantes e necessárias para o aprendizado e desenvolvimento de crianças pequenas. É pelo faz de conta que a criança manifesta suas leituras, suas reflexões, hipóteses acerca das questões reais vividas e vivenciadas a sua volta (MORENO; PASCHOAL; OLIVEIRA, 2015, p. 9168).

O desafio pedagógico consiste, pois, na fomentação de situações cotidianas diferenciadas, nas quais a criança possa manipular e construir, imaginar e criar, reaproveitar materiais que, aparentemente, não têm sentido algum, porém, podem ser transformados em brinquedos e jogos em momentos de experiências infantis.

E, a fim de que as brincadeiras, as histórias, as dramatizações, a fantasia, a imaginação, possam inserir-se no cotidiano da Educação Infantil, é imprescindível, também, que se proporcione outro tipo de formação profissional para além da dimensão teórica e pedagógica, ou seja, a formação lúdica. Por esse motivo:

Reconhece-se que a Universidade precisa fomentar situações de formação continuada das professoras, envolvendo-as na compreensão crítica da ludicidade para além do brinquedo e ou do ato de brincar, mas como proposta metodológica que vai ao encontro das necessidades humanas, no caso em específico da criança e seu direito de vivenciar a infância de maneira prazerosa, criativa e, sobretudo lúdica. (MORENO; PASCHOAL; OLIVEIRA, 2015, p. 9169-9170).

Assim, o novo contexto educacional suscita estruturas curriculares abertas e flexíveis, bem como um conhecimento capaz de romper estruturas hierárquicas imutáveis, distanciando-se da mesmice e de atos mecânicos, na criação de propostas que visem ao enriquecimento das práticas na Educação Infantil.

De acordo com Negrine (1994), a formação de qualidade para os educadores precisa ser alicerçada em três pilares: a formação teórica, a formação pedagógica e a pessoal, que Santos (2002) chama de formação lúdica. A formação lúdica, aos olhos da autora, é quase que inexistente nos currículos oficiais dos cursos de formação de educadores.

A formação lúdica interdisciplinar se assenta em propostas que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a nutrição da alma, proporcionando aos futuros educadores vivências lúdicas, experiências corporais que se utilizam da ação do pensamento e da linguagem, tendo no jogo sua fonte dinamizadora.

Quanto mais o adulto vivenciar sua ludicidade, maior será a chance deste profissional trabalhar com a criança de forma prazerosa, enquanto atitude de abertura às práticas inovadoras. Tal formação permite ao educador saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brincar para a vida da criança. (SANTOS, 2002, p.13-14).

Nesse sentido, destaca-se quão relevante é o papel docente no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil, mediante ações lúdicas, principalmente no que tange às relações de troca, de afetividade, de respeito e de diálogo na escola. Ações lúdicas pedagógicas, quando coerentes, instigam o interesse nas crianças, bem como a necessidade de aprender cada vez mais.

Destarte, é responsabilidade do(a) educador(a) se preparar para ensinar o educando utilizando formas mais dinâmicas e prazerosas e, assim, proporcionar uma educação de qualidade. É necessária a discussão sobre o papel do professor e sua atuação na prática educativa, tendo como subsídio a reflexão, ação e reflexão, para que este profissional de Educação Infantil possa reinventar sua prática pedagógica, tendo como foco principal a criança, cidadã, histórica e social (MORENO; PASCHOAL; OLIVEIRA, 2015).

É relevante enfatizar, nesse âmbito, que o brincar deve emergir da vivência das próprias crianças, da iniciativa delas, sendo que “o próprio processo de brincar já possibilita a construção do conhecimento sobre o mundo, oportunizando leituras sobre ele” (BARROS, 2009, p. 182). Desta maneira, a criança será protagonista do processo de aprendizagem, aprenderá partindo de suas próprias experiências, de seu conhecimento de mundo e de si mesma.

Introduzir o lúdico na prática pedagógica não é somente trabalhar com jogos, brinquedos e brincadeiras, é bem mais abrangente. O(a) educador(a) precisa entender que o lúdico, por si só, é capaz de levar a criança a aprender, pois tem como objetivo a vivência prazerosa, criativa, espontânea de diferentes atividades. Por meio de atividades lúdicas, as crianças mantêm uma relação entre o real e o imaginário, descobrindo o mundo a sua volta, tornando-se participante do seu processo de aquisição de conhecimento.

Assim, a partir das inter-relações entre as crianças, seus interesses e vontades, juntamente com as habilidades e competências a serem alcançadas nesta etapa do processo de ensino aprendizagem, o professor pode propor atividades que possibilitem novas aprendizagens. E essas atividades como jogos, brincadeiras, brinquedos, faz de conta e outros vão favorecer a criança vivenciar este momento lúdico.

A formação lúdica precisa fazer com que o(a) educador(a) passe a se conhecer como pessoa, compreender e identificar suas possibilidades e limitações, ter uma visão aberta em relação a importância do brincar, como algo natural a vida da criança. O(a) educador(a) precisa saber voltar a brincar, resgatando assim o prazer espontâneo da brincadeira, para desta maneira conseguir socializar essa experiência lúdica em suas crianças (SANTOS, 2002).

O(a) educador(a) de fato precisa compreender a importância da ludicidade na educação infantil, pois quando a criança brinca, ela se expressa, encontra respostas as suas inquietações, começa a compreender o mundo, construindo seus próprios conceitos. Para Almeida (2013), o que garante a presença do lúdico na sala de aula é possibilitar as crianças momentos agradáveis, espontâneos, harmoniosos que despertem o interesse de participação da criança.

[...] uma aula com características lúdicas não precisa ter jogos ou brinquedos. O que traz a ludicidade para a sala de aula é na verdade, a promoção de momentos agradáveis, harmoniosos e saudáveis, a ludicidade é mais uma 'atitude' lúdica do educador e dos educandos. (ALMEIDA, 2013, p. 84).

O lúdico na Educação Infantil tem como um de seus objetivos auxiliar a criança a ter resultados mais satisfatórios na aprendizagem por meio de uma metodologia criativa, recreativa, espontânea, divertida. Outro objetivo do lúdico é agir de forma eficaz na comunicação da criança, pois aprenderá de acordo com o mundo que ela vê, levando em consideração as características e o raciocínio próprio. Percebe-se a criança como protagonista do processo de aprendizagem, cabendo ao(a) educador(a) a tarefa de proporcionar um ambiente lúdico, que promova o desenvolvimento pleno das crianças pequenas.

Para Barbosa (2016), um bom(a) educador(a) infantil precisa ser mediador(a) e motivador(a) de aprendizagem, estimulando e criando condições diversas para descobertas. Somente desta maneira, o(a) educador(a) conseguirá desenvolver

habilidades e competências das crianças (pensamento, imaginação, interpretação, criatividade, autonomia etc.).

Tardif (2002) diz que os saberes docentes envolvem os saberes curriculares, os disciplinares e os experienciais.

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à Pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com seus alunos. (TARDIF, 2002, p. 39).

Os conhecimentos que o(a) educador(a) precisa ter não contribuem totalmente para a sua prática pedagógica se estiverem separados de outros saberes, pois além de saber, precisamos vivenciar. E essa relação entre saber e experienciar pode proporcionar resultados mais satisfatórios a sua prática diária, pois só sabemos falar daquilo que vivenciamos. Como um educador infantil pode estimular a ludicidade por meio do brincar se ele não souber brincar?

Desta maneira, o(a) educador(a) que tem uma prática de ensino lúdica promove grandes benefícios para a educação das crianças.

Ensinar ludicamente é introduzir à motivação e à diversão, pois tal atitude representa liberdade de expressão, a renovação e a criação do ser humano. Os benefícios voltados para o lúdico, especialmente na educação infantil, aparecem no aspecto físico, como no cognitivo. Fisicamente, favorece o crescimento, a expressão corporal, o desenvolvimento corporal e o desenvolvimento das habilidades motoras. Já do ponto de vista cognitivo, contribui para a desinibição, produz excitação intelectual altamente estimulante, desenvolve habilidades perceptuais, tais como a atenção e desenvolve habilidades de memória. (BARBOSA, 2016, p. 12).

O (a) educador (a) precisa ter um olhar atento para que aplique ações lúdicas aos seus planos de aula, levando sempre em consideração a repercussão destas atividades em cada criança. Bacelar (2009) diz que o(a) educador(a) deve estar sempre se questionando e buscando respostas através de suas observações nas reações da criança: a atividade proposta está contribuindo para seu desenvolvimento? Está promovendo um momento prazeroso de alegria e diversão? O (a) educador (a) precisa ser reflexivo de sua prática, a fim de melhorá-la no momento que for necessário.

Para melhor identificarmos a relevância da ludicidade na prática pedagógica na educação infantil, pesquisamos produções acadêmicas acerca da temática nos últimos dez anos, com o intuito de confirmar a relevância desses estudos para a melhoria do atendimento as crianças pequenas. É o que vamos verificar a seguir.

### **3.7 Estado da arte sobre a ludicidade e a prática pedagógica na educação infantil**

Com a finalidade de delimitar a pesquisa, bem como obtermos uma ideia mais precisa acerca do contexto atual sobre a temática das ações lúdicas nas práticas pedagógicas de educadores (as) de crianças pequenas, seus entraves ou suas contribuições para o desenvolvimento do conhecimento científico na área da educação infantil, optamos por realizar uma revisão bibliográfica do tipo Estado da Arte.

A pesquisa do tipo Estado da Arte é:

Um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática de uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisas são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. Portanto, o objetivo ao utilizar esse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção (FERREIRA, 2002, p. 258).

A pesquisa e análise deste Estado da Arte nos permitiu percorrer uma trajetória que ajuda responder aos questionamentos e assim compreender melhor a temática da pesquisa. A pesquisa científica começa a partir de um levantamento de literatura, fazendo uma consulta em banco de dados de bibliotecas acerca do tema em estudo. Essa busca melhorou com o advento da internet, pois é possível ao pesquisador um acesso mais amplo às produções científicas relacionadas a uma determinada temática. Para Luna (1996, p. 82), a pesquisa do tipo Estado da Arte tem como objetivo “descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos ou metodológicos”.

A partir da consulta no Portal da Capes, foi realizada a seleção das dissertações e teses nos meses de novembro e dezembro de 2019. Os trabalhos foram selecionados a partir dos descritores: experiência lúdica, prática de ensino, educação infantil.

Foram encontrados 10 mil trabalhos realizados entre os anos 2009 e 2019 (últimos 10 anos de pesquisa mais recentes na área). Encontraram-se 33 trabalhos que mais se aproximaram do tema da dissertação. Destes, foram selecionados, a partir da leitura e análise de resumos a até mesmo de algumas dissertações que no resumo não contemplavam todas as informações necessárias à pesquisa, 09 dissertações e 05 teses, totalizando 13 trabalhos na plataforma da Capes.

Tabela 1 - Referente à quantidade total de trabalhos acadêmicos encontrados na Base de dados da plataforma Capes.

<b>Descritores</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>Total</b>
Prática pedagógica, experiências lúdicas, crianças pequenas	6.516	3.484	10.000

Fonte: A autora, 2021.

Tabela 2 - Referente à quantidade de trabalhos selecionados que estão de acordo com os descritores.

<b>Descritores</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>Total</b>
Prática pedagógica, experiências lúdicas, crianças pequenas.	28	05	33

Fonte: A autora, 2021.

Após as leituras e as análises dos trabalhos selecionados, foi realizada a transcrição dos dados mais relevantes de cada pesquisa no intuito de identificar os que mais se identificam com o foco de nossa pesquisa. Os trabalhos abaixo fazem referência as ações lúdicas e a prática pedagógica do educador infantil, qual é a importância desse processo para o ensino aprendizagem das crianças pequenas (Quadro 1).

Quadro 1 - Referente às dissertações selecionadas para leitura e análise.

ORD.	TÍTULO	ANO	AUTOR/ INSTITUIÇÃO
01.	A Atividade lúdica em práticas de ensino com crianças da educação infantil em creches.	2009	Sônia Lucci Zimmermman Landó / Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GOIÁS)
02.	Ludicidade na escola pública: opiniões, vivências e cotidiano de um grupo de professores.	2010	Moisés Laurindo / Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)
03	A vivência lúdica na prática da educação infantil: Dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora.	2011	Fabiana Fernandes da Silva / Universidade Federal de São João Del-Rei.
04	A Pedagogia do Brincar Intercessões da ludicidade e da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil.	2012	Ingrid Merkle Moraes/ Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL)
05	Concepções e práticas de professores sobre o lúdico nas escolas organizadas por ciclos de formação humana	2014	João Carlos Martins Bressan / Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
06	“Empresta, por favor,”? Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil	2015	Maria Elisa Nicolielo / Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
07	O brincar na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança.	2015	Patrícia Maristela de Freitas Leal / Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVAS)
08	Educação infantil: ludicidade e prática docente	2019	Carlani Portela do Carmo/ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
09	Culturas lúdicas infantis na pré-escola.	2019	Sandro Machado/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Fonte: A autora, 2021.

Landó (2009) analisou a “*Atividade lúdica em práticas de ensino com crianças da educação infantil em creches*”. Esta pesquisa teve como objetivo investigar práticas de ensino com atividades lúdicas em creches e o seu papel no desenvolvimento mental e afetivo das crianças da educação infantil. A pesquisa foi qualitativa, na modalidade de experimento didático formativo, a fim de verificar a prática da professora e as respostas das crianças ao plano de ensino proposto pela

mesma. A investigação foi realizada numa creche e numa brinquedoteca da cidade de Goiânia-GO. O trabalho concluiu a eficácia do trabalho da professora no progresso mental das crianças. Exigindo da professora um trabalho organizado em classe, uma atuação firme e respeito pleno as características sociais, culturais e psicológicas da criança.

Laurindo (2010) desenvolveu a pesquisa *“Ludicidade na escola pública: opiniões, vivências e cotidiano de um grupo de professores”*. O autor analisou as vivências lúdica e a opinião predominante acerca da ludicidade de um grupo de educadores da educação infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública do município de Tubarão, em Santa Catarina. A investigação iniciou com uma revisão bibliográfica, logo depois foi feito um estudo de caso, com os professores sendo participantes da pesquisa. O trabalho concluiu que os educadores apresentam um repertório bem relevante de brincadeiras, porém, algumas não são brincadas pelas crianças, pois os educadores não transmitem às crianças as suas experiências infantis; concluiu-se também que a oferta de uma educação lúdica pode ser limitada pela preocupação do professor em transmitir os conteúdos e pela falta de recursos materiais a disposição de professores e crianças.

Silva (2011) pesquisou *“A vivência lúdica na prática da educação infantil: Dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora.”* A pesquisa teve como propósito investigar como a professora de educação infantil trabalha a ludicidade em seu contexto escolar, quais dificuldades e possibilidades se expressam em seu corpo que podem influenciá-la a vivenciar ou não o lúdico. A autora trabalhou com a abordagem qualitativa do tipo Estudo de Caso Múltiplo. Com a pesquisa pode-se apontar que professores que vivenciam o lúdico na sua prática diária, valorizam e compreendem o lúdico por si só e proporciona a si e as suas crianças uma vivência lúdica. Ao passo que, professores que possuem dificuldades corporais, que entende o lúdico como uma finalidade pedagógica, que não brinca, dificilmente terá uma vivência lúdica, não proporcionando assim uma experiência lúdica para suas crianças.

Moraes (2012) investigou *“A pedagogia do brincar: Intercessões da ludicidade e da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil”*. Teve como objetivo analisar quais as implicações da ludicidade e da psicomotricidade para o processo de desenvolvimento da criança bem como entender porque é tão importante vivenciar os estágios lúdicos e psicomotores no desenvolvimento infantil. Como categoria de

pesquisa foi utilizado o Estudo de Caso, exploratório e participante. O estudo concluiu que é possível, através das atividades lúdicas, influenciar de maneira positiva o desenvolvimento motor das crianças.

Bressan (2014) analisou as “Concepções e práticas de professores sobre o lúdico nas escolas organizadas por ciclos de formação”. Teve como objetivo entender como as concepções de professores acerca do lúdico interferem ou afetam sua prática pedagógica. A abordagem metodológica utilizada foi a pesquisa qualitativa e o método interpretativo. A partir da análise acerca da temática, a investigação concluiu que o lúdico se faz presente no ato de ensinar e aprender, porém, encontraram-se algumas fragilidades nas concepções teóricas que afetam a prática educativa do professor.

Nicolielo (2015), em sua dissertação “Empresta, por favor”? Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil”, buscou conhecer e compreender os processos de ensinar e aprender entre crianças e seus pares, bem como entre elas e a professora, em contextos que envolvem as brincadeiras na educação infantil. Visou ainda identificar como o brinquedo é colocado pelas crianças no momento das brincadeiras e quais são as funções atribuídas por elas a esse objeto. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de campo em uma escola municipal de educação infantil da cidade de Pederneiras - SP.

Como resultado da investigação, concluiu-se que através das brincadeiras as crianças vivenciam os processos de ensinar e aprender para o fortalecimento da interação e convívio em grupo. Percebendo assim que o brinquedo foi essencial para o processo da brincadeira, sendo utilizado de acordo com o desejo da criança. Desta forma essas experiências por meio da brincadeira proporcionam à criança a formação para a vida.

Leal (2017) analisou “O brincar na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança”. A pesquisa teve como objetivo investigar sobre a importância do brincar na educação infantil e no desenvolvimento integral da criança. A metodologia utilizada foi a observação participante, envolvendo duas escolas de dois municípios do sul de Minas Gerais.

Findada a pesquisa, pode-se concluir que durante o período de utilização da ludicidade nas escolas analisadas, as crianças mostraram ter habilidades psicomotoras, sociais, cognitivas, físicas e afetivas, permitindo então afirmar que a

brincadeira é um instrumento de grande relevância para o desenvolvimento integral das crianças da educação infantil.

Carmo (2019), com a dissertação intitulada “Educação infantil: ludicidade prática docente”, teve como objetivo investigar a ludicidade na prática pedagógica do professor. A pesquisa apoia-se num levantamento bibliográfico, documental, coleta e análise de dados empíricos.

Essa investigação foi realizada numa escola de educação infantil do município de Campo Grande- MS, com professores e crianças do infantil I e II (04 e 05 anos de idade). A pesquisa apontou que os professores compreendem o lúdico como ferramenta pedagógica necessária para o aprendizado das crianças, tendo que se fazer presente na prática diária do professor, porém, percebeu-se que as professoras investigadas possuem grandes dificuldades em trabalhar de maneira lúdica por falta de acesso aos recursos e cursos de capacitação na área, o quais até são oferecidos pelo sistema público da cidade, mais de maneira muito limitada.

Machado (2019) desenvolveu sua pesquisa a partir do tema “Culturas lúdicas infantis na pré-escola”. Investigando a constituição de culturas lúdicas infantis em uma escola de educação infantil da rede municipal de Porto Alegre (RS). Foi desenvolvida uma pesquisa de campo com crianças de 05 anos de idade. A partir da análise de dados foi possível estabelecer relações com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, de forma que mostrou a importância dos adultos proporcionarem ambientes lúdicos, que possibilitem para as crianças experiências lúdicas em seu cotidiano escolar.

Através dos descritores: experiência lúdica, prática de ensino, educação infantil foram encontradas 07 teses, dentre as quais escolhemos 05 que mais se aproximaram de nossa temática para serem lidas e analisadas (Quadro 2).

Quadro 2 - Referente às teses selecionadas para leitura e análise.

<b>ORD.</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTOR/ INSTITUIÇÃO</b>
01	Sentidos do lúdico na educação infantil: dos dispositivos institucionais aos modos de fazer	2009	Georgia Albuquerque de Toledo Pinto/ Universidade Federal do Ceará (UFC)
02	Professores de educação infantil: ludicidade, história de vida e formação	2012	Vera Lúcia da Encarnação Bacelar/ Universidade Federal da Bahia (UFBA)

	inicial.		
03	Brincando para aprender ou aprender brincando: a ludicidade no cotidiano da creche.	2014	Adelaide Jóia / Pontifca Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)
04	Culturas lúdicas infantis na escola: entre a proibição e a criação	2016	Nair Correia Salgado de Azevedo/ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)
05	Interações e brincadeiras vivenciadas por crianças de 01 e 02 anos na educação infantil	2018	Marianne da Cruz Moura Dantas de Rezende/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Fonte: A autora, 2021.

Pinto (2009), em sua tese “Sentidos do lúdico na educação infantil: dos dispositivos institucionais aos modos de fazer”, teve como objetivo investigar como acontece a construção de sentidos do lúdico para crianças e professores da educação infantil. O procedimento metodológico adotado foi a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, desenvolvida com professores e suas respectivas crianças de uma escola da rede municipal de Fortaleza - CE.

