



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES - FICS MESTRADO  
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**GLEICE MENDES LÚCIO CORREIA**

**O LÚDICO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de Orizona- GO**

**Assunção – Paraguai  
2021**

**GLEICE MENDES LÚCIO CORREIA**

**O LÚDICO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de Orizona- GO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da FICS- Facultad Interamericana de Ciências Sociales, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação

Orientador: Prof. Dr. Gleyvison Nunes dos Santos

**Assunção – Paraguai**

**2021**

## FICHA CATALOGRÁFICA

GLEICE MENDES LÚCIO CORREIA

**O LÚDICO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** Um estudo na Rede Municipal de Ensino de Orizongó

**Total de Páginas:** 90

**Tutor:** Prof. Dr. Gleyvison Nunes dos Santos

Dissertação Acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Asunción-Paraguay, 2021

**Áreas Temáticas-** Educação Infantil. Lúdico. Aprendizagem. Desenvolvimento Infantil

**Código da Biblioteca**

LEGALIZADO  
M.E.C.

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A DISSERTAÇÃO:

GLEICE MENDES LUCIO CORREIA

*O LÚDICO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE  
ORIZONA - GO*

COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE  
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



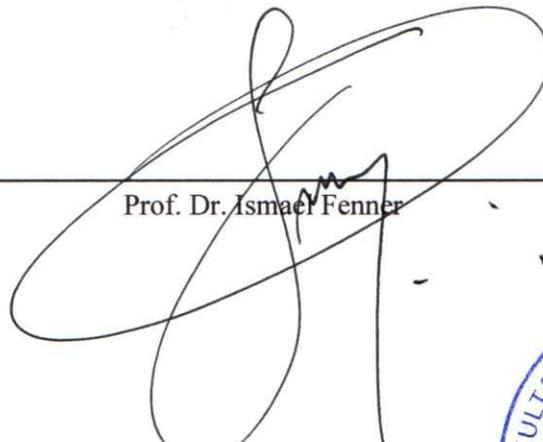
Prof. Dr. Gleyvison Nunes dos Santos  
**Orientador**



Prof. Dra. Susana M. Barbosa Galvão



Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo



Prof. Dr. Ismael Fenner

Asunción - Paraguay  
2021



MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA  
SECRETARIA GENERAL  
DEPARTAMENTO DE LEGALIZACIONES

CERTIFICO QUE: La Firma y sello que dice:

Lic. Pedro L. A. Palacios O.  
Encargado de Despacho

Dpto. de Legalizaciones

Dirección de Certificación Académica  
M.E.C.

guarda similitud con la registrada en esta oficina  
NOTA: Esta Legalización no juzga el contenido del presente documento



Asunción, 26 JUN 2023

LEGALIZADO  
M.E.C.



REPÚBLICA DEL PARAGUAY  
MINISTERIO DE  
RELACIONES EXTERIORES  
Hoja de Seguridad Según Decreto N° 7317/17  
Correspondiente a la SERIE C Nro 02151532

APOSTILLE (Convention de La Hays du 5 octobre 1961)			
1. País (country / pays):		REPUBLICA DEL PARAGUAY	
El presente documento público (This public document - Le présent acte public)			
2. ha sido firmado por (has been signed by / a été signé par)		PEDRO L. A. PALACIOS O.	
3. quien actúa en calidad de: (acting in the capacity of / agissant en qualité de)		Enc. de Despacho	
4. y está revestido del sello / timbre de: (bears the seal/stamp of / est revêtu du sceau / timbre)		Ministerio de Educación y Cultura	
Certificado (Certified - Attesté)			
5. en: (at / à)	ASUNCION	6. el día: (the / le)	27/06/2023 08:49:55
7. por: (by / par)		MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES DEL PARAGUAY Ministry of Foreign Affairs of Paraguay / Ministère des Affaires étrangères du Paraguay	
8. número de documento: (document number)		107255/2022	
9. Sello / timbre (seal/stamp)		10. Firma: (signature)	

C-21511780

Ministerio de Relaciones Exteriores  
Dirección de Legalización

Tipo de Documento: DOCUMENTOS RELACIONADOS A ESTUDIOS -  
(type of document / type d'acte:) 1211196

Esta Apostilla certifica únicamente la autenticidad de la firma, la calidad en que el signatario del documento haya actuado y, en su caso, la identidad del sello o timbre del que el documento público esté revestido. Esta Apostilla no certifica el contenido del documento para el cual se expidió. Esta Apostilla se puede verificar en la dirección siguiente: [www.mre.gov.py/legalizaciones](http://www.mre.gov.py/legalizaciones).

This Apostille only certifies the authenticity of the signature and the capacity of the person who has signed the public document, and, where appropriate, the identity of the seal or stamp which the public document bears. This Apostille does not certify the content of the document for which it was issued. To verify the issuance of this Apostille, see [www.mre.gov.py/legalizaciones](http://www.mre.gov.py/legalizaciones).

Cette Apostille atteste uniquement la véracité de la signature, la qualité en laquelle le signataire de l'acte a agi et, le cas échéant, l'identité du sceau ou timbre dont cet acte public est revêtu. Cette Apostille ne certifie pas le contenu de l'acte pour lequel elle a été émise. Cette Apostille peut être vérifiée à l'adresse suivante : [www.mre.gov.py/legalizaciones](http://www.mre.gov.py/legalizaciones).