A pesquisa concluiu que há uma idealização do lúdico, por parte do discurso pedagógico das professoras. Como se somente a utilização de atividades lúdicas por si só garantisse a criança a aquisição do conteúdo, também foi constatado que esse mesmo discurso acerca do lúdico na prática pedagógica contribui de certa forma para a desvalorização do aspecto pedagógico na escola.

Bacelar (2012) em sua investigação “Professores da educação infantil: ludicidade, história de vida e formação inicial”, teve como foco do estudo a formação do professor da Educação infantil, em relação à ludicidade, história de vida e a formação profissional no curso de Licenciatura em Pedagogia. Como metodologia usou uma abordagem qualitativa e o método autobiográfico, participaram da pesquisa professores da educação infantil que tiveram sua formação na Universidade Federal da Bahia. O objetivo geral da pesquisa é compreender como se fez presente ou não a dimensão lúdica na história de vida de educadores da educação infantil, destacando a sua formação inicial no curso de pedagogia e suas contribuições ou entraves sobre o seu processo formativo. A pesquisa apontou que a ludicidade está presente na história de vida das professoras, mas durante o período de formação no curso de Pedagogia apareceu de maneira bem restrita.

Acarretando então em algumas problemáticas no início de suas carreiras profissionais que poderiam ter sido evitadas caso essa dimensão lúdica acontecesse desde o começo do curso em diversas estratégias, não somente nos estágios.

Jóia (2014) investigou na pesquisa “Brincando para aprender ou aprender brincando: a ludicidade no cotidiano da creche”, compreender se na atual configuração da educação infantil integral as crianças de fato estão brincando mais e como ocorrem as brincadeiras. Esta pesquisa foi realizada em creches públicas do município de Caieiras-SP. Como procedimentos técnicos usou o Estudo de Caso. Concluiu que o contexto educacional é bem complexo com a presença de práticas autoritárias e dicotomizadas, permeadas por um ambiente aparentemente lúdico.

Azevedo (2016) elaborou um estudo sobre “Culturas lúdicas infantis na escola: entre a proibição e a criação”. A pesquisa teve como objetivo central observar, descrever, interpretar experiências lúdicas nos diferentes ambientes de uma escola pública da cidade de Presidente Prudente - SP e que fossem importantes para a identificação da construção da cultura lúdica das crianças entre a proibição e a criação. Os procedimentos metodológicos foram voltados para a participação direta das crianças. Por isso foi escolhida a pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, por melhor se encaixar com pesquisas voltadas para crianças.

Com a investigação pode-se concluir que as questões históricas e até ideológicas podem ser a causa de existirem tantas proibições das manifestações culturais infantis no ambiente escolar, porém, é necessário valorizar as opiniões das crianças, incluí-las no processo educativo de forma ativa e produtora.

Rezende (2018) em sua tese “Interações e brincadeiras vivenciadas por crianças de 01 e 02 anos na educação infantil”, objetivou analisar modos como a criança bem pequena (01 ou 02 anos) vivenciam interações e brincadeiras na educação infantil. Como aporte metodológico, foi utilizada uma abordagem qualitativa e a pesquisa etnográfica. O local da pesquisa foi um Centro Municipal de Educação Infantil de Natal - RN, os sujeitos da pesquisa foram professores, estagiários e crianças de um e dois anos de idade.

Concluiu-se que as professoras desempenham um papel restrito como parceiras e mediadoras nas interações das crianças. Durante as vivências de brincadeiras, percebeu-se a ausência de mediação intencional das professoras, revelando assim um distanciamento entre o discurso e as práticas desenvolvidas. Desta forma é notória a necessidade de investimento permanente na formação dos

profissionais da educação infantil, em particular das crianças com menor idade, bem como a reestruturação de práticas pedagógicas que considerem sua finalidade social, na perspectiva do reconhecimento do lugar das interações e da brincadeira na formação da criança.

Dentre todos os trabalhos analisados, observou-se a predominância de pesquisa qualitativa do tipo Etnográfica e Estudo de Caso e também Pesquisa de Campo, o Método Interpretativo e o Experimento Formativo Didático. A técnica de coleta de dados mais utilizada foi a entrevista semiestruturada e o questionário aberto. Verifica-se ainda a análise autobiográfica, histórias de vidas, análise documental, diário de campo, vídeo gravações (Tabela 3).

Tabela 3 - Referenciais metodológicos dos estudos pesquisados no portal CAPES.

<b>Abordagem metodológica</b>	<b>Quantidade</b>
Etnografia	04
Estudo de Caso	04
Pesquisa de Campo	03
Método interpretativo	01
Experimento didático formativo	01
<b>TOTAL:</b>	<b>13</b>

Fonte: A autora, 2021.

O *lócus* das pesquisas, na sua grande maioria, foi o ambiente escolar, em destaque escolas do ensino público das redes municipal e estadual. Os pesquisadores ressaltam a relevância da ludicidade na prática dos educadores infantis dando destaque a alguns pontos positivos e negativos descobertos no decorrer das pesquisas, como a falta de conhecimento da dimensão lúdica por parte de muitos educadores e também do sistema educacional, a formação inicial e continuada que não evidencia tanto a formação lúdica do profissional de educação infantil, a fragilidade em relação ao espaço e recursos lúdicos nas instituições de ensino, bem como a separação entre teoria e prática, no que se refere ao uso da ludicidade no cotidiano escolar do educador de crianças na primeira infância.

Como pontos positivos os trabalhos evidenciaram a importância da ludicidade na formação da criança, permitindo o conhecimento de mundo a partir do seu próprio olhar e a busca dos professores por mais entendimento/ conhecimento sobre

a prática pedagógica lúdica. Assim, esta pesquisa contribuiu para uma maior compreensão do objeto de estudo desta dissertação, pois a partir do levantamento bibliográfico realizado, buscou-se pesquisar a prática pedagógica do educador infantil e a presença da ludicidade, levando em consideração que as pesquisas evidenciaram a importância da ludicidade no desenvolvimento pleno da criança.

Desta maneira, percebemos que todos esses trabalhos contribuíram significativamente para a melhoria da educação infantil, voltada para as interações e brincadeiras, bem como na ampliação do acesso dos educadores infantis a conhecimentos produzidos na área da ludicidade na educação infantil.

Destacamos a relevância deste estudo, voltado a presença das ações lúdicas na prática pedagógica de educadores(as) de crianças nas primeiras idades, por eles precisarem se apropriar dos saberes docentes para criar competências e agir eficazmente durante a sua prática pedagógica.

Assim, as ações lúdicas são necessárias para a formulação de novos conhecimentos, proporcionando uma melhor comunicação, interação e socialização das crianças com os outros e com o mundo. Desta forma, sempre é necessário aprofundar os estudos acerca das ações lúdicas nas práticas pedagógicas de educadores(as) de crianças pequenas, pois o educador(a) precisa entender e conhecer o mundo da criança, a fim de criar um ambiente de aprendizagem saudável, seguro e confiável.

#### 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa científica é de suma importância para a sociedade, pois é através dela que encontramos respostas para diversas problemáticas que surgem em nossa sociedade. Para nós pesquisadores, o ano de 2020 foi altamente desafiador, pois foi um momento de reinventarmos a maneira de se fazer pesquisa em meio a presença da doença denominada Covid-19<sup>17</sup>, doença provocada pelo Coronavírus, que vem assolando o mundo todo. Praticamente todas as pessoas tiveram suas rotinas afetadas de alguma maneira, e com a pesquisa científica não foi diferente.

No dia 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) fez uma declaração sobre um surto viral, meses depois essa doença se tornou uma emergência de saúde pública de importância internacional. Em 11 de março de 2020, o surto da doença foi caracterizado pela OMS como uma pandemia<sup>18</sup>.

Até a presente data, 29 de maio de 2021, foram confirmados 172.621.623 casos de Covid-19 no mundo todo. E aproximadamente 3.713.468 mortes. Somente no Brasil, temos a confirmação de 16.841.408 casos confirmados e 470.842 casos de óbitos. E mais de 15.239.692 pessoas já se recuperaram da doença (WHO, 2021). No caso do Maranhão temos a confirmação de 294 mil casos, tendo aproximadamente 8.248 óbitos confirmados; no município de Paço do Lumiar temos a confirmação de 1.902 casos de pessoas contaminadas, 168 óbitos aproximadamente, e 1.734 pessoas curadas no município (MARANHÃO, 2020).

Diante de toda essa situação, como realizar pesquisa com toda essa problemática? Se todos estão isolados em suas casas, sem poder andar livremente pelas ruas. Em relação a educação, a crise do Coronavírus resultou no encerramento das aulas, em escolas da educação básica e universidades, prejudicando mais de 90% dos estudantes de todo mundo (UNESCO, 2020). Somente aqui no Brasil, as escolas já estão fechadas há mais de seis meses e sem previsão de retorno presencial em muitas regiões do país.

---

<sup>17</sup> Covid-19 é a doença infecciosa provocada pelo Corona Vírus, sua primeira incidência foi na cidade de Wuhan, na China. Os sintomas desta doença geralmente são leves e vão piorando gradualmente. Os principais sintomas são: febre, cansaço, tosse seca, em alguns casos pode apresentar dores, congestão nasal, dor de cabeça, diarreia, dor na garganta, perda da sensação olfativa ou gustativa, erupção cutânea na pele, conjuntivite (OPAS, 2020).

<sup>18</sup> É uma epidemia com grandes proporções, que abrange vários países, acontecendo em mais de dois continentes, quase que ao mesmo tempo (TELESSAÚDE SÃO PAULO, 2020).

Muitos países, principalmente os desenvolvidos, estão se adaptando as novas condições de educação que o Covid-19 tem imposto. Alunos de instituições particulares estão retornando as atividades escolares de forma *online* (usando diferentes tecnologias), isto inclui crianças da educação infantil, porém, esta não é a situação nos países em desenvolvimento, como o Brasil, que possui níveis educacionais e de desigualdades sociais muito altos. O que vemos no país, são escolas particulares que iniciaram suas aulas remotas<sup>19</sup> (*online*) e escolas públicas que estão fechadas desde o início da pandemia, e só iniciaram as suas aulas remotas a partir do mês de agosto de 2020, atrapalhando totalmente o processo educacional das crianças. Essas aulas remotas, infelizmente, estão acontecendo com muitas dificuldades, pois não só os alunos, mas até os professores, não têm acesso aos insumos tecnológicos, além dos problemas que envolvem o nível baixo de escolaridade dos pais (para auxiliarem nas atividades em casa), o nível social das famílias, desemprego e falta de dinheiro para alimentação.

Em meio a tudo isso, algumas vacinas foram sendo desenvolvidas, e começaram a ser aplicadas na população. Aqui no Brasil, apenas em janeiro de 2021, foram aplicadas as primeiras doses de vacinas, porém essa vacinação não foi garantia de retorno das aulas presenciais nas instituições de educação, assim, o ensino ainda está híbrido.

Diante deste cenário educacional e social muito comprometido, a saída para realizar pesquisas no ambiente escolar, foi mudar alguns dos nossos instrumentos da pesquisa, adaptando-os a realidade atual do cenário educacional.

#### **4.1 Tipo de pesquisa**

Aqui trouxemos o tipo de pesquisa que foi adotado no decorrer da investigação, descrevemos os métodos de abordagem e procedimentos.

##### *4.2.1 Descrição dos métodos de abordagem e de procedimentos*

A pesquisa é um conjunto de ações que tem o intuito de encontrar a solução para um determinado problema. Ela é realizada quando se tem uma problemática e

---

<sup>19</sup> É a transmissão das aulas em tempo real. A proposta é que o professor mantenha interação com os alunos no mesmo momento em que a sua aula está acontecendo, da mesma maneira que fazia no modelo presencial, só que agora usando os insumos tecnológicos.

não há informações para resolvê-la (SILVA; MENEZES, 2005). A pesquisa permite o entendimento e a interferência na realidade investigada, sendo então, um processo em constante construção, em transformação.

Compreender que a pesquisa tem como finalidade “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização da ação de procedimentos científicos” (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 14), e através de questionamentos pode-se responder e achar possíveis soluções para o fato investigado com a utilização de vários tipos de pesquisa.

Nesta investigação, optamos por realizar uma revisão de literatura “Estado da Arte” referente a ludicidade, em que trata da manifestação da ludicidade na prática de ensino das educadoras de crianças pequenas de forma que garanta uma aprendizagem significativa. A pesquisa do Estado da arte é de:

Caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que buscar investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 258).

O estudo foi feito a partir do levantamento dos descritores *interações e brincadeiras, ludicidade e educação infantil*. Foram analisadas dissertações e teses ao no período de 10 anos (2009 a 2019); como fonte de pesquisa *online* utilizou-se o banco de dados da CAPES, e foi realizado também uma análise documental.

Figueiredo (2007) afirma que os documentos são utilizados como fontes de informações, esclarecimentos e indicações que virão elucidar determinadas questões e servir de prova para outras a partir de seu conteúdo dos documentos a serem averiguados pelo pesquisador.

Através desta técnica, analisou-se documentos legais que norteiam o ensino de crianças pequenas, como por exemplo, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), o ECA (8.069/90), os RCNEIs (1998), as DCNEIs (2010), e a BNCC (2017).

Por se tratar de um mestrado profissional (MP)<sup>20</sup>, que requer o trabalho de conclusão do curso vinculado a problemas reais da área profissional do mestrando,

---

<sup>20</sup> Mestrado profissional é a modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* que capacita profissionais de diferentes áreas do conhecimento, por meio do estudo de técnicas, procedimentos e temáticas que atendam a uma demanda do mercado profissional. Regulamentado pela Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017 e pela Portaria Capes nº 131, de 28 de junho de 2017 (BRASIL, 2017).

esta investigação é de natureza aplicada, pois tem como objetivo construir conhecimentos que sejam trazidos para a prática e direcionados à solução de problemáticas específicas. A pesquisa surge da necessidade local de uma comunidade envolve verdades e interesses locais (SILVA; MENEZES, 2005). De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 51), a pesquisa aplicada tem como objetivo “gerar conhecimentos para aplicações práticas dirigidas à solução de problemas específicos”.

A investigação é diagnóstica, pois estão sendo levantadas informações para serem analisadas a fim de validar os resultados da pesquisa.

A pesquisa-diagnóstica propõe-se levantar e definir problemas, explorar o ambiente. O diagnóstico normalmente reporta-se a uma situação, em um momento definido. A rigor, qualquer mudança organizacional, deveria ser precedida de uma fase de diagnóstico. (ROESCH, 1996, p. 77).

Sendo assim, esse tipo de pesquisa diagnóstica explora o objeto da pesquisa por meio da produção e análise de dados, encontrando respostas aos questionamentos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é um estudo descritivo exploratório, que de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 188) são:

Estudos exploratórios que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanta acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante. Dá-se precedência ao caráter representativo sistemático e, em consequência, os procedimentos de amostragem são flexíveis.

A pesquisa descritiva exploratória, garante ao pesquisador maior familiaridade com o problema, com objetivo de torná-lo mais explícito e assim levantar hipóteses. Essas pesquisas na maioria das vezes apresentam levantamento bibliográfico, entrevistas, questionários e análise dos dados (que facilitam a compreensão da problemática) (GIL, 2008).

Este estudo é de enfoque Quali-quantitativo, ou misto, pois são usados tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos, a fim de recolher mais informações do que se poderia conseguir cada um isoladamente. A abordagem qualitativa de

acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20) se preocupa muito com os colaboradores da pesquisa e é a partir deles que surgem as respostas ao problema estudado.

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Já a abordagem quantitativa faz referência a quantificação das informações para assim classificar e analisar. Prodanov e Freitas (2013, p. 70) definem essa abordagem como:

Tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc.).

Na abordagem quantitativa formulamos hipóteses e classificamos as variáveis para assegurar uma precisão nos resultados. Não permitindo assim, que tenha contradições na etapa e análise e interpretação de dados.

Sendo assim, Gatti (2004, p. 4) vem nos dizer que as abordagens quantitativas e qualitativas são complementares, pois os métodos:

Que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado.

Diante do exposto, enfatizamos a utilização do estudo da abordagem qualitativa em nossa investigação, que de acordo com Gatti, esse tipo de abordagem é de grande utilidade na área educacional, pois desmitifica representações e preconceitos sobre os fenômenos educativos, construídos do senso comum, ou do marketing (GATTI, 2004).

## 4.2 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada na rede de ensino municipal de Paço do Lumiar/ Maranhão, com os educadores (as) da educação infantil. De acordo com o Censo Escolar de 2018 (QEDU, 2018), a rede possui 23 (vinte e três) unidades de educação básica (UEB) e 25 (vinte e cinco) escolas comunitárias, atendendo um total de 6.662 crianças.

Figura 2 - Fachada da Secretaria Municipal de Educação de Paço do Lumiar.



Fonte: <https://www.pacodolumiar.ma.gov.br/> (2021)

O município atualmente possui no seu corpo docente 118 (cento e dezoito) educadores efetivos e 62 (sessenta e dois) educadores contratados, segundo dados da Coordenação da SEMED/ Paço do Lumiar em 2020. Por conta do cenário epidemiológico da pandemia do Coronavírus, não pudemos realizar a pesquisa diretamente em uma escola, pois elas estavam funcionando de forma *online*. Desta maneira, mantivemos contato com 21 educadores (as) de maneira *online*, por meio da aplicação de um questionário, usando o *Google Forms*.

Figura 3 - Educadores de Paço do Lumiar.



Fonte: <https://www.pacodolumiar.ma.gov.br/> (2021).

#### 4.2.1 O Município

Em 22 de maio de 1625 chegou à província do Maranhão, o governador Francisco Coelho de Carvalho. Neste mesmo período um jesuíta chamado Luís Figueiredo possuía terras em um sítio denominado de Anindiba, que de acordo com documentos públicos, havia sido doado para a senhora Apolônia Bustamente. Alguns anos depois, através da Carta Régia, datada de 11 de junho de 1761, o governador Joaquim de Melo Póvoas vai residir no local e o eleva a categoria de vila, recebendo o nome de Paço do Lumiar por ter características semelhantes à cidade de Freguesia do Lumiar, que fica próximo a Lisboa, em Portugal.

No século XX, Paço do Lumiar passou a ser distrito da cidade de São Luís, em seguida foi reconhecida como distrito de São José de Ribamar. Após o desmembramento do município de São José de Ribamar, em 07 de dezembro de 1959, com a Lei nº 1890, a cidade foi emancipada administrativamente e politicamente, tendo como primeiro prefeito, Pedro Ferreira da Cruz.

A cidade é caracterizada de cidade dormitório, pelo fato de muitos de seus habitantes trabalharem nas cidades vizinhas (São Luís e Ribamar). Os principais bairros da cidade são, Maiobão, Maioba, Iguaíba, Paranã e Pau Deitado. A cidade tem aproximadamente uma população de 119.915 habitantes (PREFEITURA DE PAÇO DO LUMIAR, 2020).

Figura 4 - Vista do Centro da cidade de Paço do Lumiar.



Fonte: <https://www.pacodolumiar.ma.gov.br/> (2021)

Figura 5 - Mapa da cidade de Paço do Lumiar.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps> (2021)

### 4.3 Instrumentos de geração de dados

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 56), a coleta de dados:

Compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados. Ao longo dessa etapa, várias informações são, portanto, coletadas. Elas serão sistematicamente analisadas na etapa posterior. Conceber essa etapa de coleta de dados deve levar em conta três questões a serem respondidas: O que coletar? Com quem coletar? Como coletar?

Na etapa da geração dos dados, o pesquisador precisa ter um olhar atento e minucioso, por ser um momento de suma importância para a validação da pesquisa. Nesse percurso, o pesquisador busca o maior número de informações, para assim realizar uma análise detalhada. Desta maneira,

o leitor deve ser informado sobre como o pesquisador pretende obter os dados de que precisa para responder ao problema. Não devemos deixar de correlacionar os objetivos aos meios para alcançá-los, bem como de justificar a adequação de uns aos outros. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 97).