Observacion:



Código: 3002008

Dedico este trabalho primeiramente ao meu esposo e filhos que muitas vezes me fiz ausente. As professoras que contribuíram para que eu pudesse realizar a pesquisa de conclusão deste curso. Ao meu orientador Jeferson Diniz que teve a paciência de me aconselhar diante desta pesquisa. A minha mãe Maria Helena que sempre foi uma mulher forte e não se deixava abater com as dificuldades, enfim, nesta mulher que sempre me espelhei para me tornar outra mulher forte e decidida no que se propõe. A minha amiga Angélica que me incentivou. Enfim a todos que de alguma forma ou de outra contribuíram para que pudesse acontecer a conclusão deste mestrado. O meu muito obrigado a todos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por me preencher todos os dias de serenidade, paciência e sabedoria para a cada amanhecer estar renovada e mais uma vez ser capaz de estar de pé para continuar a jornada da vida, me fortalecendo nos momentos de dificuldades para que eu pudesse chegar até o fim desde mestrado.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprendem a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 130)

## RESUMO

O lúdico é fundamental como recurso didático na educação infantil, favorecendo a aprendizagem em todas as dimensões do desenvolvimento infantil como psicomotor, na socialização, na questão cognitiva e tantas outras. Por isso, a pesquisa vigente tem como objetivo analisar o lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na Educação Infantil: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Orizona- GO, demonstrando assim, a sua necessidade e benefícios de se usar o lúdico diante do desenvolvimento da Aprendizagem. Para a compreensão deste objeto de estudo utilizou-se uma abordagem quantitativa diante de um questionário elaborado para 30 professores que atuam na sala da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Orizona, Go. Onde os dados coletados revelaram que os professores compreendem a importância do lúdico no processo de aprendizagem das crianças na educação infantil. Diante da pesquisa realizada professores que atuam na Educação Infantil estão bem amparados no que diz sobre a formação, e no que diz respeito a importância do lúdico ser instrumento de aprendizagem ao aluno, os educadores reconhecem ser importante para o educando. Isso vem mostrar que o reconhecimento do lúdico na Educação Infantil é de grande importância entre os profissionais, e que é preciso sempre estar em constante aprimoramento para melhor aplicar no processo de aprendizagem das crianças.

**Palavra-chave:** Educação Infantil. Lúdico. Processo de Aprendizagem. Desenvolvimento Infantil.

## RESUMEN

El juego es esencial como recurso didáctico en la educación infantil, favoreciendo el aprendizaje en todas las dimensiones del desarrollo infantil como la psicomotriz, la socialización, la cuestión cognitiva y muchas otras. Por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo analizar el juego como herramienta en el proceso de aprendizaje en la educación infantil: un estudio en la Red Municipal de Educación de Orizón - GO, demostrando así la necesidad y los beneficios del uso del juego en el desarrollo del aprendizaje. Para la comprensión de este objeto de estudio se utilizó un enfoque cuantitativo con un cuestionario elaborado para 30 profesores que trabajan en la sala de Educación Infantil de la red municipal de educación de Orizón, Go. Los datos recogidos revelaron que los profesores comprenden la importancia del juego en el proceso de aprendizaje de los niños en la educación infantil. Ante la investigación realizada los profesores que trabajan en la educación infantil están bien respaldados en lo que se refiere a la formación, y en lo que se refiere a la importancia del juego como herramienta de aprendizaje para el alumno, los educadores reconocen la importancia del juego para el alumno. Esto demuestra que el reconocimiento del juego en la educación infantil es de gran importancia entre los profesionales, y que siempre es necesario estar en constante mejora para aplicarlo mejor en el proceso de aprendizaje de los niños.

**Palabras Clave:** Educación Infantil. La alegría. Proceso de aprendizaje. Desarrollo infantil.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> Formação dos professores.....	70
<b>Gráfico 2</b> Tempo de atuação na Educação Infantil.....	71
<b>Gráfico 3</b> Qual a sua compreensão sobre lúdico?.....	72
<b>Gráfico 4</b> Quais os principais objetivos da utilização do lúdico na educação infantil?73	
<b>Gráfico 5</b> Lúdico traz bons resultados de aprendizagem. ....	75
<b>Gráfico 6</b> Como o lúdico pode contribuir na aquisição da leitura e escrita? .....	76
<b>Gráfico 7</b> Quais as dificuldades de se trabalhar o lúdico em sala de aula.....	77
<b>Gráfico 8</b> Existem resistência em utilizar o lúdico por professores/escola.....	79
<b>Gráfico 9</b> Como a escola pode incentivar o professor a utilizar o lúdico como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil. ....	80
<b>Gráfico 10.</b> A BNCC como suporte orienta o professor a ter o lúdico como instrumento de aprendizagem.....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CEE** - Conselho Estadual de Educação

**CFE** - Conselho Federal de Educação

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**DCNEI** - Diretrizes Curriculares da educação Infantil

**ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**PCNS** - Parâmetros Curriculares Nacionais

**RCNEI** - Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil

**SENAC** - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

**SENAI** - Serviço nacional de Aprendizagem industrial

**USP** - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução.....</b>	<b>14</b>
1.1 Problema.....	15
1.2 Problemática.....	15
1.3 Justificativa.....	16
1.4 Hipótese.....	17
1.5 Objetivos.....	17
1.5.1 Geral.....	17
1.5.2 Específicos.....	17
<b>1. Marco Teórico – Entendendo a Educação Infantil.....</b>	<b>18</b>
2.1 A infância aportes conceituais.....	18
2.1.1 Educação e Educação Infantil.....	22
2.1.2 Educação Infantil no Brasil.....	37
<b>2.2.O Lúdico como instrumento no processo de Aprendizagem na Educação Infantil.....</b>	<b>43</b>
2.2.1 Entendendo o lúdico – aspectos conceituais e históricos.....	43
2.2.2 O lúdico no contexto escolar.....	48
2.2.3 O lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na Educação Infantil.....	52
<b>2. Marco metodológico.....</b>	<b>61</b>
3.1 Delineamento da Pesquisa.....	61
3.2 Metodologia e Método.....	61
3.3 Período da Pesquisa.....	62
3.4 Objeto de Estudo.....	62
3.5 Estratégias Metodológicas.....	63
3.6 População.....	63
3.7 Universo, Amostra e Amostragem.....	63
3.8 Tipo de Investigação.....	
3.8.1 A Pesquisa Quanto a Natureza.....	
3.8.2 A Pesquisa Quanto ao Problema.....	65
3.8.3 Pesquisa Quanto aos Objetivos.....	66

3.8.4 Pesquisa Quanto aos Procedimentos Técnicos.....	66
3.8.5 Hipótese e ou Variáveis. ....	67
3.8.6 Técnica.....	69
3.8.7 Plano de Tabulação e Análise. ....	69
<b>4 ANÁLISE DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>70</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>82</b>
<b>RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
<b>Apêndice A.....</b>	<b>89</b>
<b>Apêndice B.....</b>	<b>90</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo o estudo do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na Educação Infantil da rede Municipal de Orizônia-GO.

Com isso foi realizado uma pesquisa de campo quantitativa. Onde partindo da problemática levantada foram delimitados o objetivo geral e os objetivos específicos.

Onde se faz um estudo bibliográfico sobre o lúdico na Educação Infantil como instrumento de aprendizagem, acompanhado de uma pesquisa de campo quantitativa com o objetivo de compreender melhor a utilização do lúdico na Educação Infantil nas escolas da Rede Municipal de Orizônia-GO.

Considerando o lúdico uma prática inovadora e que promove a teoria o educador deve estar atento ao material a ser utilizado em suas metodologias de trabalho. Pois na visão do lúdico como processo de aprendizagem na educação Infantil teóricos, filósofos e pedagogos tem uma visão do lúdico como mecanismo que assegura o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

## **1.1 Problema**

O que mais me inquieta é a questão do lúdico na Educação Infantil, mas ao mesmo tempo não compreendo, pois a cada ano que se passa mais presente deve estar o lúdico na educação Infantil e mesmo assim, ainda há profissionais que não praticam o mesmo. De que forma os profissionais da Educação Infantil utilizam o lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na Educação Infantil da rede Municipal de Orizona-Go?

## **1.2 Problemática**

- Como o professor pode se preparar para utilizar o lúdico na educação infantil?
- Quais as principais atividades lúdicas utilizadas no processo de aprendizagem na educação infantil?
- Porque ainda existem professores que encontram dificuldades para utilizar o lúdico como metodologia de trabalho para introduzir conteúdos aos educandos?

### 1.3 Justificativa

O interesse por este estudo surgiu diante de minha atuação nesses 20 anos de educação, onde ocupei várias funções dentro da instituição escolar e sempre percebendo que na Educação Infantil faltava a ludicidade. Mas não compreendia, pois sendo o lúdico um instrumento no processo de aprendizagem para a educação Infantil e mesmo assim, ainda havia profissionais que não praticavam o mesmo.

Sabendo que atualmente chegou o documento BNCC e DC GO ampliado que traz novos desafios ao profissional da Educação Infantil, onde o fomento da aprendizagem é o lúdico. Diante do que revela não há outro caminho, o que resta é trilhar os novos desafios para chegar ao sucesso que se deseja alcançar com a Educação Infantil. E quando a criança colocar suas dificuldades e possibilidades o professor deve intervir para enfatizar o aprendizado e conhecimento, buscando estratégias criativas e produtivas para trabalhar com a dimensão lúdica nos diferentes contextos educacionais. Por meio de variadas linguagens, pois é no plano da imaginação que o brincar tem significados para as crianças.

Este estudo surgiu com a necessidade de compreender porque os professores ainda encontram dificuldades para utilizar o lúdico como metodologia de trabalho. Reconhecendo que o lúdico é peça importante na construção da aprendizagem dos Educandos da Educação Infantil, pois diante do que os autores colocam é através dessa ludicidade que a criança se desenvolve com prazer e leveza.

E diante do cenário educacional atual esse tema tem relevância por levar professores a compreender a grandiosidade de o lúdico estar presente no trabalho com as crianças da Educação Infantil, levando os a adquirir aprendizagens necessárias sem mesmo perceber, diante de todas as adversidades presente no cotidiano.

## **1.4 Hipótese**

A utilização do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem das crianças na educação infantil se torna imprescindível, não somente como um recurso que favorece a aprendizagem formal, de assimilação de conteúdo, mas contribui também no desenvolvimento da linguagem, no estímulo da criatividade e da imaginação, favorece o desenvolvimento psicomotor e a interação social.

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Geral**

- Analisar o papel do lúdico no processo de aprendizagem na Educação Infantil da rede Municipal de Orizona-Go.