Esse é o momento de exhibir os fatos, associando-os a toda metodologia que foi usada na pesquisa. Diante da situação da pandemia da Covid-19, onde as escolas ainda continuam fechadas e não pudemos ir a campo ter contato direto com os participantes da pesquisa (educadores), nossa grande aliada para nos relacionarmos com os pesquisados foi a internet. Utilizamos a pesquisa *online* buscando dados e informações disponíveis em sites (MEC, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), instituições escolares, e fazendo uso de ferramentas executivas como *Google Forms* e *Google Meet*, para aplicar questionário *online* (APÊNDICE A), bem como também textos, diálogos, fotografias, imagens via *WhatsApp*<sup>21</sup>, que ajudaram no mapeamento das informações encontradas.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), o questionário é

[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante,

---

<sup>21</sup> É um aplicativo de mensagens instantâneas e chamada de voz para celulares smartphones. Os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em *Portable Document Format* (PDF), enviar mensagens de texto em fazer ligações por meio da internet.

pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Para Flick (2019), na entrevista *online* ou questionário *online* o pesquisador envia suas perguntas ao participante da pesquisa, por meio de algum recurso da internet e depois os participantes enviam suas respostas para o pesquisador. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador consegue alcançar pessoas que estão muito distantes em um curto espaço de tempo, e nesse período de pandemia conseguimos manter contato com os (as) educadores (as) que estão trabalhando direto de suas casas.

O questionário para Prodanov e Freitas (2013, p.108) é uma série de perguntas ordenadas que seja respondida por escrito pelo participante da pesquisa. O questionário é um instrumento de coleta de dados, onde é produzido pelo pesquisador e respondido pelo pesquisado.

## 5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Após a coleta dos dados gerados, reunimos as informações para a construção do objeto da pesquisa. Nesta etapa da análise e interpretação dos dados, obtidos durante a investigação, expomos todo mapeamento de realização da investigação. Segundo Gil (2008, p. 15), a análise tem como finalidade organizar e resumir os dados da pesquisa, de maneira que proporcione resposta à problemática da investigação, e a interpretação objetiva, a “procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante conhecimentos já obtidos”.

Para esta pesquisa, 21 educadores da rede municipal de Paço do Lumiar/ Maranhão, que foram mantidos no anonimato (denominados por letras do alfabeto), foram questionados. Realizamos a aplicação do questionário *online* como instrumento de produção de dados, esse instrumento só foi aplicado após a solicitação de pesquisa feita à Secretaria de Educação do município, então, dois grupos de *WhatsApp*, os quais os educadores faziam parte, foram utilizados para realizar trocas de informações e experiências pedagógicas. Os docentes aceitaram responder ao questionário, no qual os mesmos abordavam o uso das ações lúdicas na prática pedagógica do educador, a formação inicial e continuada do educador em relação ao uso da ludicidade, a importância das práticas lúdicas para o desenvolvimento das crianças pequenas, e as concepções acerca da ludicidade no ensino de crianças pequenas.

Dos (as) educadores (as) pesquisados (as), 20 possuem formação em pedagogia e 01 tem formação em pedagogia e história. Em relação a pós-graduação, 20 educadores possuem especialização voltada para educação e 01 possui mestrado em Educação. Dos 21 participantes da pesquisa, 20 são mulheres e apenas 01 homem. No que se refere ao tempo de atuação na área da educação infantil, 08 têm até cinco anos de experiência, 07 educadores têm até dez anos, 04 possuem experiência de até quinze anos, e 02 educadores possuem vinte anos de experiência, como mostra as figuras a seguir (Figuras 6 e 7).



Figura 6 - Formação inicial

Fonte: A autora (2021).

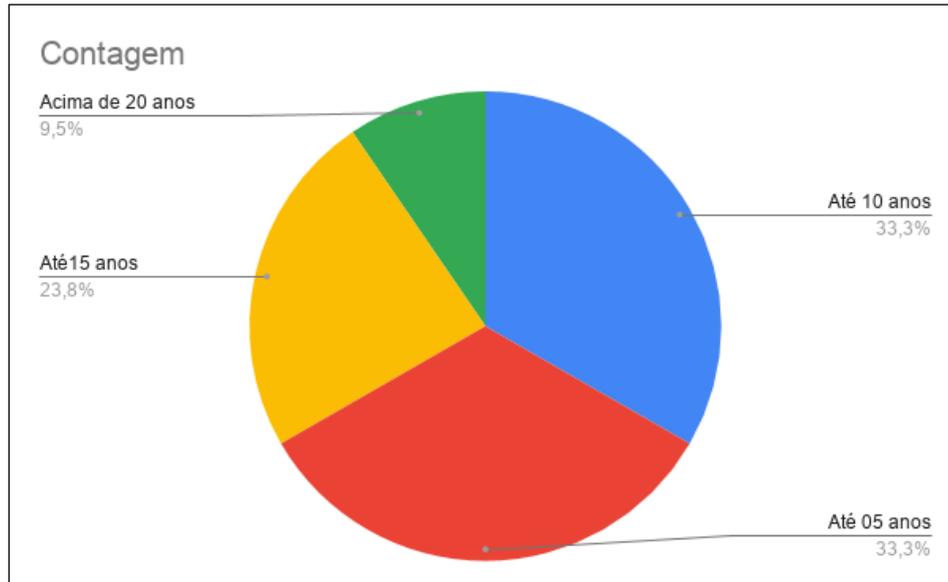


Figura 7 - Atuação na educação infantil.

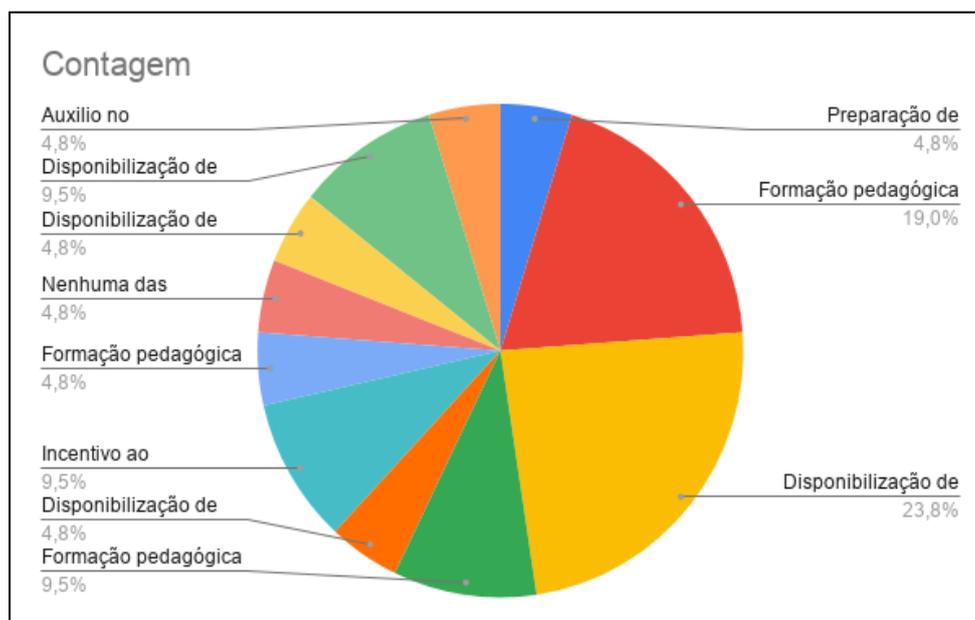
Fonte: A autora (2021).

De acordo com os gráficos acima, os educadores apresentam experiência para trabalhar na Educação Infantil, uma vez que todos, sem exceção, possuem formação a nível superior em Pedagogia licenciatura. Assim como o Decreto nº

3.276, de 6 de dezembro de 1999 assegura a formação de professores para atuar no magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo um ponto positivo na formação desse profissional, pois o curso de Pedagogia auxilia o educador a construir novos conhecimentos acerca das teorias do desenvolvimento infantil, o que acarreta a compreensão de como acontece o aprendizado da criança.

Para atuar nesta etapa tão singular da educação é necessário ter uma formação adequada, sensibilidade, criatividade e acima de tudo entender que a criança tem sua forma específica de aprender e se expressar, essa forma está inteiramente ligada ao ato de brincar, que é característico da criança. Desta maneira, a criança pequena precisa ter acesso a uma formação plena que atenda todos os aspectos de desenvolvimento inerentes a essa fase da vida. Por este motivo, uma das questões abordadas foi como a escola auxilia na prática pedagógica lúdica (Figura 8).

Figura 8 - A escola e a prática de ações lúdicas.



Fonte: A autora (2021).

Com relação aos quesitos disponibilização de recursos materiais; formação pedagógica voltada para a prática lúdica; auxílio no planejamento da aula lúdica; preparação de espaços apropriados para as atividades lúdicas e o incentivo ao planejamento lúdico, nove educadores confirmaram que a escola disponibiliza recursos e materiais lúdicos, realizam formações voltadas para a ludicidade, e



livre ou dirigido (parquinhos, pátios). Vinte educadores marcaram a falta desse ambiente em suas instituições, 18 pesquisados afirmam que suas escolas possuem livros de histórias infantis para a prática de leitura, 01 docente afirmou não haver brinquedos e jogos disponíveis em sua escola, entretanto, o próprio leva esses materiais para a sala de aula, e apenas 02 educadores não opinaram (Figura 9).

De acordo com Kishimoto (2006), as ferramentas lúdicas (brinquedos, brincadeiras e ambiente prazeroso) são compreendidas como recursos que ensinam desenvolvendo e educando de maneira prazerosa. A autora ainda coloca todas essas situações lúdicas que são criadas intencionalmente pelo (a) educador(a) ou pela escola, como estimuladoras da aprendizagem, dando um caráter educativo para as situações lúdicas. Desta maneira, a escola ao promover as condições para a expressão do ato do brincar, ou melhor, proporcionar a ação intencional da criança para o brincar, a escola, na figura do (a) educador (a) aumenta as condições de aprendizagem da criança.

O (a) educador (a) quando tem acesso e utiliza inúmeras ferramentas lúdicas, potencializa a exploração e a construção do saber por parte das crianças. Para Kishimoto (2013, p. 35):

A concepção do brincar como forma de desenvolver a autonomia das crianças requer uso livre de brinquedos e materiais, que permita a expressão dos projetos criados pelas crianças. Só assim, o brincar contribuirá para a construção da autonomia.

Sendo assim, o uso de brinquedos, brincadeiras, o próprio ambiente da sala de aula e a própria escola, precisam estar acessíveis a criança, ela deve ter livre acesso para explorar, manusear, criar, e assim desenvolver-se plenamente, descobrindo, transformando e formando seu próprio conhecimento.

O ambiente escolar precisa deixar de ser um grande espaço com poucos brinquedos e materiais culturais que estimulem o imaginário infantil, o faz-de-conta. Um ambiente amplo, cheio de brinquedos e outras ferramentas lúdicas, estimula a manipulação, entretanto, sem o interesse em proporcionar à criança o momento do brincar, os brinquedos e materiais lúdicos ficam inacessíveis à elas; a exemplo de salas com carteiras enfileiradas e com o número muito grande de crianças, onde apenas atividades de escrita e leitura são desenvolvidas. O ambiente escolar deve ser acolhedor, proporcionando a criança ferramentas lúdicas de manipulação livre,

porém com intencionalidade por parte do (a) educador (a), a fim de estimular na criança autonomia na construção do conhecimento (KISHIMOTO, 2013).

Para Guimarães (2006, p. 71), quando pensamos em um ambiente escolar para as crianças:

[...] é importante que possamos aliar às qualidades físicas (o que nele é importante ter – objetos para construção, bonecos, papéis de diferentes tamanhos, fantasia, etc.) com as qualidades imaginativas (com essas coisas vão convidar a inventar possibilidades, pesquisa, cenas narrativas? Como na relação com essas coisas, as crianças vão construir significados?).

Assim, espera-se que o a instituição de educação infantil seja um ambiente agradável, acolhedor, motivador e prazeroso, de maneira que as ações lúdicas possibilitem ao (a) educador (a) alcançar as crianças; consiga adentrar o universo infantil, promovendo confiança e segurança a elas, fazendo com que essas se sintam estimuladas a participar da ação pedagógica.

### Quadro 3 - O lúdico no cotidiano escolar facilita ou atrapalha?

*(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)*

<b>Participante</b>	<b>Resposta</b>
A	<i>A ludicidade é a alma do trabalho infantil, toda criança precisa de espaço, tempo, recursos, pessoas preparadas, entre outros, para realizar o trabalho condizente com as necessidades oriundas de cada etapa do desenvolvimento das crianças.</i>
B	<i>“Sem dúvidas facilita, pois para as crianças dessa faixa-etária quanto mais lúdico, mais prazeroso e significativo torna-se o processo de construção da aprendizagem”.</i>
C	<i>“É uma forma de agregar sentido ao trabalho com as crianças, e facilita muito o desenvolvimento das atividades, com certeza traz mais fluidez ao planejamento e metodologia”</i>
D	<i>“Facilita bastante, pois ao trabalhar conteúdos de forma lúdica a criança aprende brincando, tornando a aprendizagem significativa”.</i>
E	<i>“Facilita, devemos sempre trabalhar com o lúdico para atrair a atenção das crianças pequenas, e dessa forma o aprendizado se torna mais significativo”.</i>
F	<i>“Facilita. A criança quando envolvida com o lúdico ela além de aprender, ela se diverte”.</i>

Fonte: A autora (2021).

Neste questionamento foi interessante a colocação dos (as) educadores (as) a respeito do uso da ludicidade no cotidiano escolar, se facilita ou atrapalha o trabalho com as crianças pequenas. Aqui, pudemos perceber que todos os educadores afirmaram que o uso da ludicidade facilita o trabalho com as crianças pequenas pois é mais fácil atrair a atenção e dar significado ao processo de construção da aprendizagem, como afirma o participante B, para as crianças dessa faixa-etária quanto mais lúdico, mais prazeroso e significativo torna-se o processo de construção da aprendizagem (Quadro 3).

Sendo assim, o (a) educador (a) ao utilizar a ludicidade em sua proposta de trabalho em sala atende uma necessidade da criança, como afirma Santos (2014, p. 16), para que a criança tenha um desenvolvimento integral e pleno ela precisa brincar livremente, e esse brincar livremente não quer dizer que o (a) docente vai deixar a aula correr solta, ele (a) precisa planejar, acompanhar, observar atentamente e avaliar a atividade lúdica que está sendo proposta a criança.

Para Barbosa (2016) o brincar é a principal atividade da criança, sendo uma forma dela se expressar, o ato de brincar representa diferentes linguagens da criança (gestual, corporal, oral, escrita, afetiva, etc.). Sendo assim, a criança através de suas vivências manifesta seus conhecimentos prévios, trazidos pela diversidade cultural a qual está inserida e a partir daí constrói novos saberes.

A autora elenca alguns benefícios para o ensino voltado para a ludicidade.

Os benefícios de um ensino voltado para o lúdico, especialmente na educação infantil, aparecem tanto no aspecto físico, como no cognitivo. Fisicamente, favorece o crescimento, a expressão corporal e o desenvolvimento das habilidades motoras. Já do ponto de vista cognitivo, contribui para a desinibição, produz excitação intelectual altamente estimulante, desenvolve habilidades perceptuais, como a atenção e desenvolve habilidades de memória. [...] atua também em aspectos sociais, uma vez que pode representar situações que simbolizam uma realidade que ainda não pode alcançar. Por outro lado, as crianças aprendem a interagir com outras pessoas, compartilhando, cedendo às vontades dos colegas, recebendo e dispensando atenção aos seus pares, respeitando e sendo respeitadas. (BARBOSA, 2016, p. 12)

Fazer o uso da ludicidade em sua prática pedagógica é entusiasmar a criança, promover a diversão, e essas atitudes proporcionam a liberdade, a renovação e o ato de criação das crianças, fazendo com que elas se sintam e sejam autoras do conhecimento.

Para que as ferramentas lúdicas auxiliem na construção do conhecimento

da criança, é fundamental que o (a) educador (a) faça a intervenção da atividade planejada e estipule os objetivos a serem alcançados com a atividade lúdica, para que assim, ela passe a ter um caráter pedagógico possibilitando a criança o desenvolvimento social e intelectual. Para Kishimoto (1996, p.83) os brinquedos e o material pedagógico se equivalem, pois, a partir do momento que o brinquedo serve para auxiliar a ação docente com uma finalidade estabelecida, o mesmo não realiza sua função lúdica e torna-se uma ferramenta pedagógica.

Portanto, as ferramentas pedagógicas são necessárias para proporcionar a manifestação do imaginário infantil, como afirma Kishimoto (1996, p. 83).

Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

Entende-se que, ao estimular a imaginação da criança pequena, a ludicidade possibilita a liberdade de expressão e criação da criança, pois, a partir das ferramentas lúdicas ela aprende de forma mais prazerosa, mais flexível, fazendo com que ela atinja os mais variados níveis de desenvolvimento, e o educador (a) precisa propiciar um ambiente que contribua para o desenvolvimento pleno da criança, através da ludicidade (RIBEIRO, 2013).

Almeida vem nos afirmar que o lúdico é muito importante para o desenvolvimento das crianças da educação infantil, mas é preciso que o educador tenha uma atenção e um olhar voltado para ela, pois cada criança é única e aprende diferente uma das outras. Desta maneira, o educador deve possibilitar à criança um ambiente tranquilo e seguro; precisa usar todas as ações lúdicas possíveis a fim de que a criança se sinta estimulado a aprender.

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

O espaço para a realização das atividades, deve ser um ambiente agradável, e que as crianças possam se sentirem descontraídas e confiantes. (ALMEIDA 2014 p. 3).

Quadro 4 - A formação inicial e continuada em relação a formação lúdica do educador.

*(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)*

<b>Participante</b>	<b>Respostas</b>
A	<i>“A minha formação acadêmica e continuada, atreladas as experiências vividas cotidianamente, são o tripé, que sustentam, fundamentam, que fazem acontecer a prática lúdica e aproximada do verdadeiro sentido do meu fazer pedagógico na educação infantil”.</i>
B	<i>“A formação continuada é sempre uma forma de ampliar nosso olhar, voltado para aprimorar nossa prática”.</i>
C	<i>“Minha especialização e todas as formações continuada, trouxeram mais entendimentos para a importância da ludicidade na educação infantil, através da arte, do brincar”.</i>
D	<i>“Acredito que trouxe pouca contribuição, geralmente o desenvolvimento de atividades lúdicas em sala de aula, ou pesquisa na internet ou compartilho ideias de colegas de profissão”.</i>
E	<i>“Na verdade, diria que foi mais a prática cotidiana e conhecendo nossas crianças, o que elas gostam de fazer... isso sim ajudou mais”.</i>
F	<i>“Contribuiu para maior envolvimento com a rotina da criança tanto na escola quanto em casa. Dessa forma, tanto professor quanto a criança aprendem juntos e de forma prazerosa”.</i>

Fonte: A autora (2021).

O olhar sobre as contribuições da formação inicial e/ou continuada para o desenvolvimento de uma educação lúdica foi muito interessante, pois, os (as) educadores (as) observam a necessidade de ter mais momentos que trabalhem a educação lúdica na formação do (a) educador (a) infantil. Aqui tivemos respostas positivas e negativas em relação a temática da ludicidade na formação. Como podemos perceber nas falas dos participantes D e E, onde dizem que a contribuição da formação foi pouca, que aprenderam muito mais com a prática diária com as crianças, pesquisas próprias em sites e troca de experiências com os colegas. Já os participantes A, B, C, F, afirmaram que a formação contribuiu sim, mas sempre atrelada a experiência de sala de aula (Quadro 4).

Partindo das respostas dos participantes da pesquisa, percebemos que a formação Lúdica proposta por Negrine (1994, p. 13-14) é válida, pois, para o autor essa formação é estabelecida em pressupostos que valorizam a criatividade, a sensibilidade, a afetividade, a nutrição da alma, promovendo ao docente vivências lúdicas e experiências corporais que traz mais qualidade na formação profissional, sendo firmada nos pilares: formação teórica, formação pedagógica e formação lúdica.

É necessário então, reexaminar a formação dos (as) educadores (as) infantis e incorporar, na estrutura curricular dos cursos de formação inicial e continuada, a formação lúdica. Essa formação pode possibilitar ao (a) educador (a) o autoconhecimento, conhecer suas possibilidades e limitações, em relação a realidade de sala de aula, que ele irá encontrar. Esse (a) docente aprenderá a importância do ato do brincar, tanto para a vida da criança como do próprio adulto, ele vai ser capaz de lembrar o que é brincar e como ele brincava, pois, para ensinar ou estimular a criança a brincar, ele também precisa saber brincar. Quanto mais ele vivenciar a ludicidade, mais chances esse profissional tem de executar um trabalho pedagógico que proporcione momentos prazerosos, criativos e que levem a criança a construir seus conhecimentos. A função da formação lúdica é fazer com que o (a) docente viva, conviva e reaviva o gosto pela brincadeira, sendo capaz de socializar essa experiência com as crianças.

Desta maneira, percebemos que os cursos de formação de educadores (as) precisam possibilitar a esses profissionais conhecer-se como ser humano, compreender suas possibilidades, limitações e ter uma concepção clara do papel do brincar na vida da criança e da sua própria vida, pois, o (a) educador (a) precisa ter essa experiência do brincar para poder proporcionar essa vivência.

Para Barbosa (2016, p. 11), estudos e pesquisas sobre a criança, a aprendizagem e o lúdico são muito importantes na formação docente, pois, de acordo com a autora as concepções precisam ser revistas, e uma delas é a do currículo, partindo do pressuposto que a ação de brincar é a atividade primeira da criança, fazendo parte da vida dela em todos os aspectos. O brincar representa as diferentes linguagens da criança, daí a necessidade de o currículo da escola atender essas necessidades a partir da ludicidade.

A formação dos educadores infantis precisa contemplar disciplinas com uma vertente voltada para a ludicidade, assim, essa ludicidade transparecerá na prática

pedagógica desse (a) educador (a) e suas aulas terão mais significado para as crianças. A partir do momento que a ludicidade estiver mais presente no currículo dos cursos de formação do (a) educador (a) infantil, essa preparação mais específica será capaz de colocar o lúdico como suporte na formação do docente, com o objetivo de contribuir no processo de ação – reflexão, buscando um diálogo entre teoria e a práxis, levando então a reconstrução da prática pedagógica (SANTOS, 2007, p. 41).

#### Quadro 5 - A formação lúdica do educador.

*(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)*

<b>Participante</b>	<b>Resposta</b>
A	<i>“Sim. Quando se adentra o cenário infantil, ou se habilita para tal ou se estraga um mundo de sonhos e fantasias, indispensável na vida de toda criança. Não tem como separar, tudo que diz respeito à formação de uma criança, está intimamente ligado a forma lúdica que se trata o conhecimento que se quer desenvolver em cada etapa”.</i>
B	<i>“Sim, tendo consciência da importância da ludicidade como uma ferramenta para o processo de conhecimento, ela torna-se indispensável na minha prática pedagógica”.</i>
C	<i>“Sim, devido a especialidade e formações ao longo da profissão, e devido a todo o entendimento nessa fase da infância”.</i>
D	<i>“Sim, pois já trabalho nessa linha, poderia desenvolver de uma melhor forma, mas por causa das condições de estrutura física da escola, tem- se algumas limitações, mas no geral não impede que aconteça”.</i>
E	<i>“Acho que deveria ter mais formações com esse tema, para que estejamos mais preparados para trabalhar com o lúdico”.</i>
F	<i>“Sim porque costumo me envolver por inteira quando se trata de levar alegria, diversão e aprendizado às minhas crianças”.</i>

Fonte: A autora (2021).

Quando perguntado se os (as) educadores (as) se sentiam preparados para desenvolver o lúdico em suas salas de aula, as respostas unanimemente foram positivas (Quadro 5). Conforme afirma o participante A, quando se adentra o mundo infantil a ludicidade se torna primordial para o processo de construção da aprendizagem. O participante E destaca mais uma vez a necessidade de se ter mais formações sobre a temática das ações lúdicas para que assim o(a) educador(a) se sinta mais preparado para a prática lúdica, deixando em evidência em sua fala a

afirmação de Negrini (1994) que explora a necessidade que o educador infantil possui de ter uma formação lúdica.

Percebemos que nas falas dos participantes, ficou bem marcado que mesmo com a deficiência na formação inicial e continuada, os mesmos, vão em busca de mais conhecimentos acerca da ludicidade com a finalidade do crescimento profissional e melhoria da sua prática de ensino com suas crianças. Deixando em evidência o perfil de educador infantil que está sendo moldado nos nossos dias atuais e que Santos defende.

Santos (2010, p 23-24) entende que o educador infantil deve ser um profissional:

Por fim, o educador lúdico deve ser um profissional sério, que estuda, que pensa, que pesquisa, que experimenta, dando um caráter de cientificidade a seu trabalho e, ao mesmo tempo, uma pessoa que vivencia, que chora, que ri, que canta e que brinca, dando um caráter de humanização ao trabalho escolar. Esse conceito possibilita vislumbrar um educador holístico que une razão e emoção. Se ele agir assim em sala de aula possivelmente os alunos terão uma formação diferenciada.

Este conceito promove uma visão de educador integral, com um desenvolvimento holístico, que traz a racionalidade e a emoção para o seu cotidiano, desta maneira, um profissional que tenha esse perfil será capaz de ensinar de maneira diferenciada, formando alunos capazes de pensar e agir de formas diferentes, sendo autêntico e criativo.

O (a) educador (a) infantil intermedia a construção do conhecimento da criança, precisa organizar o tempo, planejar as atividades e estratégias de ensino em sala de aula. É por essa mediação que a criança constrói o seu saber. Assim, esse profissional precisa ter competência técnica para desempenhar esse papel de mediador de conhecimento para o público infantil que tem uma maneira tão singular de aprender.

Quadro 6 - As ações lúdicas na prática diária do educador.

(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)

Participante	Resposta
A	<i>“Oportunizando a vivência criativa, das experiências próprias da sua etapa de desenvolvimento, com autonomia e liberdade”.</i>
B	<i>“De formas diversificadas, através de contos, dramatizações, artes, jogos, músicas”.</i>
C	<i>“Sim, mas preciso inserir melhores propostas no planejamento”.</i>
D	<i>“Através da contação de histórias, músicas, brincadeiras, jogos, desenhos, pinturas etc.”</i>
E	<i>“Através de desenho, jogos de brincadeiras, e muita música”.</i>
F	<i>“Utilizo das experiências de vida das crianças e sua rotina dentro e fora do ambiente escolar, brincadeiras, músicas e dança que ajudam muito a se expressarem e se desenvolverem de forma progressiva”.</i>

Fonte: A autora (2021).

Os (as) educadores (as) reafirmam o uso das ações lúdicas em suas práticas pedagógicas (Quadro 6), e dão vários exemplos de como eles usam a ludicidade, e o ponto chave deste questionamento é que todos os participantes fazem uso de ações lúdicas em suas aulas, porém, a fala do participante C deixa em evidência umas das maiores barreiras que atrapalham o uso da ludicidade: o ato de planejar as atividades lúdicas na sua aula. Como colocar a ludicidade no planejamento ainda é uma dificuldade que os docentes encontram, é necessário promover formações pedagógicas que ajudem esses docentes a sanarem essa dificuldade.

Santos (2008, p. 23) diz que:

A escola ludicamente inspirada não é aquela que realiza todas as atividades com jogos, mas aquela em que as características lúdicas influenciam o modo de ser do educador e interferem na organização do ambiente, na seleção das atividades e na visão que se tem de criança, jovem, adultos e idoso, enfim, do ser humano.

Assim, a escola precisa pensar ludicamente em relação a tudo que acontece dentro do ambiente educacional, e promover esse conhecimento sobre ludicidade para todos que fazem parte da comunidade escolar, a fim de que influencie e faça parte da cultura da escola, oferecendo assim, uma educação inspirada nas ações lúdicas que proporcione as suas crianças um aprendizado espontâneo, criativo,

livre e seguro. Uma educação lúdica que aconteça através de todas as ferramentas acessíveis ao educador e a criança.

Kuhlmann Junior (2015. p. 57) diz que as instituições escolares têm a função de pensar uma proposta educacional que possibilite a criança conhecer o mundo, respeitando suas particularidades, compreendendo como essa criança vem ao mundo e se desenvolve por meio da interação social, cultural e natural; percebendo que ainda não é o momento para sistematizar o mundo para apresentá-lo à criança, e sim vivenciá-lo, proporcionando experiências variadas e ricas.

Quadro 7 - A ludicidade e o processo de construção de conhecimento da criança.

*(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)*

<b>Participante</b>	<b>Resposta</b>
A	<i>A ludicidade deve ser compreendida e aplicada como indispensável na prática educativa, na vida de todo ser que oferta educação infantil, para que se possa ter garantido o direito de toda criança de apreender no mundo do conhecimento.</i>
B	<i>Compreendo como uma importante ferramenta que dá significação a esse processo.</i>
C	<i>A Ludicidade faz parte do mundo infantil, e não seria diferente trabalhar no espaço escolar com crianças de forma lúdica, a as descobertas, a socialização facilita a construção do conhecimento.</i>
D	<i>O lúdico é um direito que deve ser garantido as nossas crianças este faz parte até da nossa CF, ele desperta a criatividade, dá asas a imaginação na vida dos pequenos, este serve de elo para o desenvolvimento dos conteúdos, competências e habilidades de cada etapa da ed. Infantil.</i>
E	<i>Ajuda no processo de ensino-aprendizagem e ainda desenvolve múltiplas habilidades nas crianças, tais como atenção, concentração, memorização e imaginação.</i>
F	<i>A ludicidade contribui para o desenvolvimento físico, psicomotor, emocional e cognitivo da criança</i>

Fonte: A autora (2021).

Em todos os questionamentos percebemos que os (as) docentes concordam com a relevância da ludicidade no processo de desenvolvimento das crianças, e entendem que através da ludicidade a criança desenvolve os aspectos físico, psicomotor, emocional, cognitivo, social, entre outros (Quadro 7).

De acordo com Piaget (1978), o desenvolvimento natural do ser humano acontece a partir da brincadeira e imitação.

É pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural como postula a psicologia e a pedagogia escolanovismo. À imitação, que participa de processo de acomodação, na forma de assimilação. Ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimentos. (PIAGET, 1978, p.123)

Desta forma, percebemos que a criança se desenvolve naturalmente por meio do ato do brincar, pois, ao brincar ela cria uma relação de confiança, de segurança com o ambiente e as pessoas a sua volta, ficando livre para criar e construir os conhecimentos.

Dornelles (apud CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 104) vem afirmar que por meio do brincar a criança experimenta, organiza-se, cria normas para si e para o outro. A cada nova brincadeira ela é capaz de criar e recriar o mundo a sua volta. O brincar é uma forma de linguagem da criança, onde ela interage e compreende com o outro, consigo mesmo e com o mundo.

Quadro 8 - Concepção de lúdico.

(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)

Participante	Resposta
A	<i>“Concebo o lúdico como primordial nas ações pedagógicas com crianças, para um tempo de formação na vida humana, que considero como TUDO, o “tudo” que forma para uma vida toda”.</i>
B	<i>“Significa um recurso que auxilia na aprendizagem das crianças de maneira prazerosa e significativa, agregando conhecimentos”.</i>
C	<i>“Envolve o brincar, brincadeiras, brinquedo, recursos, espaço”.</i>
D	<i>“É um tipo de metodologia pedagógica que torna o trabalho do professor mais prazeroso e a aprendizagem mais significativa, este desenvolve elos de afetividade entre professor e aluno”.</i>
E	<i>“Um método de ensino baseado em atividades lúdicas, o educador consegue falar a linguagem infantil, envolvendo a criança nas atividades pedagógicas e facilitando seu desenvolvimento cognitivo”.</i>
F	<i>“Significa aproximar-se da linguagem infantil”.</i>

Fonte: A autora (2021).

Diante das respostas dos participantes percebemos que eles compreendem o lúdico na educação das crianças pequenas como primordial, uma metodologia de

ensino que traz o docente para o mundo da criança e que contempla a linguagem infantil (Quadro 8). Pensamento este que vem:

Para ajudar a criança no seu desenvolvimento buscamos compreender sua natureza, e nessa busca encontramos o BRINCAR como uma necessidade básica que surge muito cedo nela. A brincadeira é considerada a primeira conduta inteligente do ser humano; ela aparece logo que a criança nasce e é de natureza sensório-motora. Santos (2011, p. 13).

Desta forma, o (a) educador (a) precisa entender que na educação infantil tudo é pensado para atender as necessidades da criança, sendo assim, a ludicidade contribui para adentrarmos no universo infantil, e assim promover uma educação baseada na confiança e no diálogo, oportunizando as crianças que elas sejam produtoras da sua própria história. Santos, ainda salienta que a ludicidade é uma necessidade da criança, e para que ela venha se desenvolver plenamente precisa brincar livremente com o olhar atento do (a) educador (a) em relação ao planejar, acompanhar, observar e avaliar essa atividade (SANTOS, 2014, p. 16).

Quadro 9 - Sobre o uso da ludicidade na prática pedagógica. (Continua)

*(redação do texto dada pelo participante da pesquisa)*

<b>Participante</b>	<b>Resposta</b>
A	<i>“A ludicidade perpassa e requer tempo, espaço, recursos estruturados e/ou não_ estruturados. Estes requisitos basilares devem ser disponibilizados pela escola em consonância com os documentos que embasam a modalidade da Educação Infantil (Diretrizes curriculares, LDB/96 e BNCC). Especificamente, o município, dentro da sua responsabilidade, deve subsidiar os recursos financeiros necessário para que a prática da ludicidade seja ativa no processo educativo das crianças bem pequenas e pequenas. Além dos requisitos acima, é primordial o saber- fazer do professor, sua práxis e o olhar pueril devem ser os pilares na efetivação de uma prática lúdica. Caso contrário, a aprendizagem da criança sofrerá danos nos aspectos emocionais, sociais, cognitivos e psicomotor”.</i>
B	<i>“Não vejo dificuldade, não há como trabalhar com educação infantil sem utilizar a ludicidade, é inerente ao trabalho com criança, o uso de imaginação, de brincadeiras, de ferramentas criativas para que possamos ter acesso ao mundo deles e assim construir conhecimento”.</i>
C	<i>“As práticas lúdicas na Educação Infantil ainda enfrentam dificuldades para serem realizadas devido à ausência de recursos materiais na rede pública de ensino que auxiliam o trabalho do professor. Além disso, o aprimoramento, em formações continuadas, que ressaltem a importância de a criança aprender brincando, que mostrem estratégias eficazes para a realização desse trabalho em sala de aula”.</i>

C	<i>“E ainda, se faz necessário, um diálogo entre o professor e a família, a fim de que essa reconheça a importância do lúdico no processo de aprendizagem e a brincadeira direcionada como uma prática significativa”.</i>
D	<i>“Existem vários fatores que contribuem para que o professor não utilize a ludicidade em suas aulas, podemos elencar por exemplo: O despreparo do professor (prática x teoria), falta de recursos na escola e falta de capacitação do profissional (oficinas)”.</i>

Quadro 9 - Sobre o uso da ludicidade na prática pedagógica. (Conclusão)

E	<p><i>“A atividade lúdica é de grande valor na formação do indivíduo. O brincar, as brincadeiras e os jogos fazem parte do cotidiano infantil e precisa ser valorizado e trabalhado na escola; uma vez que são importantes para o desenvolvimento das crianças, porém, a realidade das escolas públicas não condiz... pois na maioria das vezes não existe espaço físico adequado para a prática e nem material suficiente. Aí vai do professor usar como sempre sua criatividade e o seu bolso para favorecer as atividades pedagógicas”.</i></p>
F	<p><i>“Alguns problemas como: grande quantidade de alunos em turma; falta de estrutura no espaço escolar- espaço pequeno na sala de aula; falta de alguns ambientes lúdicos além da sala de aula (brinquedoteca, biblioteca, pátio, parquinho, sala de vídeo) e a Falta de alguns materiais pedagógicos”.</i></p>

Fonte: A autora (2021).

De acordo com as respostas dos educadores identificamos alguns entraves para a realização mais eficaz da ludicidade no ensino das crianças pequenas, como a falta de recursos financeiros, a falta de formações continuadas que tratem mais detalhadamente sobre a educação lúdica, a falta de estrutura física nas instituições de educação infantil, bem como o grande número de crianças por turma e a falta de ambientes como brinquedoteca, parquinho, pátio, sala de vídeo, quadra de esportes, ou seja, ambientes que são basilares para um ambiente educativo (Quadro 9).

A fala da professora A (informação verbal)<sup>22</sup> deixa bem claro e evidente que esse suporte pedagógico deve ser garantido pelos órgãos do governo, que são responsáveis em assegurar uma educação de qualidade para nossas crianças.

Estes requisitos basilares devem ser disponibilizados pela escola em consonância com os documentos que embasam a modalidade da Educação Infantil (Diretrizes curriculares, LDB/96 e BNCC). Especificamente, o município, dentro da sua responsabilidade, deve subsidiar os recursos financeiros necessário para que a prática da ludicidade seja ativa no processo educativo das crianças bem pequenas e pequenas [...]. (Informação verbal).

Ao analisar todas as respostas dos (as) educadores (as) chegamos à conclusão de que embora tenhamos vários documentos que norteiam e assegurem a prática lúdica na Educação infantil como: CF, LDB, RECNEI, DCNEI, BNCC; os (as) educadores (as) sentem falta de formações específicas para a educação lúdica,

<sup>22</sup> Informação concedida pela educadora infantil A em questionário *online* aplicado aos educadores do município de Paço do Lumiar.

tanto a nível inicial da formação do profissional quanto a formação pedagógica continuada, que são oferecidas de maneira bem tímida pela Rede Municipal de Paço do Lumiar-MA, porém, percebemos que os (as) docentes (as) tendem a buscar por conta própria mais conhecimentos acerca da temática, e mesmo com o pouco que sabem não deixam de proporcionar vivências lúdicas às crianças, haja vista que estão presentes em seus planejamentos como atividade primordial, no entanto, é importante e necessário que seja oportunizada a formação lúdica, por parte dos cursos de formação inicial e continuada, à rede municipal de ensino, bem como a busca da formação pessoal e profissional dos (as) próprios (as) docentes.

Assim, verificamos que a prática de ações pedagógicas lúdicas no município de Paço do Lumiar acontece sim, mas com algumas dificuldades, e que o papel dos (as) educadores (as) para que essa educação aconteça, pautada nas interações e brincadeiras, é bem relevante, pois, mesmo com pouco estímulo por parte do poder público, os (as) educadores (as) buscam mais conhecimentos acerca da ludicidade, bem como trabalhar usando os materiais que estão acessíveis na escola; quando não há esses recursos os docentes não medem esforços para conseguirem por conta própria, usam de sua criatividade fabricando recursos didáticos de diversos materiais, estudam, se capacitam, a fim de oportunizar para as crianças uma educação onde ela seja protagonista e construtora sempre dentro do que lhe é permitido, cumprindo então o seu papel de promotor de experiências e vivências lúdicas.

Desta maneira, a visão de ludicidade como uma necessidade da criança é presente, na concepção desses (as) educadores (as), porém, não é fácil mudar uma realidade, ainda mais quando dependemos do poder público para que a educação funcione da maneira correta. A falta de recursos financeiros ainda é um problema muito grande dentro do âmbito educacional, pois, se a escola não possui os mínimos recursos para que ela funcione com qualidade às crianças, elas sempre vão ter acesso a uma educação que não contemple o que é assegurado por lei.

Por outro lado, sabemos que uma transformação educacional, que estimule a educação lúdica, não acontece tão rápido e depende muito da visão de profissionais inovadores, criativos, audaciosos, autônomos e conscientes do seu papel como agente transformador da realidade, que lutam e buscam por uma prática pedagógica equilibrada, que promovam o desenvolvimento pleno de suas crianças, e que

primem por uma educação pautada na ludicidade, que respeite e atenda às necessidades do mundo infantil.

## 6 DESCRIÇÃO DO PRODUTO DE PESQUISA

### 6.1 Caderno de orientações pedagógicas com Ações lúdicas.

O Caderno de Orientações Pedagógicas pautado nos documentos oficiais, que norteiam o trabalho pedagógico na educação infantil, está organizado com orientações referentes ao desenvolvimento de ações lúdicas e prazerosas nessa etapa de ensino, visando à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

No entanto, o nosso ponto de partida foram os planos de aula e o questionário *online*, solicitado aos docentes, e só após essas trocas de informações com os educadores infantis, foi possível a elaboração do Caderno de orientações pedagógicas com ações lúdicas (Apêndice).

O Caderno de Orientações de Práticas lúdicas foi distribuído da seguinte maneira:

- a) no primeiro momento ele traz uma apresentação acerca da temática;
- b) em seguida o segundo tópico “as práticas lúdicas e a infância”, percorrendo sobre alguns conceitos referentes à ludicidade;
- c) logo após o tópico 3 “o brincar em cada fase da criança”, onde foi elencado as fases da criança propostas pela BNCC e como o brincar se apresenta em casa momento para as crianças;
- d) o próximo tópico intitulado “como elaborar um plano lúdico?”, trouxemos uma literatura acerca da prática do planejamento;
- e) o tópico seguinte “é hora de planejar”, traz algumas propostas de planos de aula com diversas ações lúdicas;
- f) um tópico que vem propor diversas brincadeiras e jogos, de acordo com cada grupo etário;
- g) no tópico 7 trouxemos uma proposta de como avaliar a partir de uma prática pedagógica lúdica;
- h) no tópico seguinte foi elencado diversas sugestões de livros que tratam sobre a temática do uso da ludicidade na Educação Infantil e por fim as nossas considerações finais.