### **1.5.2 Específicos**

- Identificar a importância do lúdico na Educação Infantil como instrumento facilitador no processo de ensino e aprendizagem da Rede Municipal de Orizona-Go.
- Compreender as possibilidades e os limites das crianças, levando professores a reconhecer que na Educação Infantil o desenvolvimento através do lúdico favorece a aprendizagem.
- Evidenciar a importância do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem da Educação infantil, diante de uma nova proposta da BNCC.

## 2 MARCO TEÓRICO - ENTENDENDO A EDUCAÇÃO INFANTIL

### 2.1 A infância – aportes conceituais e históricos

Toda criança está sempre em constante aprendizado e em novas descobertas, sendo o meio ao qual ela está inserida que o propicia. Desta forma nos séculos XIV, XV e XVI a criança era vista como um adulto em miniatura, sendo ela tratada como adulta segundo pesquisador Frances Philippe Aires (1981).

O importante era que a criança torna-se adulta rápida para participar dos trabalhos, pois era através do fazer (prática), que a criança tinha uma Educação. Os meninos ficavam a responsabilidade dos pais e as meninas na responsabilidade das mães, sendo assim cada qual educados com a mesma pessoa do seu sexo.

Entre os séculos XVI e XVII a criança passa a ser percebida como diferente do adulto, então a educação iniciou uma nova era, a da teoria e não da prática. Com isto nos séculos XVIII, XIX e XX a criança passou a ser vista como alguém precisava ser cuidada e escolarizada. Então os pais se interessaram pelos estudos dos filhos e a família começou a ser organizar em volta da criança dando-lhe importância. E não mais como era antes, um ser sem importância alguma.

O conceito de infância é o período de crescimento que vai do nascimento a puberdade. Etimologicamente a palavra “infância” tem origem no latim “infantia”, do verbo fari=falar, onde fan=falante e in constitui a negação do verbo. Portanto, infans refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar.

A infância é, portanto, a aprendizagem necessária a idade adulta. Estudar na infância somente o crescimento, o desenvolvimento das funções, sem considerar o brincar, seria negligenciar esse impulso irresistível pelo qual a criança modela sua própria estatua. (CHATEAU, 1954, p.14)

A infância é uma etapa fundamental na vida da criança, pois esta é a idade das brincadeiras, onde o sujeito e sua infância estão baseados no contexto histórico em que vive, propiciando uma aprendizagem significativa.

Na infância surgiu várias formas de associar o mundo e o meio em que a criança vive. Com isto a criança é um sujeito histórico, fazendo-se desta forma nascer a infância do tempo, da cultura e do espaço social ao qual ela está inserida. Tornando a criança um ser em constante fase de crescimento, capaz de comunicar e

modificar o mundo com talento e eficiência. Fazendo se necessário e fundamental a infância na vida da criança para que ela aprenda a brincar refletindo e descobrindo o mundo em que vive.

Rousseau (1995) foi um dos primeiros a pensar a fase da infância e dar importância a essa fase da vida, ressaltando que devemos observar e estudar a criança para compreendermos o seu desenvolvimento. Ele fez isto e daí surgiu o conceito moderno de infância. A criança passou a ser vista como uma etapa de vida onde ela precisa e deve ser respeitada em seu desenvolvimento cognitivo e físico, sendo a infância uma etapa que possui especificidades. Havendo uma necessidade de ser estudada com cuidado. Segundo Rousseau:

O mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento até a idade de doze anos. É o tempo em que germinam os erros e os vícios, sem que tenhamos ainda algum instrumento para destruí-los. E, quando chega o instrumento, as raízes são tão profundas, que já não é tempo de arrancá-las (ROSSEAU, 2004, p.96).

O conceito de Infância para Rousseau (1975, apud CERIZARA, 1990, p,82) “A criança não é um adulto inacabado, ela possui seu valor nela mesma. Em certo sentido, que é o mais importante, cada idade se basta a si mesma”. Pois nessa época vivida por Rousseau não tinha uma preocupação em construir ou criar coisas para a criança. Rousseau é considerado precursor da pedagogia da Existência por entender que a educação deve respeitar o desenvolvimento natural do educando.

A arte medieval via as crianças como homens em miniaturas, ou seja, a infância era desconhecida. Não havia crianças caracterizadas por uma expressão particular. Sendo a partir do século XVII que se começou a observar as crianças.

À descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. (AIRES, 1986, p. 65).

Quando as crianças deixavam os cueiros, logo eram vistas como os adultos. No século XV, surgem dois novos tipos de representação de infância: o retrato e o putti. A partir do século XVI o tema infância a cada dia se ampliava e se diversificava, se destacando na iconografia leiga nos séculos XV e XVI, se tornando personagens mais frequentes de pinturas anedóticas. Com isso as crianças foram

sendo representadas em atividades cotidianas, juntamente com outras pessoas. “O putti” foi bastante expandido como uma espécie de nudez decorativa.

Segundo Aires no fim do século XVI, o costume decidiu que como uma entidade separada, então seus trajes também seriam particulares. Com desaparecimento do habito de efeminar os meninos após a primeira Guerra Mundial 1918 e a chegada do traje da Infância, os meninos foram os primeiros a se beneficiar. Enquanto os meninos deixaram de se vestir como os homens (adultos), as meninas continuaram a ser confundidas com as mulheres (adultas).