Acreditamos que este produto vem auxiliar os (as) educadores (as) infantis a desenvolverem um trabalho voltado para a educação lúdica, que venha contribuir

para o desenvolvimento integral da criança, respeitando o seu modo de aprender: o aprender através do brincar.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação buscou investigar e analisar como as ações lúdicas se apresentam na prática de ensino dos (as) educadores (as), de forma que garanta às crianças pequenas uma aprendizagem significativa por meio de levantamentos bibliográficos, aplicação de questionário *online* e análise de planos de aula. Foi uma temática muito desafiadora. Embora a ludicidade faça parte da vida das pessoas desde o seu nascimento, é preciso termos compreensão sobre outra maneira de enxergar o lúdico, analisarmos se o que fazemos nas escolas de educação infantil realmente é uma prática pedagógica, pautada nos princípios da ludicidade, tendo como eixos norteadores do processo de ensino aprendizagem as interações e brincadeiras, e se está contribuindo para o desenvolvimento pleno de nossas crianças.

Ao revisitar os objetivos da pesquisa, vislumbramos que os (as) educadores (as) tem um entendimento sobre as ações lúdicas na educação infantil, e compreendem a sua importância no processo de desenvolvimento da criança pequena, porém, necessitam buscar constantemente por mais estudos sobre a temática, pois, o período de formação foi insuficiente para uma formação lúdica, que preparasse o (a) educador (a) para a realidade do mercado de trabalho, visando assim diminuir as dificuldades para realizar uma aula lúdica, de modo que tal dificuldade seja superada e promova uma educação que realmente desperte o interesse, a espontaneidade, a curiosidade, a criatividade, o prazer e o gosto da criança em participar do que está sendo oferecido.

Em relação aos planos de aula analisados, identificamos que os (as) educadores (as) possuem uma dificuldade em alinhar os saberes inerentes àquela faixa etária à prática lúdica, ou seja, como fazer um planejamento lúdico que envolva os saberes que a criança precisa construir, sem esquecer de usar o brincar como eixo do trabalho; e aqui ficou claro a dificuldade na formação inicial e continuada que não contemplou de maneira suficiente os aportes teóricos e a realidade de sala de aula (a prática pedagógica lúdica). Mas, percebemos ainda, que com toda essa dificuldade em alinhar a teoria à prática lúdica, os (as) educadores (as) ainda assim utilizam a ludicidade em suas aulas, pois, entendem que é a melhor maneira de adentrar o universo da criança e criar um ambiente acolhedor e de confiança, onde a criança se sinta segura em aprender.

Desta maneira, foi notório, durante toda a pesquisa, que as ações lúdicas contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças pequenas, estimulando assim, a construção de conhecimentos.

Para chegarmos ao produto desta investigação, tivemos que nos alinhar teoricamente com diversos autores que tratam da temática, portanto, buscamos desta maneira, pesquisar sobre a infância e suas concepções, bem como fazer um levantamento histórico sobre a educação Infantil na Europa e no Brasil, e ainda a legislação que normatiza a prática lúdica na Educação Infantil.

Também tratamos sobre a formação inicial e continuada do (a) educador (a) infantil, pautada numa formação lúdica, uma vez que a pesquisa mostrou que essa formação não foi contemplada de maneira suficiente, tanto na formação inicial como na continuada. No entanto, os docentes em sua atuação profissional devem atender aos documentos norteadores da prática pedagógica na educação infantil, que deixam em evidência que o currículo da educação infantil tem como eixos norteadores da aprendizagem as interações e brincadeiras, respeitando assim o universo da criança.

Além dessa problemática na formação lúdica do educador infantil, identificamos também que a falta de investimento em recursos materiais e estruturais da educação, influenciam bastante no oferecimento da educação lúdica, pois, os educadores se veem obrigados a trabalhar com recursos mínimos, ou até mesmo a falta desses recursos, que leva esses educadores a buscarem de outras fontes a aquisição desses recursos, para assim oferecer uma aula diferenciada para suas crianças.

Vale ressaltar, que toda esta investigação resultou no produto desta pesquisa, denominado de “Caderno de Orientações de Práticas Lúdicas para educadores infantis: tecendo saberes e experiências vividas”, que se constitui como um suporte teórico metodológico para os (as) educadores (as) infantis.

Portanto, desejamos que o mesmo traga contribuições para os educadores infantis do município de Paço do Lumiar, e estenda-se a outros educadores que estejam necessitando de um auxílio didático acerca do uso de ações lúdicas em sua prática de ensino de maneira consciente, prazerosa e criativa.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. H. K.; ROCHA, E. C. C.; BUSS-SIMÃO, M. Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1-24, 2018.

ALMEIDA, Aline Marques da Silva. **A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança**. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-ludico-na-educacao-infantil.htm>> Acesso em 15 jun. 2021.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica - teorias e práticas**: reflexões e fundamentos. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado de. **Culturas lúdicas infantis na escola**: entre a proibição e a criação. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/147063>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BACELAR, Vera Lucia da Encarnação. **Professores de educação infantil: ludicidade, história de vida e formação inicial**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/12960/1/Vera%20Lucia%20da%20E.%20Bacelar.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BARBOSA, Ana Rubia Menezes. **Ludicidade e aprendizagem na educação infantil**. Curitiba: CVR, 2016.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**: um guia para a iniciação científica. 2. ed. São Paulo: Makron Editora, 2000.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. **Cadê o brincar? Da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**: pais bons o bastante. 33. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil de 1824**. Rio de Janeiro: Conselho de Estado, 1841. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Congresso Constituinte, 1926. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção dos Direitos da Criança. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 22 nov. 1990a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 9 mar. 2016b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 04, de 06 de julho de 2000. **Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 jul. 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004_00.pdf)>. Acesso em: 7 abr.

2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: Conhecimento de Mundo**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: Introdução**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 14, 9 dez. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 7 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 13 de abril de 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf). Acesso em: 29 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 389, de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 58, p. 61, 24 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creche**: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao\\_brinquedo\\_e\\_brincadeiras\\_completa.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf). Acesso em: 5 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a

base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_s ite.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_s ite.pdf)>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRESSAN, João Carlos Martins. **Concepções e práticas de professores sobre o lúdico nas escolas organizadas por ciclos de formação humana**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2014. Disponível em: <[https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT\\_1fae0d48c4ab4fd6237be7cb058aaf02](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT_1fae0d48c4ab4fd6237be7cb058aaf02)>. Acesso em: 3 dez. 2019.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.

BROUGERE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUENO, Elizangela. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**: ensinando de forma lúdica. 2010. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CAMPOS, Maria Malta. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 53, p. 21-24, 1985.

CARMO, Carliane Portela do. **Educação infantil**: ludicidade e prática docente. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campo Grande, 2019. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/136892043-Universidade-federal-de-mato-grosso-do-sul-faculdade-de-educacao-programa-de-pos-graduacao-em-educacao-carliani-portela-do-carmo.html>>. Acesso em: 4 dez. 2019.

Cerisara, A. B. De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu. *In*: T. M. Kishimoto (Org.), **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning.

COSTA, Mônica Rodrigues da. **Você sabe quem foi que inventou a maria-cadeira?** Folha Uol, São Paulo, 2000. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fof/brasil500/brinca8.htm>>. Acesso em: 4 set. 2020.

CORSINO, Patricia. **Educação Infantil**: cotidiano e política. Campinas. SP. Autores Associados, 2012. (Coleção Educação Contemporânea)

CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2018.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Antares Nobel, 1986.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2020.

FIGUEIREDO, Nebia Maria Almeida de. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 2. ed. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2007.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Marcus Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GARCIA, Wilson Silva. **As creches em São Luís- MA: do Projeto “Casulo” ao programa “Primeiro, a Criança” (1970-1990)**. 2019. Relatório Final (Projeto do PIBIC) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <[https://www3.fapema.br/patronage/anexos/BIC-RELF\\_BICQUFMA17-4563-17\\_1671651.pdf](https://www3.fapema.br/patronage/anexos/BIC-RELF_BICQUFMA17-4563-17_1671651.pdf)>. Acesso em: 29 set. 2020.

GATTI, Bernardete. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2004.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEILAND, Helmut. **Friedrich Fröebel**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4669.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2020.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JÓIA, Adelaide. **Brincando para aprender ou aprender brincando: a ludicidade no cotidiano da creche**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em:

<<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9813>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 1994.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LANDÓ, Sonia Luci Zimmermann. **A atividade lúdica em práticas de ensino com crianças da educação infantil em creche**. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1250>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

LAURINDO, Moisés. **Ludicidade na escola pública: opiniões, vivências e cotidiano de um grupo de professores**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010. Disponível em: <[https://riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/567/108875\\_Moises.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/567/108875_Moises.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 20 nov. 2019.

LEAL, Patrícia Maristela de Freitas. **O brincar na educação infantil e o desenvolvimento integral da criança**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2015. Disponível em: <<http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/144.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Educação e ludicidade**. Salvador: UFBA/FACED, 2000b.

LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Ludopedagogia: ensaios 1**. Salvador: GEPEL/FACED/UFBA, 2000a.

LUCKESI, Cipriano. Estados de consciência e atividades lúdicas. *In*: PORTO, Bernadete. **Educação e ludicidade: ensaios 3**. Salvador: GEPEL/FACED/UFBA, 2004. p. 11-20.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *In*: DOCPLAYER. **Base de dados**. [S. l.], 2005. Disponível em: <[https://docplayer.com.br/51232908-Ludicidade-e-atividades-ludicas-uma-abordagem-a-partir-da-experiencia-interna-cipriano-carlos-luckesi-1.html#show\\_full\\_text](https://docplayer.com.br/51232908-Ludicidade-e-atividades-ludicas-uma-abordagem-a-partir-da-experiencia-interna-cipriano-carlos-luckesi-1.html#show_full_text)>. Acesso em: 10 set. 2020.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1996.

MACHADO, Sandro. **Culturas lúdicas infantis na pré-escola**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7718213](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7718213)>. Acesso em: 5 dez. 2019.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de Almeida. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para educação infantil**: conceito, orientações e práticas. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar**: prazer e aprendizado. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Saúde do Maranhão. **Boletim Epidemiológico Covid-19**. São Luís: SES, 2020. Disponível em: <<https://www.saude.ma.gov.br/wp-content/uploads/2020/10/BOLETIM-19-10.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, Marcela Moura. O lúdico na formação do educador: contribuições na educação infantil. **Cairu em Revista**, n. 02, p. 133-142, 2013. Disponível em: <[http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013\\_1/09\\_LUD\\_FOR\\_EDU\\_133\\_142.pdf](http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013_1/09_LUD_FOR_EDU_133_142.pdf)> Acesso em 15 jun. 2021.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. **Brincar e viver**: projetos em educação infantil. 4. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2008.

MORAES, Ingrid Merkle. **A pedagogia do brincar**: intercessões da ludicidade e da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2012. Disponível em: <<https://unisal.br/wpcontent/uploads/2013/03/Disserta%c3%a7%c3%a3o-Ingrid-M-Moares.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

MORENO, Gilmara Lupion; PASCHOAL, Jaqueline Delgado; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. O lúdico na formação continuada das professoras de educação infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17163\\_7419.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17163_7419.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2018.

NASCIMENTO, Rita de Cassia. Infância, pobreza e assistencialismo em São Luís nas primeiras décadas do século XX. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., 2007, São Luís. **Anais** [...]. São Luís: UFMA, 2007.

Disponível em:

<<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoC/1ceaa80149861047c9a5Rita%20de%20C%C3%A1ssia%20Gomes%20Nascimento.pdf>>.

Acesso em: 10 mar. 2020.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem & desenvolvimento infantil**: simbolismo e jogo. Porto Alegre: PRODIL, 1994.

NICOLIELO, Maria Elisa. **“Empresta, por favor”?**: Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7100/DissMEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 2 dez. 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Oliveira, Z. (1996). **Interações infantis em creche e a construção de representações sociais de gênero**. Em M.I.Pedrosa (Org.), Coletânea da ANPEPP: Investigação da criança em interação social, v.1 n.4, 49-67. Recife: Editora Universitária da UFPE.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos da Criança**.

Adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959. *In*: BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Direitos Humanos e Minorias.

Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2011]. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/DeclDirCrian.html>>. Acesso em: 19 maio 2020.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. Principais informações. **Folha Informativa COVID-19**. Brasília, DF, 19 out. 2020. Disponível em:

<<https://www.paho.org/pt/covid19>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Educação. **História e pesquisadores da educação**:

Bruner. Curitiba: Secretaria de Educação do Paraná, 2016. Disponível em:

<<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=70&vento=9>>. Acesso em: 5 mar. 2020.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. **Bioexpressão**: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

PIAGET, Jean; BÄRBEL, Inhelder. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 15-34.

PINTO, Geórgia Albuquerque de Toledo. **Sentidos do lúdico na educação infantil: dos dispositivos institucionais aos modos de fazer**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3412>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PREFEITURA DE PAÇO DO LUMIAR. **O município: dados do município**. Paço do Lumiar, 2020. Disponível em: <<https://www.pacodolumiar.ma.gov.br/omunicipio.php>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QEDU. **Censo escolar: matrículas e infraestrutura**. Paço do Lumiar, 2018. Disponível em: <[qedu.org.br/cidade/4670-paço-do-lumiar/censo-escolar](http://qedu.org.br/cidade/4670-paço-do-lumiar/censo-escolar)>. Acesso em: 10 dez. 2019.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 20. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

REZENDE, Marianne da Cruz Moura Dantas de. **Interações e brincadeiras vivenciadas por crianças de 1 e 2 anos na educação infantil**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/25748>. Acesso em: 15 dez. 2019.

RIBEIRO, Suely de Souza. **A Importância do Lúdico no Processo de Ensino Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância**. São paulo: Psicologado, 2013.

RODRIGUES, Divania Luiza; MARRONI, Paula Carolina T. Pieter Bruegel e os jogos infantis: imagens medievais como origem das práticas corporais contemporâneas. *In*: Jornada de Estudos Antigos e Medievais, 11., 2012, Maringá. **Anais** [...].

Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2012. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/jeam/anais/2012/pdf/r-z/39.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágios e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. São Paulo: Atlas, 1996.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou da educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SANTOS, Luciana Alves dos. **As brincadeiras no âmbito escolar**: um estudo sobre o papel do brincar no desenvolvimento cognitivo de crianças da educação infantil de uma escola privada do Paranoá – DF. Brasília: Associação Península Norte de Educação Ciência e Cultura, 2008.

SANTOS, S. M. P. dos, **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial**, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas, Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SANTOS, Marli Pires; CRUZ, Dulce Regina. **Brinquedo e Infância**: um guia para pais e educadores em creche. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O brincar na escola**: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 232-240, 2018.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Fabiana Fernandes. **A vivência lúdica na prática da educação infantil**: dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João del Rei, São João del Rei, 2011. Disponível em: <<https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestradoeducacao/Dissertacao%20Fabiana%20Fernandes%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TELESSAÚDE SÃO PAULO. **Qual é a diferença entre surto, epidemia, endemia, pandemia e sindemia?**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.telessaude.unifesp.br/index.php/dno/redes-sociais/159-qual-e-a->

diferenca-entre-surto-epidemia-pandemia-e-endemia. Acesso em: 10 set. 2020.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific, Cultural Organization. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a covid-19**. Paris, 16 abr. 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 92, p. 62-69, fev. 1995.

WHO. World Health Organization. **Brazil situation**. Disponível em: <https://covid19.who.int/region/amro/country/br>. Acesso em: 19 set. 2020.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

## APÊNDICE A - Questionário para educadores<sup>23</sup>



**Universidade Federal do Maranhão**  
**Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e**  
**Internacionalização-AGEUFMA.**  
**Centro de Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)**

### AS AÇÕES LÚDICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS EXPERIÊNCIAS INFANTIS.

<b>Idade:</b>	<b>Instituição:</b>
<b>Formação:</b>	<b>Tempo de Atuação com Ed. Infantil:</b>
<b>Pós- Graduação:</b>	

1. De que maneira a sua escola auxilia no trabalho em relação a sua prática pedagógica lúdica com as crianças?  
\_\_\_\_\_
2. Quais ferramentas lúdicas a escola tem disponível para as atividades com as crianças?  
\_\_\_\_\_
3. Para você, o lúdico no cotidiano escolar facilita ou atrapalha o seu trabalho com as crianças?  
\_\_\_\_\_
4. Em relação a sua prática pedagógica na educação infantil quais contribuições a sua formação inicial ou continuada trouxe para o desenvolvimento de uma educação lúdica?  
\_\_\_\_\_
5. Você se considera um profissional habilitado para desenvolver ações lúdicas com suas crianças? Explique.  
\_\_\_\_\_
6. Como você trabalha as ações lúdicas com as crianças dentro do ambiente escolar?  
\_\_\_\_\_
7. Como você compreende a ludicidade no processo de construção de conhecimento da criança?  
\_\_\_\_\_
8. O que significa para você o lúdico na educação de crianças pequenas?  
\_\_\_\_\_
9. Como proposta de conclusão desta investigação pretende-se construir um caderno de orientações pedagógicas com ações lúdicas. O que você acha que este caderno deve conter?  
\_\_\_\_\_
10. Para você, por que o uso da ludicidade na prática pedagógica na educação infantil ainda sofre grandes dificuldades em ser realizada? Comente.

<sup>23</sup> Este questionário foi aplicado usando a ferramenta executiva do Google Forms, portanto a formatação ficará de acordo com o aplicativo digital.

## APÊNDICE B - Plano de aula



**Universidade Federal do Maranhão- UFMA**  
**Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e**  
**Internacionalização- AGEUFMA**  
**Centro de Ciências Sociais - CCSO**  
**Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)**

Pesquisa de Mestrado: As Ações Lúdicas e Práticas Pedagógicas nas experiências infantis: Tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas.  
 (Usado para elaboração do produto)

**Plano de Aula**

Objetivos de aprendizagem.	Campos de Experiência	Situações de Aprendizagens propostas.	Recursos

Observações: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Referencias: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**Universidade Federal do Maranhão**  
**Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e**  
**Internacionalização-AGEUFMA.**  
**Centro de Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_,

RG: \_\_\_\_\_ e CPF: \_\_\_\_\_,

consinto em participar da pesquisa intitulada: As ações lúdicas e as práticas pedagógicas nas experiências infantis: tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas, cujo objetivo é Analisar como as ações lúdicas se apresentam na prática de ensino das educadoras, de forma que garanta às crianças uma aprendizagem significativa, com vistas à construção de um caderno de Orientações Pedagógicas. Fui informado (a) que este estudo, de caráter acadêmico, será conduzido pela mestranda Dania Rafaela Ferreira Carvalho do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, sob a orientação da Prof. Dr. José Carlos de Melo. Foi esclarecido(a) que a metodologia será uma pesquisa descritiva- diagnóstica, tendo como procedimentos: questionário *online*, observação da rotina do trabalho pedagógico por meio da análise de planos de aulas. Declaro ter compreendido que não sofrerei nenhum prejuízo de ordem psicológica ou física e que será preservada a minha privacidade. Concordo que as informações obtidas no questionário *online*, por mim concedido(a), bem como registros em fotos das minhas aulas ministradas, mantido o sigilo sobre a minha participação, sejam publicadas com fins acadêmicos e/ou científicos, além de serem divulgadas, posteriormente, na elaboração de um Caderno de Orientações Pedagógicas com dados da pesquisa concluídos.

São Luís, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

## APÊNDICE D - Termo de Concessão



**Universidade Federal do Maranhão**  
**Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e**  
**Internacionalização-AGEUFMA.**  
**Centro de Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)**

### **CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO**

Prezado(a) Senhora(a) Secretário de Educação do Município de Paço do Lumiar: Marcos Antônio Silva Ferreira.

Vimos por meio desta apresentar-lhe o (a) **Dania Rafaela Ferreira Carvalho**, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: ***As ações lúdicas e as práticas pedagógicas nas experiências infantis: tecendo saberes e fazeres de educadores (as) de crianças pequenas***

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. S<sup>a</sup> para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 01 de outubro de 2020

  
**Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES**

APÊNDICE E - Orientações de práticas lúdicas para educadores infantis: tecendo saberes e experiências vividas.

Dania Rafaela Ferreira Carvalho

# Orientações de práticas lúdicas para educadores infantis

tecendo saberes e experiências  
vivas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof. Dr. Natalino Salgado Filho (Reitor)  
Prof. Dr. Marcos Fábio Belo Matos (Vice-Reitor)

AGENCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,  
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO. (AGEUFMA)  
Prof. Dr. Antônio Fernando de Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes (Coordenador)  
Prof. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes (Vice –  
Coordenadora)

ORIENTADOR DA PESQUISA  
Prof. Dr. José Carlos de Melo

ORGANIZAÇÃO  
Prof. Mestranda Dania Rafaela Ferreira Carvalho





A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar.

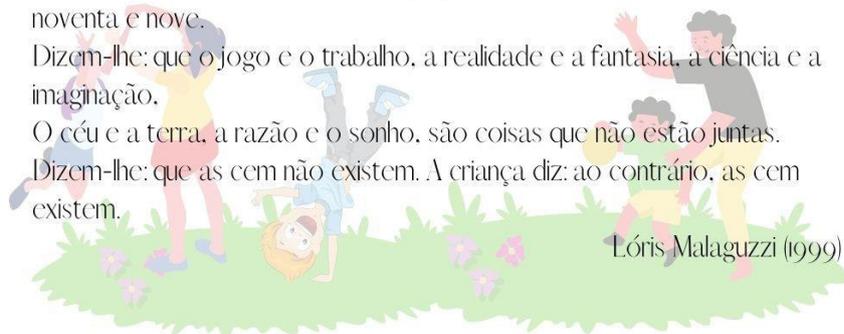
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,

O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.



Lóris Malaguzzi (1999)

## FICHA TÉCNICA

### ORGANIZAÇÃO

Prof. Mestranda Dania Rafaela Ferreira Carvalho

### ORIENTADOR DA PESQUISA

Prof Dr José Carlos de Melo

### DESIGN GRÁFICO

Mariceia Ribeiro Lima

### IMAGENS

Banco de Imagens @CANVA.COM

Dedicamos este Caderno de Orientações a todos(as) os(as) educadores Infantis do município de Paço do Lumiar, Maranhão, que valorizam o ato do brincar no processo de construção do conhecimento das crianças pequenas.





## SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	5
2 AS PRÁTICAS LÚDICAS E A INFÂNCIA.....	6
3 O BRINCAR EM CADA FASE DA CRIANÇA.....	10
4 COMO ELABORAR UM PLANO LÚDICO?.....	14
5 É HORA DE PLANEJAR.....	19
6 HORA DE VIVENCIAR.....	39
7 COMO AVALIAR?.....	49
8 PARA LER E RESIGNIFICAR.....	52
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS .....	59



## APRESENTAÇÃO

A Ludicidade como já sabemos faz parte dos seres humanos desde a infância, sendo compreendida como algo inerente a criança. Porém sabemos que ela também se faz presente na vida dos adolescentes e adultos. Em todas as culturas e épocas da vida no mundo temos referências do ato de brincar presente na vida das pessoas, mudando somente os brinquedos e formas de brincar de um povo para o outro.

Sendo assim, compreendemos que a ludicidade ou as ações lúdicas tem grande importância e significado para o pleno desenvolvimento das crianças, pois o lúdico, na etapa da educação infantil, é necessária para o processo de aprendizagem das crianças. Por meio do brincar as crianças desenvolvem suas capacidades e habilidades (identidade, autonomia, socialização, interação etc.).

E o educador infantil tem papel importante nesse processo lúdico, pois é ele que tem a função de promover um ambiente lúdico para as crianças, e para isso ele precisa estar bem preparado para desempenhar essa função, eles precisam vislumbrar a proposta do 'aprender brincando', ou seja proporcionar as suas crianças a aprendizagem criativa, que desperte novas experiências, novas vivências através do brincar.

Desta maneira, devemos enquanto educadores infantis contribuir com a formação plena de nossas crianças, preparando sujeitos ativos capazes de construir saberes e interagindo com as pessoas e culturas do seu tempo. Crianças protagonistas de sua própria história, autônomos capazes de compreender e entender o mundo a partir de suas concepções.

Assim afim de proporcionar aos educadores infantis e as crianças um aporte teórico que prime pela ludicidade como base do trabalho pedagógico, dedicamos esta produção intitulada 'Orientações de práticas lúdicas para educadores infantis: Tecendo saberes e experiências vividas', como proposta de trabalho para docentes desta etapa possam usar em sua prática diária visando o desenvolvimento global das crianças.



## 2 AS PRÁTICAS LÚDICAS E A INFÂNCIA



### **O que é ludicidade?**

É tudo aquilo que faz a pessoa se expressar de maneira livre e espontânea, que desperte o interesse e proporcione o lazer, à satisfação, o deleite e o prazer.

### **Qual a principal característica da ludicidade?**

Tomando por base os escritos, as falas e os debates, que tem se desenvolvido em torno do que é lúdico, tenho tido a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos. (LUCKESI, 2005, p. 02)

Para Almeida (2003) a educação lúdica contribui e influencia a formação da criança, promovendo um crescimento sadio, um enriquecimento permanente. Proporciona uma prática democrática e uma produção conhecimento séria, significativa. A prática lúdica na educação exige a participação, a criatividade, a espontaneidade, a criticidade, proporcionando a interação social, primando pela transformação e modificação da realidade. Portanto a ludicidade é de grande importância no processo formativo das crianças, e verdadeira facilitadora dos relacionamentos e vivências no convívio escolar à medida que a ludicidade também promove a imaginação, e as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem. O uso da ludicidade proporciona condições favoráveis para o desenvolvimento emocional, físico, motor, cognitivo e social das crianças. Assim as ações lúdicas propiciam experiências completas do momento, associando o ato, pensamento e o sentimento.

O brincar é uma ação lúdica, e proporciona a criança diversas experiências significativas ao seu desenvolvimento. A criança quando se sente motivada em participar da ação lúdica ela se envolve com o momento e assim fica aberta ao novo, sendo capaz de construir suas próprias ideias, uma vez que, quando as crianças brincam elas aprendem.

#### JOGO:

Uma atividade livre, conscientemente tomada como ' não-séria' e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras (HUIZINGA, 2007, p. 16).

#### BRINQUEDO:

Refere-se à materialização da brincadeira, o objeto que será utilizado durante o momento do brincar. O brinquedo é um objeto não definido por regras e tem uma relação pessoal com a criança. Para Kishimoto (2010) o brinquedo não é somente um objeto, pois com ele a criança reproduz a realidade, ou seja, representa momentos do seu cotidiano.

#### BRINCADEIRA:

Para Brougère (2010) a brincadeira é uma atividade livre, desprendida de regras, não podendo ser delimitada, capaz de fabricar seus objetos sem limitar o agir da criança. A brincadeira está voltada para o mundo da criança, estimulando a criatividade, fantasia e imaginação. Quando a criança brinca, ela não se preocupa em desenvolver comportamentos e sim ela manuseia as significações e imagens simbólicas a qual está inserida, tendo contato a uma bagagem cultural própria do seu meio.

### **ATIVIDADE LÚDICA:**

A atividade lúdica é feita individualmente ou no coletivo, de caráter externo a pessoa, podendo ser observada e descrita por outra pessoa enquanto a atividade é realizada.

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educandos se descubram se integrem e encontrem novas formas de viver a educação. (PEREIRA, 2005, p. 19-20).

Portanto nesse período em que a pessoa está executando uma atividade lúdica ela está totalmente entregue aquela atividade, ficando expostas a todos os sentimentos (medo, dor, alegria, etc.), desejos, vontades, necessidades, que o momento vai lhe oferecer.

### **VIVÊNCIA LÚDICA:**

É um processo interno do indivíduo, se diferenciando da atividade lúdica. É um estado em que o ser humano enquanto realiza uma atividade está completamente conectado, totalmente ligado ao momento. Portanto, para a ação lúdica transcender a vivência lúdica ela deve promover à pessoa a sensação de prazer, alegria plena no desenvolver a tarefa proposta.

Sendo assim, para Luckesi (2005), a vivência lúdica é uma experiência plena com o momento vivido. Ou seja, na vivência de uma atividade lúdica, cada pessoa está inteiramente conectada ao momento; se desprendendo de tudo a sua volta e com a atenção totalmente voltada para a ação.



### 3 O BRINCAR EM CADA FASE DA CRIANÇA



Para Vygotsky (1998), a criança aprende mesmo antes de desenvolver determinada habilidade. Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento é que as crianças também adquirem as habilidades e competências inerentes a sua faixa etária. A todo o momento a criança aprende, e é no ato de brincar que esse aprendizado ocorre com mais frequência.

O autor diz que cada criança tem uma relação com os brinquedos e brincadeiras e assim vai criando uma história. Sendo capaz de dar-lhes valor de acordo com o momento, interesse, cultura ou tempo histórico. Ele ainda cita que: "A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê".

Desta maneira o interessante em uma educação lúdica não é proporcionar o maior número de brinquedos ou brincadeiras as crianças e sim oportunizar de fato a vivência de uma experiência lúdica na qual a criança se sinta participante, vivendo o momento que cada brinquedo ou brincadeira representa para ela.

De acordo com Santos (2002, p. 12), "a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer etapa da vida e não deve ser vista somente como uma diversão". Pois as ações lúdicas promovem uma aprendizagem mais espontânea e significativa, levando o ser humano a si desenvolver pessoalmente, socialmente e culturalmente. Favorecendo também a saúde mental, facilitando os processos de interação, comunicação, expressão e construção de conhecimento de cada indivíduo.

Para Piaget (1971) a criança passa por algumas fases de desenvolvimento. E em cada fase a ludicidade está presente auxiliando nesse desenvolvimento.

#### BEBÊS:



Étapa em que os sentimentos, movimentos, músculos, a percepção e o cérebro da criança começam a si desenvolver. Através das sensações táteis, visuais, auditivas e gustativas. Olhando tudo a sua volta, escutando diferentes sons, manipulando objetos e o próprio corpo, experimentando novas sensações a criança se diverte e tem acesso a novas realidades. Nesse período as variadas ações lúdicas a qual é oportunizada a criança permite a assimilação do real no contato com o seu próprio "eu" (ALMEIDA, 2013).

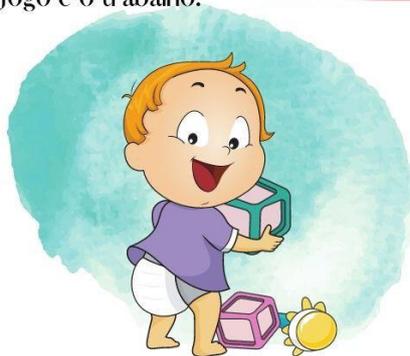
### CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Nesta fase as crianças vão desenvolvendo as ações sensório motoras (exploração total do mundo físico), suas ações e reações são voltadas para objetos e situações externas, já inicia a transição do estado das habilidades motoras para a função simbólica, a criança passa a ter a necessidade da linguagem, de se comunicar. Aqui começa a fase do faz-de-conta, da fantasia, da imaginação. Ao brincar a criança expressa seus desejos, sentimentos, vontades. As brincadeiras serão estímulos ao desenvolvimento intelectual.

Nessa idade as crianças já começam a formar a consciência de quem são e compreendem melhor o conviver em grupo, fazem explicações sobre as coisas, negociam, manipulam, constroem, se comunicam, demonstram interesse pelas brincadeiras imaginárias (faz-de-conta), blocos lógicos, encaixes, empilhamentos, construção, etc. Já fazem uso dos rabiscos e desenhos, possuem um bom repertório de músicas infantis, se expressam com gestos, danças, movimentos com o corpo.

As brincadeiras serão estímulos ao desenvolvimento intelectual. Piaget (1976, p. 158) afirma:

**Jogando, elas chegam a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permaneceriam exteriores a inteligência infantil. É por isso que, pela própria evolução interna, os jogos das crianças se transformam pouco a pouco em construção adaptada, exigindo sempre mais do trabalho efetivo, a ponto de, nas classes pequenas de uma escola ativa, todas as transições espontâneas ocorrerem entre o jogo e o trabalho.**



### CRIANÇAS PEQUENAS

Nesta fase ocorre a construção da consciência de si, por meio das interações sociais, a criança já se mostra mais interessada por outras pessoas destacando-se as ações afetivas. Aqui também a criança já vai construindo a habilidade de efetuar operações lógico-matemáticas.

Vivenciando experiências práticas a criança descobre um universo de possibilidades de ver o mundo, de formular suas próprias impressões, saindo do campo da memória e passando a recriá-los.

As crianças dessa faixa etária demonstram grande interesse em ações lúdicas que envolvam: mímica (objetos, animais ou ações), brincadeiras cantadas, circuito motor, jogos com regras, brincadeiras de faz-de-conta (cabeleireiro, médico, supermercado, escola, etc.), brincadeiras de classificação de objetos, brincadeiras com danças, jogo com bolas, fazer compras em supermercado, brincadeiras com sucata e blocos, brincadeiras elementos naturais e muito mais.





#### 4 COMO ELABORAR UM PLANO LÚDICO?



*Educar é projetar; projetar é planejar; planejar é fazer previsões.*

*Marília Martins Coelho*

O planejamento precisa estar interligado com o Projeto Pedagógico da escola e com os documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica com as crianças da Educação Infantil.

Desta maneira precisamos sempre levar em consideração estes questionamentos:

- Quando planejo?
- Para que eu planejo?
- Para quem eu planejo?
- Situações espontâneas são passíveis de planejamento?
- As crianças também planejam?

## PLANEJAMENTO Pedagógico



A rotina não tem sentido por si só: ela está a serviço de um planejamento prévio, devendo ser vista como um recurso a mais para ser utilizado pelo professor. É preciso ter clareza quanto ao processo de desenvolvimento que o grupo atravessa, programando-se antecipadamente com objetivos definidos de acordo com o currículo global da escola (MACHADO, 1992, p. 73)



Como preparar um plano lúdico?



Para se preparar uma aula lúdica precisamos realizar um planejamento prévio organizado e ter um conhecimento a respeito de suas capacidades.

O educador precisa considerar:

- a) O contexto social das crianças (idade, família, características individuais etc.);
- b) Propiciar os Direitos de Aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se);
- c) Promover os saberes e conhecimentos fundamentais às crianças, os campos de experiências: O eu, o outro, e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações;
- d) Oportunizar experiências e vivências;
- e) Promover o protagonismo da criança: "Aprendendo a fazer";
- f) Trabalhar com os recursos disponíveis, fazer o seu melhor, sem dar desculpas;
- g) Promover o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais, afetivas, éticas.

**EDUCADOR INFANTIL. BRINCA DE APRENDER COM AS CRIANÇAS.**





## 5 É HORA DE PLANEJAR



Grupo: bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

Duração: 50 minutos

TEMA: “Músicas Clássicas para ouvir, dançar, tocar com os bebês”.

(Continua)

Direitos	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	<p>(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p> <p>(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p>(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.).</p>
<b>Campos de Experiência.</b>	<p>- O eu, o outro e o nós.</p> <p>-Corpo, gestos e movimentos.</p> <p>-Traços, sons, cores e formas.</p> <p>-Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	<p>- Inicie a atividade calmamente enquanto os bebês estão distraídos com outros afazeres, coloque uma das músicas selecionadas e observe as reações. Em seguida faça comentários de acordo com as reações dos bebês (Olha, você está dançando), vamos dançar? (Pergunte a todos) durante a atividade faça filmagens para registro.</p> <p>-Após a primeira música, espere um pouco e observe se os bebês vão sentir diferença no silêncio, fique atento se eles vão querer outra música. (Acabou a música... será que tem mais? Quem quer ouvir outra música?)</p> <p>- Converse com os bebês, explicando a proposta da atividade e agora os convide para dançar umas músicas mais animadas. Observe sempre as expressões por meio dos gestos e movimentos do corpo, encorajando-os sempre a participarem da atividade. Dance com todos, instigando-os a fazerem movimentos com o corpo.</p> <p>- Em outro momento, desligue a música e traga a caixa de materiais para o meio da sala. Espere os bebês virem tentar abrir a caixa, aberta a caixa, encoraje todos pegarem os objetos e explorem livremente,</p>



<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	<p>o educador sempre deve fazer comentários (Vamos ver como podemos brincar? Faz barulho quando sacudimos; alguém quer experimentar? Olha o do amiguinho, faz outro barulho.)</p> <p>- Coloque outra música para tocar e convide os bebês para acompanharem a música tocando seus objetos, ou dançando. Encorajando-os a novas possibilidades, destacando o ritmo da música (Olha, a música mudou, está mais rápida ou devagar. Como podemos dançar, agora?)</p> <p>-Finalize a aulinha, colocando uma música mais tranquila para as crianças para as crianças irem guardando os objetos na caixa, ajudando na organização da sala.</p>
<b>Recursos</b>	<p>Aparelho de som, músicas clássicas ou MPB em pen drive ou CDs (selecionadas previamente), câmera fotográfica ou celular para registro, caixa com vários materiais sonoros (chocalhos, guizos, grãos, bastões de metal ou madeira, panelas, colheres, pandeiros, meia-lua, etc.), espaço físico (sala) livre de obstáculos.</p>
<b>Referências</b>	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p>

Fonte: A autora, 2021.



Grupo: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

Duração: 50 minutos

TEMA: “Exploração de espaços, materiais e objetos”. (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. (EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. (EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos. (EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.
<b>Campos de Experiência.</b>	- O eu, o outro e o nós. - Corpo, gestos e movimentos. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. - Fala, escuta, pensamento e imaginação.
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- Faça a leitura da historinha: Caixa de brincar de Leninha Lacerda, apresente as informações do livro: capa, ilustração, autor, ilustrador; destaque o nome da história, lembre-se de sempre mostrar as ilustrações. Converse com os bebês sobre a história e diga que vamos também vamos brincar com caixas que estão espalhadas pela sala/pátio, deixe-os livres para explorar o espaço e os materiais, ajude os bebês que ainda não foram explorar os espaços a se locomoverem. Fique sempre atento as expressões e gestos dos bebês. - Aproveite a interação das crianças com as caixas e amiguinhos e vá fazendo questionamentos: Que legal você a retirou do local; Ela é leve ou pesada? Você consegue empurrá-la? Vamos tentar? - Fique atento ao que o bebê vai fazer com as caixas e convide outros a brincarem da mesma maneira.



Situações de aprendizagem propostas	<p>- Você pode dividir as crianças em pequenos grupos e colocarem uns para entrarem nas caixas, outros para empurrarem, outros para empilharem as caixas pequenas e médias, formando torres (grande, pequeno), depois os grupos vão revezando etc.</p> <p>- A proporção das atividades o educador precisa ir fazendo questionamentos para ajudar no processo de interação dos bebês.</p> <p>- Perceba o grau de interesse dos bebês na atividade, quando verificar que já não está mais interessante, leve-os a arrumar as caixas e irem organizando o espaço. Encaminhando a turminha já para a próxima atividade do dia.</p>
Recursos	<p>- Caixas de diversos tamanhos (inclusive que caiba a criança dentro), folhas de jornais ou papel pardo, deixe a sala de aula ou o pátio já preparado para receber os bebês.</p>
Referências	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p> <p>LENINHA, Lacerda. <b>Caixa do Brincar.</b> São Paulo: Hakun, 2017.</p>

Fonte: A autora, 2021.



Grupo: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

Duração: Duas horas

TEMA: Conhecendo meus amiguinhos. (Continua)

<b>Direitos</b>	<b>(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se</b>
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	<p>(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.</p> <p>(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.</p> <p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.</p> <p>(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.</p>
<b>Campos de Experiência.</b>	<p>-O eu, o outro e o nós.</p> <p>-Corpo, gestos e movimentos.</p> <p>-Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p> <p>- Traços, sons, cores e formas.</p> <p>- Fala, pensamento, escuta e imaginação</p>
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	<p>- Faça uma roda com os bebês e os responsáveis e faça uma pequena apresentação das crianças, mantenha contato com o bebê observando sua reação e interesse. Faça sempre perguntas: Posso lhe dar um abraço? Você é muito bonito? Se a criança não se sentir confortável ainda para abraçá-lo, espere, não force nada. As apresentações devem ir acontecendo entre todas as crianças. Uns se apresentando aos outros. Logo após as apresentações, convide as famílias para conhecerem a sala de aula, explorando todos os cantinhos.</p> <p>- Deixe-os circular livremente pela sala, mostrando as crianças onde ficam as mochilas, onde fazem tarefas, onde ficam os brinquedos, os livros, etc.</p>



Situções de aprendizagem propostas	<p>- Enquanto os bebês exploram os ambientes da sala com seus responsáveis, leve outros para o banheiro para possível higienização e conhecimento desse outro espaço.</p> <p>- Finalize convidando os bebês e responsáveis para brincarem de roda, utilizando sempre músicas conhecidas para que todos interajam. Se algum bebê não quiser participar, não insista. Fique sempre atento aos gestos e comportamentos de cada bebê, verifique os que já estão participando mais, que já brincam com os outros os estimulando ainda mais. E os que não estão ainda participando continuem convidando-os para participar, porém respeitando o momento da criança.</p>
Recursos	<p>Figuras de objetos e espaços da sala de aula, brinquedos diversos, tinta guache, pinceis, esponjas, livros de historinhas, aparelho de som, CD ou pen drive com músicas, celular ou máquina fotográfica para registro. Deixe a sala toda preparada, já com as figuras dos objetos e espaços mostrando onde está cada coisa.</p>
Referências	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p>

Fonte: A autora, 2021.