Burguesas ou nobres. As crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje ... Se nos limitarmos ao testemunho fornecido pelo traje, concluiremos que a particularização da infância durante muito tempo se restringiu aos meninos. O que é certo é que isso aconteceu apenas nas famílias jamais são representadas usando vestido comprido ou mangas falsas. Elas conservaram o antigo modo de vida que não separava as crianças dos adultos, nem através do traje, nem através do trabalho, nem através dos jogos e brincadeiras. (AIRES, 1986, p. 81).

Para a literatura moralista e a pedagogia do século XVII, as crianças quando atingia a idade de sete anos, já não podiam brincar mais das brincadeiras as quais brincavam, pois teriam que deixar a primeira infância, se tornando um menino grande e não mais uma criança. Agora seria entrar na escola ou trabalhar.

Mas no início do século XVII não havia uma separação de jogos e brincadeiras entre as crianças e os adultos. Aos séculos XVII e XVIII, nasce uma atitude moderna em relação aos jogos, por revelar um novo sentimento da infância. Proibindo os jogos classificados como maus e aconselhando apenas os jogos reconhecidos como bons, havendo a preocupação de resguardar-se a moral e educar. Tornou-se a manifestação mais visível do sentimento da infância entre o século XVII e o fim do século XIX a primeira comunhão, celebrando assim a inocência da infância e sua contemplação racional dos ministérios sagrados

E preciso vigiar as crianças com cuidado, e jamais deixá-las sozinhas. Em nenhum lugar estejam elas sãs ou doentes". Mas "é preciso que essa vigilância contínua seja feita com doçura e uma certa confiança que faça a criança pensar que é amada, e que os adultos só estão à seu lado pelo prazer de sua companhia. Isso faz com que elas amem essa vigilância, em lugar de temê-la (AIRES, 1986, p. 141, 142).

Aires considerava importante que a criança aprendesse desde muito cedo a conhecer os homens e saber vivenciar ao seu meio, pois era muito importante até mais que o latim. Também pensava que não deveria mimar as crianças, assim elas aprendiam desde cedo a respeitabilidade e considerava que era melhor ter 5 ou 6 crianças com um ou dois homens para aprender. Pais e mães pensavam que quando crescessem seriam corrigidos, mas para Aires é melhor agir de modo a não ter nada a corrigir. E também as escolhas de leituras e conversas precedia a decência para quando as crianças fossem fazer uso da escrita e fala, tivessem boas palavras.

Sabe-se que a criança é um sujeito histórico e sua infância está baseada no contexto histórico em que vive e dessa forma a concepção de infância nasce do tempo, espaço social e a cultura que a criança está inserida. Na infância ocorrem vários processos de se associar o mundo e o meio em que a criança vive, quando isso ocorre, acontece uma aprendizagem significativa.

Com a chegada do século XX (década de 1930) no Brasil a infância era o centro de intervenção política, visto pelo controle jurídico a infância dos mais pobres, quanto para a assistência social, preocupando com a criminalidade. Em 1927 nasce o código de menores no qual houve uma visão de divisão das crianças em dois setores: o setor das crianças de elite (brancos, ricos) e o setor das crianças (pobres, negras), abandonadas e infratoras, homologado pelo Presidente da República Washinton Luiz P. de Souza, governando de 1926 a 1930. Sendo esta a primeira lei voltada para crianças e adolescentes, seu objetivo era dar assistência e proteção aos menores, principalmente aqueles que estivessem em abandono ou delinquência.

Em outubro de 1979 foi publicado novo código de Menores estabelecendo novas diretrizes e medidas de proteção ao menor. Mas de acordo com as mudanças que ocorre na sociedade esse processo é atualizado para melhor atender as crianças nas práticas sociais, nas interações entre crianças e adultos. Logo surgiu a promulgação da Constituição Federal em 1988 com um reconhecimento na legislação voltada às crianças e adolescentes em seu art. 227, onde se reconhece como sujeitos de direitos, esta lei tinha uma proposta de que toda sociedade devia combater qualquer maldade contra as crianças. Se tornando a cada necessidade uma nova lei a ser acrescida a este estatuto.

Assim o contexto histórico da construção da infância no Brasil a uma relevância na construção de um estatuto social onde se enquadra o lugar de criança na sociedade.

### **2.1.1 Educação e Educação Infantil**

A educação é um fenômeno neutro, mas, porém, sofre os efeitos do jogo do poder, por estar envolvida na política. Envolvendo se as pessoas nos diversos segmentos da comunidade nas suas relações.

O estudo da história da educação enfrenta dificuldades metodológicas. Aranha (2012) ressalta que no século XIX os historiadores começaram a se interessar por uma história sistemática e exclusiva da educação apenas um “apêndice” da história geral. Com isso conhecendo melhor a história da pedagogia (doutrinas pedagógicas do que as práticas efetivas de educação).

Aranha (2012), salienta que no Brasil é mais difícil até há pouco tempo sem historiadores da educação de importância, com enormes lacunas a serem preenchidas. Outra dificuldade era nas escolas normais (magistério) que tinham uma frequência baixíssima onde foi criado no século XIX. E o ensino de história da educação não havia no currículo. Com as reformas de 1930 a disciplina de história da educação passou a fazer parte do currículo dos cursos de magistério. Tendo como história da educação ligado a filosofia da educação ligados ao curso de magistério e da pedagogia.