Grupo: Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

Duração: Duas horas

TEMA: "Atenção! Vamos ouvir uma história". (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).  (EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.  (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.  (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.
<b>Campos de Experiência.</b>	- O eu, o outro e o nós. - Traços, sons, cores e formas. - Fala, pensamento, escuta e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- No primeiro momento deixe os livros de histórias infantis em um local aconchegante e convide as crianças para irem a este local para lerem os livros, cada criança escolhe o seu. Deem um momento para eles folhearem os livros. Peça para alguma criança, compartilhar o livro que leu com as outras crianças (lendo, mostrando figuras). - Em seguida leia a história do dia: A lagarta Comilona de Sheridan Cain apresente as informações do livro: capa, ilustração, autor, ilustrador;



<p>Situações de aprendizagem propostas</p>	<p>Destaque o nome da história (escreva no quadro, mostrando as letras) leia mais de uma vez para melhor compreensão das crianças, e esteja atento as iniciativas das crianças e responda os seus questionamentos, promovendo conversas entre elas sobre a história lida. (Pergunte do que gostaram? Já viram uma lagarta? Onde moram? Etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Convide as crianças para darem um passeio no jardim da escola, para verem se encontram alguma lagarta. Durante o passeio faça questionamentos as crianças.</li> <li>- Ao retornar à sala de aula, convide as crianças para fazerem uma massinha de modelar caseira, mostre a receita da massinha e mãos à obra. Deixe todos manipularem os ingredientes, após fazerem a massinha peça para as crianças criarem uma lagarta usando massinha de modelar, em seguida cada criança apresente a sua lagarta para a turminha.</li> <li>- Ao terminar as atividades, peça ajuda das crianças para organizarem a sala de aula.</li> </ul>
<p>Recursos</p>	<p>Livros de histórias infantis selecionados previamente, cantinho aconchegante, massinha de modelar, quadro.</p>
<p>Referências</p>	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p> <p>CAIN, Sheridan. <b>A lagarta Comilona.</b> São Paulo: Ciranda Cultural, 2013.</p>

Fonte: A autora, 2021.



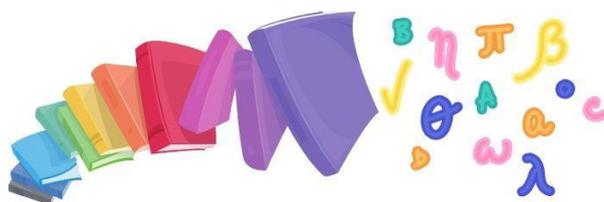
MASSINHA DE MODELAR CASEIRA  
 1 XÍCARA DE FARINHA DE TRIGO;  
 1/4 XÍCARA SAL;  
 1/4 XÍCARA DE ÁGUA;  
 1 PACOTE DE SUCO DA SUA  
 PREFERÊNCIA.  
 MISTURE BEM OS INGREDIENTES E  
 AMASSE DURANTE UNS 4 MINUTOS  
 PARA CRIAR CONSISTÊNCIA.  
 DEPOIS É SÓ COMEÇAR A  
 BRINCADEIRA!

Grupo: Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

Duração: Uma hora

TEMA: “Olá! Como é o seu nome?” (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. (EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.). (EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
<b>Campos de Experiência.</b>	- O eu, o outro e o <u>nós</u> - Traços, sons, cores e formas. - <u>Fala</u> , pensamento, escuta e imaginação - Espaços, tempos, quantidades, relações e <u>transformações</u>
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- Iniciar a conversa com as crianças lendo o livro: O nome da gente, de Naira Passoni e Parahuari Branco. (Apresente o livro: capa, nome, autores, ilustradores), em seguida converse com as crianças sobre a história. - Depois apresente os crachás com os nomes de cada um, destacando as letras dos nomes. - Em seguida convida as crianças para brincarem de jogo da memória (nome e foto de cada criança), dá oportunidade para todos brincarem. Ficar sempre atento <u>as</u> reações das crianças. O educador monta os cartões, que ficarão em <u>uma mesa virados</u> para baixo, cada criança deverá tirar dois cartões a cada jogada e associar o nome a fotografia.



Situações de aprendizagem propostas	<p>A intenção é as crianças brincarem e ao mesmo tempo conseguirem identificar o seu nome e o dos colegas.</p> <p>- Depois de realizada o jogo da memória, convidar as crianças para brincarem de dança das cadeiras, explicar as regras da brincadeira para as crianças (cada cadeira será marcada com o nome de cada criança e ao som de uma música bem alegre, cada criança deverá sentar na cadeira que tem o seu nome).</p> <p>- Finalize a aula convidando as crianças para escreverem a letra inicial do seu nome na caixa de areia.</p>
Recursos	<p>Livros de histórias infantis selecionados previamente, cantinho aconchegante, massinha de modelar, quadro, crachás com os nomes das crianças, cadeiras com nome das crianças, caixa de areia, fotos das crianças, celular ou máquina fotográfica para registro.</p>
Referências	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p> <p>PASSONI, Naira; BRANCO, Parahuari. <b>O nome da gente.</b> Disponível em: &lt;<a href="https://aprender.digital/">https://aprender.digital/</a>&gt;. Acesso em: 22 set. 2020.</p>

Fonte: A autora, 2021.



Grupo: Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)  
Duração: Duas horas

TEMA: “Explorando os números”. (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. (EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras Cantadas, canções, músicas e melodias. (EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc. (EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos. (EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).
<b>Campos de Experiência.</b>	-O eu, o outro e o <u>nós</u> - Traços, sons, cores e formas. - Fala, pensamento, escuta e imaginação - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	-Iniciar a conversa com as crianças assistindo o vídeo musical “Os dez indiozinhos”. A professora conversará sobre o vídeo proposto, fazendo questionamentos e interações sobre o vídeo. (Vocês conhecem a história dos índios? Conhecem algum amiguinho índio? Sabem onde moram, e como vivem?). -Em seguida, as crianças irão confeccionar os personagens da história, ou seja, irão colorir e colar 10 faces de índios, no palito de picolé, fazendo palitoches com os personagens da musiquinha.



Situações de aprendizagem propostas	-Na sequência, as crianças irão montar um cartaz coletivo, encaixando os indiozinhos feitos de palitos de picolés, no bote feito de EVA, conforme vamos cantando e contando de 1 até 10. - Convide as crianças para cantarem e dançarem a musiquinha dos indiozinhos em seguida convide as crianças para fazerem os números que aparecem na música na lousa mágica.
Recursos	TV para assistir o vídeo, aparelho de som e CD com música do dia, folhas de EVA, Palitos de picolé, imagens do rosto dos indiozinhos, lousa mágica, celular ou máquina fotográfica para registro. Cartolina branca, cola isopor, canetinhas coloridas, giz de cera.
Referências	BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Fonte: A autora, 2021.



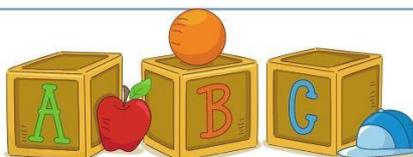
Grupo: Crianças pequenas (4 e 5 anos e 11 meses)

Duração: Duas horas

TEMA: "Explorando o alfabeto". (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades). (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
<b>Campos de Experiência.</b>	- O eu, o outro e o nós. - Traços, sons, cores e formas. - Faça, pensamento, escuta e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- Realizar uma roda de leitura com as crianças: apresentar o livro; O Senhor alfabeto de Amir Piedade (destacar capa, nome do livro, autor, ilustrador). Converse com as crianças sobre a história, faça questionamentos. Logo pergunte as crianças o que elas acharam e entenderam da história e vá anotando na lousa. Enfatizando o que está escrevendo. - Em seguida diga <u>as</u> crianças que vamos brincar de caça ao tesouro (divida as crianças em duplas ou trios e explique as regras da brincadeira). Para essa brincadeira é necessário colocar pistas escondidas em diversos locais da escola (pátio, cantina, sala de aula, banheiro etc.). Prepare também um baú do tesouro (feito com o material que tiver na escola). Você pode usar uma caixa grande para colocar as letras do alfabeto (material a sua escolha) e o livro:

Situações de aprendizagem propostas	<p>O senhor Alfabeto (pode ser usado qualquer livro com a temática). A primeira pista estará na sala, em seguida saia junto com as crianças direcionando-as aos locais das demais pistas. Quando as equipes forem encontrando as pistas, ajude-as com a leitura (leia em voz alta, exemplo: a próxima pista está no lugar onde lavamos lanchamos). Para que possam encontrar os próximos locais onde estão as pistas e assim cheguem até o tesouro. Quando encontrarem o tesouro, faça um suspense: Hum!!!! O que será que encontramos? Estou com medo, o que será que tem dentro? Quem quer abrir? Fique atento as expressões e gestos das crianças. Registre tudo com o celular ou a câmera fotográfica.</p> <p>Sentem-se em roda e vão abrir o tesouro, peça para as crianças irem dizendo o que tem no baú. Faça questionamentos: O que temos aqui? E essas letras, tem uma ordem? Como podemos organizá-las? Temos um livro, sobre o que ele trata? Peça para alguém reler a historinha. Pergunte para as crianças o que acharam da brincadeira.</p> <p>- Retomando a história do livro, traga para a roda letras moveis feitas de E.V.A e uma cartolina, e diga as crianças para ajudarem a montar um cartaz com as letras do alfabeto, destacando a ordem alfabética, depois de confeccionado colar na parede da sala.</p> <p>- Após a confecção do cartaz, leve as crianças para o pátio e brinquem com o tapete alfabético. Apresente o tapete e explique como funciona. (tapete contém uma trilha com as letras do alfabeto e cada criança tem a sua vez de procurar no tapete a letra que a professora está solicitando). Elas vão jogando até a primeira criança conseguir chegar à linha de chegada da trilha.</p>
Recursos	Caixa de sapato decorada, caixa de papelão média, letras de E.V.A, Tapete alfabético, cartolina, cola, fita adesiva, fichas com as pistas, livro: o Senhor alfabeto, celular ou máquina fotográfica para registro.
Referências	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p> <p>PIEDADE, Amir. <b>O senhor alfabeto.</b> 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.</p>



Grupo: Crianças pequenas (4 e 5 anos e 11 meses)

Duração: Duas horas

TEMA: "Eu sou assim". (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. (EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
<b>Campos de Experiência.</b>	-O eu, o outro e o nós. - Traços, sons, cores e formas. - Fala, pensamento, escuta e imaginação - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- Fazer uma roda com as crianças e apresentar para elas a música: dancinha do Corpo (Turma do Seu Lobato), a proporção que escutam, o educador vai pausando a música e mostrando fichas com as partes do corpo que aparecem na letra da música. -Em seguida convide as crianças para dançarem, bem animadas a música, realizando os gestos que ela pede. - Retome as fichas com as partes do corpo, fazendo questionamentos para as crianças. Logo após traga para a roda a caixa surpresa (caixa com o espelho dentro) e realize a brincadeira (a proporção que cantam uma música, bem alegre, a caixa vai passando pelas mãos das crianças e quando a música parar, a criança que estiver com a caixa nas mãos, a abre e diz quem está dentro da caixa).



<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	<p>Obs: a figura do educador aqui é de suma importância, é ele que vai fazer questionamentos para a criança ir falando com mais confiança.</p> <p>- Para finalizar convide as crianças para se desenharem. Disponha um espelho na mesa de cada criança, uma folha de A4, Lápis de escrever, lápis de colorir. E deixe as crianças livres para se expressarem. Depois faça uma exposição dos autorretratos. Utilize a máquina fotográfica ou celular para registrar os momentos da aulinha.</p>
<b>Recursos</b>	<p>-Aparelho de som e cd ou pen drive, espelhos, papel A4, lápis de escrever, lápis de colorir, caixa de sapato decorada, fichas com figuras das partes do corpo, celular ou máquina fotográfica para registro.</p>
<b>Referências</b>	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p> <p>ROS, Jordina. <b>Jogos de expressão corporal:</b> atividades para educação infantil. Petrópolis: <u>Vozes</u>, 2018.</p>

Fonte: A autora, 2021.



Grupo: Crianças pequenas (4 e 5 anos e 11 meses)

Duração: Duas horas

TEMA: “Situações problemas: Contagem” (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. (EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.
<b>Campos de Experiência.</b>	- O eu, o outro e o nós. - Traços, sons, cores e formas. - Fala, pensamento, escuta e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
	- Inicie a conversa perguntando para as crianças se conhecem o jogo do boliche? <u>se</u> alguém já jogou? Quais os materiais que compõem o jogo? Depois das respostas convide-as para brincarem com o jogo. - Distribua a turma em duas ou três equipes para jogarem boliche numa área livre da escola (pátio, jardim, quadra). Diga para as crianças que vamos marcar a quantidade de pontos de cada equipe num cartaz (placar com a pontuação de todos- quem derruba mais pinos marca um ponto). - Leve as crianças para o local da brincadeira, leve também canetinhas coloridas e as cartolinas para as crianças marcarem suas pontuações, comece o jogo de boliche, um grupo de cada vez. Peça ajuda de outro adulto da escola para auxiliar nos grupos. Comece o jogo. O adulto que está no grupo ficará responsável em mediar a atividade e fazer questionamentos: Quantos pinos vocês derrubaram?



Situções de aprendizagem propostas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observe as respostas e auxiliem-nos a marcarem os pontos na cartolina, ajude-os na contagem dos pinos.</li> <li>- Fiquem atento as possíveis falas e ações das crianças, elas podem jogar a bola e não acertar nenhum pino e se frustrar, fale que depois haverá uma nova oportunidade de jogar, não esqueça de falar sobre o zero (quando não derruba nada) podemos fazer zero riscos? Zero pontos? O que vocês acham?</li> <li>- Coloque as cartolinas com o placar dos grupos fixados em uma parede, um ao lado do outro com o nome de cada equipe e a pontuação. Chame um grupo de cada vez para brincar, incentive discussões durante as situações de jogo envolvendo problematizações para as crianças: Como seu grupo pode ganhar do outro? Quem fez mais pontos até agora? Quem fez menos? Quantos pinos vocês precisam derrubar para passar na frente dos outros? Fique sempre fazendo a leitura do placar das equipes para fazer a contagem dos pontos.</li> <li>- Depois que todos os grupos terminarem o jogo. Reúna as crianças próximas aos placares e comece a perguntar a cada grupo quantos pontos cada um fez. Incentive a eles mesmos contarem. Faça sempre questionamentos e possíveis probleminhas de contagem para eles resolverem, envolvendo a pontuação dos times. Faça sempre relação da contagem dos pontos com o numeral, podendo usar o mural dos números ou régua numérica.</li> <li>- Questione as crianças sobre qual o time que venceu. Deixe as crianças conduzirem as discussões e falem quem ganhou. Anuncie que eles terão mais um tempinho para brincarem mais um pouco com o boliche, e que depois vamos organizar os materiais e voltar para a sala.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	Jogo de boliche, cartolinas, canetinhas coloridas, mural dos números, fita adesiva, celular ou máquina fotográfica para registro.
<b>Referências</b>	BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Grupo: Crianças pequenas (4 e 5 anos e 11 meses)

Duração: três horas

TEMA: "Eu tenho ritmo". (Continua)

<b>Direitos</b>	(X) Brincar (X) Conviver (X) Expressar (X) Participar (X) Explorar (X) Conhecer-se
<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. (EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. (EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
<b>Campos de Experiência.</b>	-O eu, o outro e o nós. - Traços, sons, cores e formas. - Fala, pensamento, escuta e imaginação. - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
<b>Situações de aprendizagem propostas</b>	- Fazer uma roda com as crianças e trazer diferentes músicas para elas ouvirem (músicas rápidas, lentas, alta, baixa). Deixe as crianças livres para ouvirem e fazerem gestos e sons com o corpo para poder acompanhar as músicas. Vá sempre fazendo questionamentos. Depois apresente para as crianças a música: Desengonçada de Bia Bedran, escute mais de uma vez com as crianças e depois chame-as para dançarem seguindo os comandos da música, fazendo gestos e sons com o próprio corpo.

<p>Situações de aprendizagem propostas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocês viram, fizemos som com o nosso próprio corpo? Conseguimos acompanhar a música. Vocês conhecem outra forma que podemos acompanhar as músicas? Além da voz e do nosso corpo? Espere as repostas das crianças. E a partir das respostas fale dos instrumentos musicais. Se eles conhecem algum? Para que serve? Por fim diga que vamos fazer uns instrumentos musicais para nossa sala.</li> <li>- Apresente para as crianças os dois instrumentos que vamos fazer: o chocalho e o tambor. Pergunte as crianças quem vai querer qual instrumento e divida a turma em dois grupos. Em seguida deixe ao alcance dos grupos os materiais necessários para a confecção dos instrumentos. Inicie a confecção dos instrumentos, esteja sempre atento para auxiliar as crianças que estiverem com mais dificuldades. Com um celular ou máquina fotográfica registre a produção das crianças. - Depois que fizerem os instrumentos, convide as crianças para tocarem os instrumentos acompanhando as músicas pré-selecionadas, o educador vai dando as orientações: lento, rápido, alto, baixo, forte, fraco, etc. Deixe as crianças usarem a criatividade e imaginação.</li> <li>- Chame outro adulto da escola para lhe ajudar a organizar os grupos. Primeiro mostre as crianças quais os procedimentos para a construção de cada instrumento, depois deixe cada um fazer o seu. Fique atento as ações das crianças,</li> <li>- Para finalizar a aula organize com as crianças um espaço na sala para guardarem os instrumentos para que as crianças utilizem quando quiserem.</li> </ul>
<p>Recursos</p>	<p>Aparelho de som, pen drive com músicas, Latas de metal, ligas, palitos de churrasco, bolinhas de isopor, garrafinhas pets pequenas, grãos (feijão, soja, milho), fitinhas coloridas, pedacinhos de E.V.A, Balões, cola, fita adesiva, celular ou máquina fotográfica para registro.</p>
<p>Referências</p>	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular:</b> educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.</p> <p>BRASIL, Ministério da Educação. <b>Documento Curricular do Território Maranhense:</b> para a Educação Infantil e o Ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV, 2019.</p>

**TAMBOR:**

Materiais: 1 lata de metal, 1 balão, 2 palitos de churrasco, 2 bolinhas de isopor pequena, 1 elástico (liga)

- Pegue a lata já limpa e sequinha e pegue o balão, cortando a boca do balão. Em seguida coloque o balão na boca da lata, depois prenda um elástico (liga).

- Depois pegue os palitos de churrasco e as bolinhas de isopor para fazer as baquetas (enfie as bolinhas na ponta do palito, passe um ponto de cola para a bolinha não soltar)



Fonte: <https://www.google.com> (2021)

**CHOCALHO COLORIDO.**

Misture grãos (feijão, milho, soja, etc.) em recipientes separados e deixe secar. Depois pegue aquelas garrafinhas plásticas pequenas, deixe as crianças enfeitarem como quiserem.

- Depois que os grãos já estiverem secos, coloque-os dentro das garrafinhas, misturei-os para ficar bem coloridos, depois feche a garrafinha com a tampa (é bom passar um pouco de colar para não correr o risco de abrir)

Pronto, agora é só usar a imaginação.



Fonte: <https://www.google.com> (2021)



**6 HORA DE VIVENCIAR**



## CADA UM NO SEU QUADRADO

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós;

Traços, sons, cores e formas;

Corpo, gestos e movimentos.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

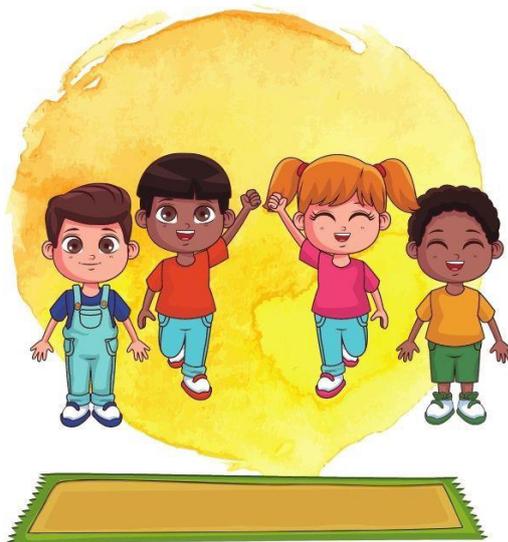
**QUE COMECE A BRINCADEIRA!**

1. Desenhe um quadrado bem grande no chão (giz ou fita adesiva), depois divida as crianças em quatro grupos de acordo com a quantidade de lados do quadrado, coloque as crianças enfileiradas uma ao lado da outra ao redor de todo o quadrado, cada equipe ocupando um lado.

2. Em seguida o educador com um instrumento a mão dá o sinal para que as equipes obedeam ao comando do educador.

3. As crianças ao ouvirem o som do instrumento devem obedecer ao comando (dentro-fora/ em cima-em baixo/ pula-senta, e assim sucessivamente

4. À proporção que as crianças erram o comando elas vão saindo, ganha a brincadeira a equipe que terminar com mais componentes.



## JOGO DA CAIXA.

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

- 1.O educador distribui 06 caixas pela sala de aula, depois divide as crianças em grupos de seis.
- 2.O primeiro grupo se dirige até as caixas (cada criança ao lado de uma caixa). Obs: Somente uma criança em cada caixa.
- 3.Ao som do comando do educador as crianças devem executar as ações de: entrar dentro da caixa, sair de dentro da caixa, manuseá-la para outro local.
- 4.E assim a brincadeira continua até que todos os grupos participem.



## JOGO DAS FITAS

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Traços, sons, cores e formas

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

1. Colocar as crianças espalhadas num espaço amplo e entregar fitas (seda, TNT, cetim, etc.) de 150 cm de comprimento para cada um.
2. Ao som de uma música as crianças devem dançar e se movimentarem sem, quando a música parar eles devem deixar suas fitas no chão de acordo com o comando do educador (círculo, reta, quadrado, enrolada, fazendo curva)
3. Quando a música volta a tocar, as crianças dançam e se movimentam novamente sem pisar nas fitas.
4. É assim a brincadeira vai acontecendo, e as crianças vão saindo a proporção que pisam nas fitas.



## BOLA MALUCA.

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós;

Fala, pensamento, escuta e imaginação;

Corpo, gestos e movimentos.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

1.Sentar em roda com as crianças.

2.As crianças devem passar a bola para um coleguinha, mas primeiro precisa chamar pelo nome do colega.

3.A criança pode passar a bola da maneira que ela quiser (com as mãos, com os pés, com a cabeça)

A bola não pode cair no chão, a criança que derruba sai da brincadeira.



## TAPETE DE CAMBALHOTAS

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Traços, sons, cores e formas.

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

1. Distribuir alguns tapetes ou colchonetes pelo chão da sala e distribuir as crianças pelos tapetes.
2. Perguntar para as crianças se alguém sabe dar cambalhotas, pedir que alguém mostre como é.
3. Em fila as crianças, cada um na sua vez, precisam caminhar até mais perto dos tapetes e dar uma cambalhota, retornando ao final da fila.
4. O educador precisa auxiliar as crianças que ainda não sabem ou tem dificuldades para dar cambalhotas.
5. E assim continua até todos brincarem.



## CESTOBOL

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Traços, sons, cores e formas.

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

1. Leve as crianças para um espaço amplo. No centro coloque um cesto.
2. Ao redor do cesto faça um círculo bem grande com as crianças.
3. Uma criança de cada vez joga a bola no cesto, as demais crianças ao som de palmas marcam o ritmo da brincadeira (2 palmas- a criança que está com a bola dá dois passos para lançar a bola ao cesto: 4 palmas- 4 passos e assim sucessivamente).
4. Depois que jogou a bola a criança recolhe a bola e sai correndo para o seu lugar, passando a bola para uma das crianças ao seu lado.
5. E assim a brincadeira continua até ir todas as crianças.



## CIRCUITO COM BOLAS

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Traços, sons, cores e formas.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

- 1.O educador com uma fita adesiva ou giz marca no chão um circuito com dois caminhos (para que brinquem de duas em duas crianças) contendo linhas curvas, retas e outros obstáculos (por baixo, por cima, dentro de uma caixa, etc) em toda área (sala ou pátio) para dificultar o percurso.
- 2.As crianças sentam fora do circuito e esperam a sua vez de brincar.
- 3.O educador entrega as duas bolas as duas primeiras crianças que se levantam e vão realizar o percurso enquanto leva a bola pelo pé durante todo o caminho.
- 4.Ganha a criança que cumprir todo o percurso passando por todos os obstáculos.
- 5.A brincadeira acontece até todas as crianças participarem.



## BOLHAS COM SABÃO

Campo de experiência:

O eu, o outro e o nós:

Fala, pensamento, escuta e imaginação:

Corpo, gestos e movimentos.

Traços, sons, cores e formas.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

### QUE COMECE A BRINCADEIRA!

1. Inicie confeccionando a bolinha de sabão com as crianças.

Materiais: uma garrafa pet pequena, canudos de plástico, um elástico (liga), tesoura, fita adesiva, detergente e água para preparar a espuma.

Materiais: uma garrafa pet pequena, canudos de plástico, um elástico (liga), tesoura, fita adesiva, detergente e água para preparar a espuma.

2. Corte o fundo da garrafa pet e guarde. Corte também uma quantidade de canudos suficiente (pedaços de 05 cm) para preencher a abertura da garrafa pet (parte onde antes ficava a tampa). Amarre os canudos com uma liga, deixe bem apertado e coloque-os na abertura da tampa.

3. Coloque um pouco de detergente e água no fundo da garrafa que você tinha guardado em seguida molhe a parte dos canudos nessa água

4. Agora, leve as crianças para um espaço amplo e é só brincar!





7 COMO AVALIAR?



As atividades lúdicas fornecem ao educador muitas possibilidades de observação em relação aos conteúdos, as habilidades, as competências e atitudes das crianças. Por meio da prática lúdica, percebemos a capacidade de concentração, atenção, liderança, respeito as regras, interação, criatividade, raciocínio lógico, expressão e diálogo, resolução de problemas que as crianças desenvolvem, a aprendizagem dos conhecimentos inerentes a cada faixa etária (ALMEIDA, 2013, p. 92)



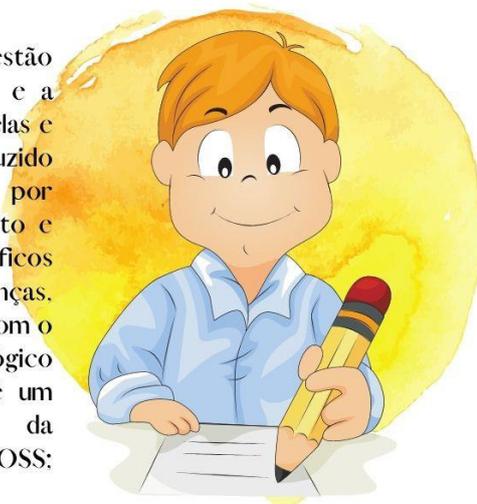
A avaliação de acordo com a BNCC

O educador infantil precisa:

- Refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.
- Realizar a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo (conquistas, avanços, dificuldades, possibilidades e aprendizagens)
- Usar variadas maneiras de registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (relatórios, portfólios, fotografias, vídeos, áudios, desenhos e textos).
- Juntar elementos que ajudem o educador reorganizar tempos, espaços e situações de aprendizagem que assegurem os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2017, p. 39)

## DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

[...] é o material que registra o que as crianças estão dizendo e fazendo, é o trabalho das crianças e a maneira com que o pedagogo se relaciona com elas e com o seu trabalho. Tal material pode ser produzido de muitas maneiras e assumir muitas formas – por exemplo, observações manuscritas do que é dito e feito, registros em áudio e vídeo, fotografias, gráficos de computador, o próprio trabalho das crianças, incluindo, por exemplo, arte realizada no atelier com o atelierista. Este material torna o trabalho pedagógico concreto e visível (ou audível) e, como tal, é um ingrediente importante para o processo da documentação pedagógica (DALHERG; MOSS; PENCE, 2003, p. 194)



### PARA QUE SERVE A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA?

Mostrar aos pais como e o quanto os seus filhos estão aprendendo e se desenvolvendo.

Possibilita as crianças revisitar suas experiências e vivências, lembrando o que fizeram, ouviram, falaram. Podendo assim, reconstruir e resignificar suas aprendizagens.

Garantir que as crianças em grupo ou individualmente possam observar o quanto estão aprendendo, percebendo o quanto suas conquistas e realizações são importantes e significantes, sendo sabedor delas e levando os outros a também serem.

Permitir que os educadores se percebam pesquisadores de suas práticas pedagógicas, revendo-as, apropriando-se delas e resignificando sua prática enquanto acompanham o percurso do aprendizado de suas crianças (EDWARDS; GANDINI, FORMAN, 1999).



8 PARA LER E RESIGNIFICAR.





Livro: **As cem linguagens da criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância.** Vol. 01. Porto Alegre, 2018.  
 Editora: Penso.  
 Autores: Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman, Maria Carmen Silveira Barbosa Dayse Batista (Tradutor)



Livro: **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil.** 6ª Edição: Campinas, SP, 2012 (Coleção Papirus Educação).  
 Editora: Papirus.  
 Autores: Maria Aparecida Cória-Sabini, Regina Ferreira de Lucena



Livro: **O brincar na Escola: Metodologias lúdico-vivencial.** Coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas. 3ª Edição: Petrópolis, RJ, 2014 (Coleção Brinquedoteca).  
 Editora: Vozes.  
 Autora: Santa Marli Pires dos Santos.



Livro: **Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores em creche.** 11ª Edição. Petrópolis, RJ, 2011.  
 Editora: Vozes.  
 Autores: Santa Marli Pires dos Santos e Dulce Regina Mesquita da Cruz (Org)



Livro: **Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos.** 15ª Edição. Petrópolis, RJ, 2013.  
 Editora: Vozes.  
 Autores: Santa Marli Pires dos Santos (Org), Vários Autores





Livro: **Brincar & Viver: Projetos em Educação Infantil**. 5ª Edição.  
Rio de Janeiro, RJ, 2011.  
Editora: Wak.  
Autora: Ivanise Corrêa Resende Meyer



Livro: **Ludicidade e Aprendizagem na Educação Infantil**. 1ª Edição.  
Curitiba, PR, 2016.  
Editora: CRV  
Autora: Ana Rubia Menezes Barbosa.



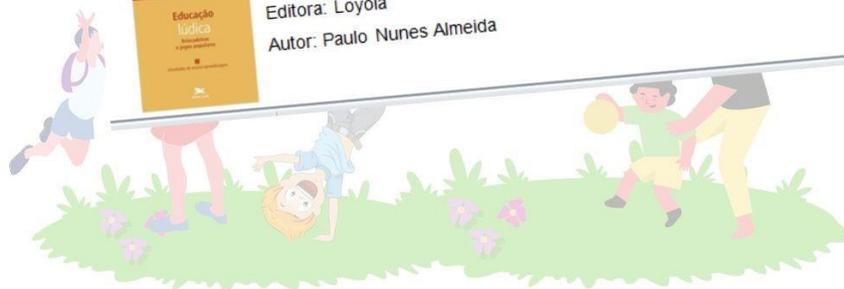
Livro: **A Ludicidade na Educação: uma Atitude Pedagógica**. 2ª Edição.  
Curitiba, PR, 2011.  
Editora: IBPEX  
Autora: Maria Cristina Trois Dorneles Rau



Livro: **Educação Lúdica: Teorias e Práticas**. Volume 1- Reflexões e fundamentos. 1.ed. – São Paulo: 2013.  
Editora: Loyola  
Autor: Paulo Nunes Almeida



Livro: **Educação Lúdica: Brincadeiras e jogos Populares**. Volume 2- Atividades de Ensino- aprendizagem- 1. ed. – São Paulo: 2014.  
Editora: Loyola  
Autor: Paulo Nunes Almeida




 Livro: **Educação Lúdica: Jogos Pedagógicos**. Volume 3-  
 Estratégias de ensino-aprendizagem- 1. ed. – São Paulo: 2014.  
 Editora: Loyola  
 Autor: Paulo Nunes Almeida


 Livro: **Jogos de Expressão Corporal**: Atividades para Educação  
 Infantil– Petrópolis, RJ. 2018.  
 Editora: Vozes.  
 Autora: Jordina Ros


 Livro: **Jogos de Espaço**: Atividades para Educação Infantil–  
 Petrópolis, RJ. 2018.  
 Editora: Vozes  
 Autora: Jordina Ros


 Livro: **Jogos de Postura Corporal**: Atividades para Educação  
 Infantil– Petrópolis, RJ. 2018.  
 Editora: Vozes  
 Autora: Jordina Ros


 Livro: **Jogos de Ritmo**: Atividades para Educação Infantil–  
 Petrópolis, RJ. 2018. Editora: Vozes  
 Autora: Jordina Ros





Livro: **Atividades Lúdicas para Educação Infantil: Conceitos, orientações e práticas**. 4. Ed. - Petrópolis, RJ. 2014.  
 Editora: Vozes  
 Autora: Ângela Cristina Munhoz Maluf



Livro: **O Brincar e suas teorias**. 4. Ed. - São Paulo, RJ. 2019.  
 Editora: Cengage Learning  
 Vários autores  
 Organização: Tizuko Morchida Kishimoto



Livro: **Ludicidade e Educação Infantil**. Salvador, BA. 2009.  
 Editora: Edufba  
 Autora: Vera Lúcia da Encarnação Bacelar.  
 Organização: Tizuko Morchida Kishimoto



Livro: **O lúdico na Formação do Educador**. Salvador, BA. 2011.  
 Editora: Vozes  
 Organização: Santa Marli Pires dos Santos



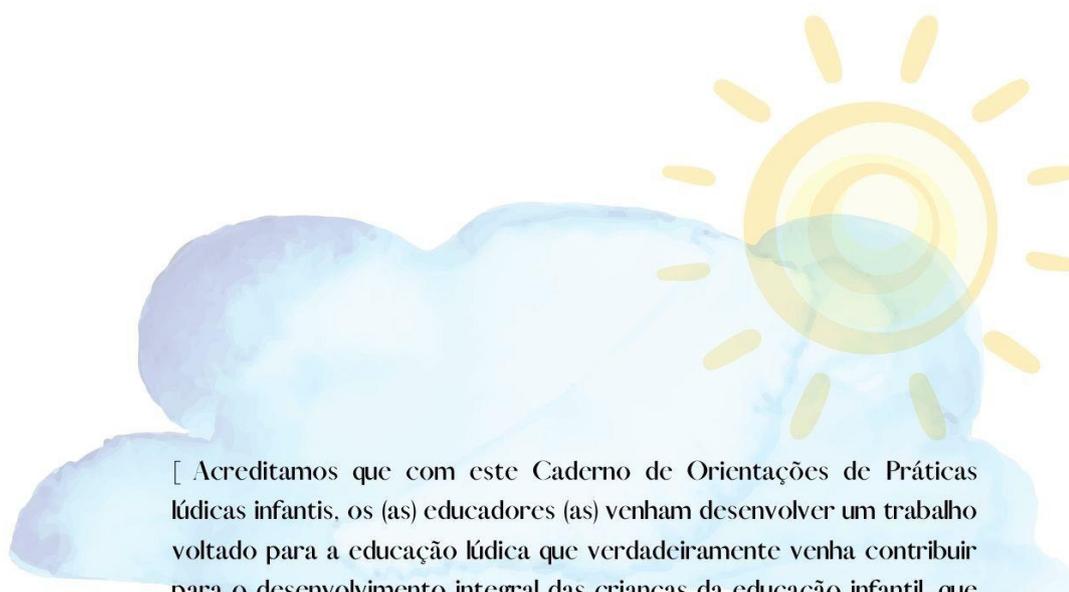
Livro: **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. 2017.  
 Editora: Cortez  
 Organização: Tizuko M. Kishimoto  
 Vários autores.





## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS





[ Acreditamos que com este Caderno de Orientações de Práticas lúdicas infantis, os (as) educadores (as) venham desenvolver um trabalho voltado para a educação lúdica que verdadeiramente venha contribuir para o desenvolvimento integral das crianças da educação infantil, que proporcione o processo de construção de conhecimento autônomo da criança em qualquer momento lúdico que a mesma estiver vivenciando no ambiente escolar, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências inerentes a esta etapa da vida. É importante destacar que por meio da ludicidade (o ato de brincar propriamente dito) a criança interage e se posiciona no mundo encaixando-se no contexto social, envolvendo atividades e situações desafiadoras, criativas e significativas que possibilitem a exploração, a vivência, a apropriação do conhecimento.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica - teorias e práticas: reflexões e fundamentos. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao\\_brinquedo\\_e\\_brincadeiras\\_completa.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf)>. Acesso em: 5 set. 2019.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 2010.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, Carolyn Pope; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: DOCPLAYER. Base de dados. [S. l.], 2005. Disponível em: <[https://docplayer.com.br/51232908-Ludicidade-e-atividades-ludicas-uma-abordagem-a-partir-da-experiencia-interna-cipriano-carlos-luckesi-1.html#show\\_full\\_text](https://docplayer.com.br/51232908-Ludicidade-e-atividades-ludicas-uma-abordagem-a-partir-da-experiencia-interna-cipriano-carlos-luckesi-1.html#show_full_text)>. Acesso em: 10 set. 2020.

MACHADO, Maria Lúcia. Pré –escola é não é escola: a busca de um caminho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MACHADO, Sandro. Culturas lúdicas infantis na pré-escola. 2019. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7718213](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7718213)>. Acesso em: 5 dez. 2019.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. Brincar e viver: projetos em educação infantil. 4. ed. Rio de Janeiro: WAK, 2008.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores. 2005. 408 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. Psicologia e pedagogia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.  
ROS, Jordina; ALINS, Sonia. Jogos de Postura Corporal: Atividades para Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2018a.

ROS, Jordina; ALINS, Sonia. Jogos de Espaço: Atividades para Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2018b.

ROS, Jordina; ALINS, Sonia. Jogos de Expressão Corporal: Atividades para Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2018c.

ROS, Jordina; ALINS, Sonia. Jogos de Ritmo: Atividades para Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2018d.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do educador. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

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





Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão da Educação Básica-PPGEB. Pós- graduanda em Gestão, Supervisão educacional pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano - IESF. Pós-graduanda em Educação Inclusiva pela Faculdade Santa Fé (2011), Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA (2011). Atualmente é pesquisadora do Grupo de Estudos, Pesquisa, Educação Infância & Docência - GEPEID. Trabalha como Educadora infantil na Secretaria Municipal de Paço do Lumiar e São Luís do Maranhão.





Pós doutor em Educação pela Universidade Católica de Santos - UNISANTOS, Doutor em Educação: Currículo na linha de pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares pela PUC-SP, Mestre em Educação pela Université Du Quebec à Montréal - UQAM - Canadá, Especialista em Psicopedagogia pela Faculdades Integradas Jacarepaguá - RJ, Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, É Docente Associado do departamento de Educação II na UFMA, Docente do Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Educação Infantil, Psicologia da Educação, Currículo, Docência no Ensino Superior, Educação Ambiental e Prática Docente. Atualmente é professor Adjunto IV na UFMA (Universidade Federal do Maranhão - UFMA), Em São Luis. Foi coordenador de área do PIBID-UFMA/CAPES Pedagogia (05-2010 à 01-2014) e Membro do Núcleo de Educação e Infância da UFMA - NEIUFMA/Tutor do PET Conexões dos Saberes Pesquisas em espaços Sócios pedagógicos (02/2014 a 10/2017) Coordenador Adjunto do CEDEI e Coordenador do Curso de Extensão Docência em Educação Infantil (2013 a 2017), Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infância & Docência - GEPEID, Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Sociedade e História da UNISANTOS Consultor Alt. Doc de vários periódicos Nacionais. Atualmente Coordena o curso de Especialização em Metodologia do ensino Superior – CEMES.