Nas décadas de 1930 e 1940 com implantação das universidades, foram criadas faculdades de educação, oferecendo a oportunidade para a pesquisa e elaboração de monografias e teses. Aranha em seu livro cita algumas palavras da professora Mirian Jorge Warde:

Há indícios de que nos anos 50 começa a se esboçar na USP, a partir do setor de Educação e, posteriormente, da relação entre este setor e o Centro Regional de Pesquisa Educacional, o CRPE/SP, algo como um projeto de construção de uma história da educação brasileira, autônomas, apoiada em levantamentos documentais originais capazes de recobrir o processo de desenvolvimento do sistema público de ensino” (ARANHA, 2012, p. 17).

Com a reforma universitária trouxe a criação dos cursos de pós-graduação, junto resultou em inúmeras teses, e entre elas várias focadas em educação. Com isto os educadores foram estimulados a se reunirem em centros e associações de pesquisa, seja nas universidades, seja pela iniciativa particular.

Para André Burguière, in André Burguere (org.) Verbete “Anais (Escola dos)” Dicionário das ciências históricas. Rio de Janeiro, Imago,1993, p.53 e 54 ressalta para que veio a história da educação?

- Para cultivar um saudável ceticismo. Ela é um dos meios mais saudáveis para cultivar um ceticismo, que evita agitação e promove a consciência crítica;
- Para compreender a lógica das identidades múltiplas- atualmente vive-se uma época marcada por fenômenos de globalização e por uma desenraizada circulação de ideias e conceitos. E uma das funções principais do historiador da educação é compreender a lógica de “múltiplas identidades” onde se define memórias e tradições;
- Para pensar os indivíduos como produtores de história;
- Para explicar que não há mudança sem história.

As palavras do cineasta Manuel de Oliveira (2012) no livro de Aranha no seu último filme: “O presente não existe sem passado, e estamos a fabricar o passado todos os dias. Ele é um elemento de nossa memória, é graças a ele que sabemos quem fomos e como somos”.

Segundo Aranha (2012), em toda parte a educação nas comunidades tribais as crianças aprendem imitando o gesto dos adultos nos rituais e atividades diárias, tendo cada tribo as suas particularidades de acordo com sua região em todo o Brasil. Assim as crianças aprendem “para a vida e por meio da vida”, sem ter ninguém destinado a ensinar. Os adultos testemunham muita tranquilidade com as crianças respeitando o seu ritmo próprio, e por meio desta educação elas ampliam a percepção do mundo, certificam suas habilidades e tomam conhecimentos dos mitos dos ancestrais, A formação integral, ou seja, abrange todo o saber da tribo, e universal, porque todos podem ter acesso ao saber e ao fazer apropriados a comunidade.

A educação tradicionalista surgiu criando uma hierarquia de riqueza e poder. Surgindo uma revolução na educação que deixou de ser igualitária e difusa (acessível a todos). Alguns tinham privilégios, enquanto outros não tinham direitos políticos e nem acesso ao saber da classe dominante. Assim deu-se início ao dualismo escolar.

Para Aranha (2012) a educação grega estava centrada na formação integral (corpo/espirito). Ainda que a educação era dada ênfase para o preparo militar ou esportivo, ou para o debate intelectual, conforme a época ou o lugar. Nos primeiros tempos a educação era ministrada pela própria família conforme a tradição religiosa, quando ainda não existia a escrita.

Apenas com o surgimento das antigas cidades gregas surgiram as primeiras escolas, para atender a demanda por educação.

Mesmo que essa ampliação da oferta escolar representasse uma “democratização” da cultura, a educação ainda permanecia elitizada, atendendo principalmente os jovens de famílias tradicionais da antiga nobreza ou pertencentes a famílias de comerciantes enriquecidos. Aliás, na sociedade escravagista grega, o chamado ócio digno significava a disponibilidade de gozar do tempo livre, privilégio daqueles que não precisavam cuidar da própria subsistência. O que não se confunde com o “fazer nada”, mas sim refere-se ao ocupar-se com as funções nobres de pensar, governar, guerrear. (ARANHA, 2012, p. 81).

Nas escolas onde eram voltadas mais para a formação esportiva do que para o intelectual, o ensino dos cálculos e letras demorou mais para espalhar.

Para Aranha (2012) por volta do século IV a. c., provavelmente no século V se tornou bem mais frequente a transformação total do polo dominante na educação. Da formação física para o intelectual transcreveu se bem depois no ensino superior devido a influência dos filósofos.

Também Aranha (2012) menciona que as cidades gregas, a transmissão da cultura não era apenas da família ou das escolas nascentes, também eram aprendidas nas inúmeras atividades globais, sendo nesta comunidade pedagógica:

- O teatro – aberto ao povo, que assistia as tragédias e comédias;
- Festivais pan-helênicos – que chegavam visitantes de todas as partes do mundo grego.
- Jogos olímpicos – realizado na cidade de olímpia e que uniam as cidades gregas desde o século VIII. Este evento era tão valorizado que até conflitos eram suspensos durante a sua realização.
- Banquetes e as reuniões na ágora – também eram educativas, aconteciam no coração da cidade, na praça pública, servia ao mesmo tempo para as assembleias políticas quanto para o mercado.

No mundo grego surgiam os tipos de educação, conforme suas modificações no tempo e no espaço. Para Homero “educador da Grécia” a educação visava a formação militar do nobre, nessa época da aristocracia guerreira o conceito de virtude era força e coragem, agraciados do “guerreiro belo e bom, ” onde se agregavam a lealdade, a honra, a glória, a hospitalidade e o desafio à morte. Estes eram valores de uma sociedade aristocrática que justificava os privilégios de uma linhagem nobre. A criança (masculina) nobre permanecia em casa até os sete anos, depois era enviada aos palácios de outros nobres a fim de aprender, como escudeiro, o ideal cavalheiresco.

No livro História da Educação e da Pedagogia Aranha (2012) aponta que no período arcaico, que surgiu aos tempos de homéricos, e também na época clássica prevalecia a influência cultural das epopeias na educação. Quando relatava as ações dos deuses, transmitiam os costumes, a língua, os valores éticos e estéticos. Durante séculos Telêmaco e Aquiles serviram de modelos de “excelência e moral e física” para os jovens gregos.

Em Esparta e Atenas havia dois modelos de educação. Sendo as polis autônomas politicamente, então o modelo se modificou entre elas. Em Esparta a cidade militarizada e Atenas, iniciadora do ideal democrático. A educação espartana, após a fase heroica, ao contrário das demais cidades gregas, ainda valorizava as atividades guerreiras, desenvolvendo uma educação severa, orientada para a formação militar.

Por volta do século IX a C, o legislador Licurgo organizou o Estado e a educação. De início os costumes eram tão rudes e o preparo militar era junto com a formação esportiva e a musical. Com o passar do tempo no século IV a.c., quando Esparta derrotou Atenas a educação acabou assemelhando a vida de caserna. Após os 7 anos as crianças deixavam as famílias e recebiam do Estado uma educação pública e obrigatória.

Aranha (2012) considera que até a idade de 12 anos as atividades lúdicas predominavam, após esta idade o rigor da aprendizagem aumentava. A educação física se transformava em verdadeiro treino militar. Os jovens aprendiam a suportar o frio, a dormir com desconforto, a fome, a vestir se de forma despojada. A educação moral valorizava a obediência o respeito aos mais velhos e privilegiava a vida comunitária.

A educação ateniense segundo o historiador grego Tucídides século V a. c. Atenas foi “a escola de toda a Grécia”, ao lado dos cuidados com a educação física, destacava formação intelectual. A educação se iniciava aos 7 anos, e a criança do sexo feminino permanecia no gineceu, se fosse menino, desligava-se da autoridade materna para iniciar a alfabetização e a educação física e musical. Para Arruda (2012) a frase de Platão: “Eles (os mestres de música) familiarizaram as almas dos meninos com o ritmo e a harmonia, de modo que possam crescer em gentileza, em graça e harmonia, e tornarem-se úteis em palavras e ações. ” Enfim que possam ser seres de boa índole.

O ensino da leitura e escrita, por muito tempo ficou sem cuidados, pois as práticas esportivas e musicais tinham maior valor. Com o passar dos tempos, com o aumento das exigências de uma melhor formação intelectual traçaram três níveis de educação: elementar, secundária e superior.

Aranha (2012) considera que:

O gramático (gramata, literalmente “letra”), também chamado didáscalo (didasko, “eu ensino”), reunia, em qualquer canto – sala, tenda, esquina ou praça pública. Um grupo de alunos, para lhes ensinar leitura e escrita. Os métodos usados dificultavam aprendizagem, em que se acentuava o recurso de silabação, repetição, memorização e declamação. Geralmente as crianças aprendiam de cor os poemas de Homero e de Hesíodo, as fábulas de Esopo e de outros autores. Escreviam em tabuinhas enceradas, e os cálculos eram feitos com auxílio dos dedos e do ábaco, instrumento de contar constituído de pequenas bolas. (ARANHA, 2012, p. 88).

A educação elementar completava por volta de 13 alunos. As crianças de família rica prosseguiram os estudos, e as crianças mais pobres saíram em busca de uma colocação. Dos 16 aos 18 anos a educação assumiu uma extensão cívica de preparação militar. Por volta do século IV a. c., se desenvolveu uma instituição, conhecida como efebia (efebo “jovem”), e quando houve a abolição do serviço militar em Atenas os jovens passaram a representar a escola em que se ensinavam filosofia e literatura.

No século V a.c. Aranha (2012), transcreve que com os sofistas, deu-se início uma espécie de educação superior. Os filósofos também se dedicaram a profissionalização dos mestres e a didática, cuidando inclusive da ampliação das disciplinas de estudo. Tendo como ministradores na educação superior, Sócrates, Platão e Aristóteles.

No período helenístico, a antiga Paideia torna-se enciclopédia, que significa literalmente “educação geral” Que consiste na ampla gama de conhecimentos exigidos para a formação da pessoa culta. O saber erudito predominava nos grupos superiores. Assim, substituindo as questões metafísicas e políticas por temas éticos.

Observando vê se que ao lado do ensino elementar, nota se o desenvolvimento do nível secundário, sendo ampliada a função do retor (mestre da retórica), defendido por Sócrates.

Aranha (2012), ainda continua a dizer que “O programa tornou se cada vez mais abrangente e caracterizado no seu conteúdo chamadas sete artes liberais”: as três disciplinas humanísticas (gramática, retórica e dialética) e as quatro científicas (aritmética, música, geometria e astronomia), também acrescentando a esse conteúdo o aperfeiçoamento do estudo de filosofia, e, posteriormente o de teologia na era cristã.

Com isto surgiu inúmeras escolas filosóficas, e também houve a junção de algumas como a Academia e o Liceu, que formou se a Universidade de Atenas, centro de fermentação intelectual que persistiu até no período da dominação romana. Outro local de estudos superiores importante foi Alexandria, cidade fundada na foz do rio Nilo pelo imperador Alexandre, “O Grande”, em 331 a. c., transformou em centro fecundo de pesquisa, formado por escola, biblioteca e museu. Por onde passaram muitos sábios. Local concebido a geometria de Euclides, e a astronomia geocêntrica de Ptolomeu, a física de Arquimedes, e mais tarde acolhido os primeiros Padres da Igreja.

A educação na Roma incorpora-lhe o idioma ao latim, como vários de seus padrões culturais, que tornavam herança da humanidade. E a educação romana se distinguiu por três fases: a educação latina original – de natureza patriarcal, a influência do helenismo – criticada pelos defensores da tradição e a fusão entre a cultura romana e a helenística que já supunha elementos orientais – mas com valores gregos.

Na fusão dessas culturas, acrescentou-se o bilinguismo, então desde cedo as crianças aprendiam latim e grego. E em alguns momentos podemos ser trilingües, as duas línguas principais acrescida da língua local. Os aristocráticos Patrícios (proprietários rurais e guerreiros) tinham uma educação que visavam a perpetuar os valores da natureza de sangue e cultuar os ancestrais. (ARANHA, 2012).

Até os 7 anos as crianças ficavam sobre os cuidados da mãe ou de outra matrona. Após essa idade as meninas aprendiam no lar os serviços domésticos, enquanto o pai ficava responsável pela educação do menino. Ele acompanhava o pai em acontecimentos importantes, escutava relatos históricos dos heróis e dos antepassados, decorava a Lei das Doze Tabuas, formulando desse modo a sua consciência histórica e o patriotismo. No livro História da Educação e da pedagogia, Aranha relata que:

Por viver em uma sociedade agrícola, o menino aprendia a cuidar da terra, atividade que, de início, colocava lado a lado o senhor e o escravo. Aprendia também a ler, escrever e contar, bem como desenvolvia habilidades no manejo das armas, na natação, na luta e na equitação. Os exercícios físicos visavam a preparação do guerreiro, mais do que propriamente ao esporte desinteressado. (ARANHA, 2012, p. 133).

Aos 15 anos a criança acompanhava o pai ao coro (praça central), onde eram tratados os assuntos públicos e privados e se fazia o comércio. Assim aprendia o civismo. Aos 16 anos o jovem era direcionado para a função militar ou política. A educação era mais para a formação moral, baseado na vivência cotidiana, imitado na representação dos pais e antepassados, sendo o preparo intelectual pouco retratada.

A partir do século IV a. c. Aranha (2012) continua a apontar que surgiu escolas elementares particulares “escolas do ludi magister (ludus, ludi, “jogo, divertimento”); magister, “mestre”, onde aprendiam demoradamente a ler, escrever e contar dos 7 aos 12 anos. Os mestres eram mal pagos e simples se ajeitavam em qualquer lugar (entrada de um templo, em uma tenda). As crianças escreviam com estiletes em tabuinhas enceradas, aprendendo tudo de cor, e muitas vezes ameaçados por castigos.

Por volta dos séculos III e II a. c. inúmeros professores gregos ensinaram a sua língua, iniciando a formação bilíngue dos romanos. Nesse período os jovens de 12 aos 16 anos tinham contato com os clássicos gregos, ampliando seus conhecimentos literários, e ao mesmo tempo estudava as disciplinas reais (geografia, aritmética, geometria e a astronomia), começando também na arte de bem escrever e bem falar (ARANHA, 2012).

Aranha (2012) mostra que o passar do tempo a teórica demandava o aprofundamento do conteúdo e da forma do discurso. Então surgiu a necessidade

de um terceiro grau de educação, e este era representado pela escola do retor (professor de retórica) e estes eram mais respeitados e bem pagos. As escolas superiores desenvolveram no decorrer do século I a c, e cresceram durante o Império. E tinha como frequentadores jovens da elite que se destacariam na vida pública. Assim se preparando para as assembleias e as tribunas.

Estudavam política, direito e filosofia, sem esquecer as disciplinas reais e a estes estudos se acrescentavam uma viagem de estudos a Grécia.

A educação física para os romanos mereceu uma atenção mais voltada para as artes marciais. Então ao invés de frequentar ginásios, lutavam nos circos e anfiteatros. Com isto predominava a educação aristocrata, por estar interessada nas atividades intelectuais, que excluía o trabalho manual. Por isso eram consideradas mais dignas. Sendo o privilégio da elite.

A educação romana durante o Império era considerada mais complexa e organizada, havendo uma crescente intervenção do Estado nos assuntos educacionais, porque, a administração requeria um bem montada máquina burocrática, com funcionários que deveriam ter pelo menos instruções elementares. Embora o estado se interessasse pelo desenvolvimento da educação, no início pouco interferiu, se colocando como mero inspetor. No século I a. c. o estado estimulava a criação de escolas municipais em todo o Império.

No século I d. c. Vespasiano liberou de vez os impostos aos professores de ensino médio e superior, retirando o pagamento de alguns cursos de retórica. Mais tarde, outros imperadores legislaram sobre a exigência das escolas particulares pagarem com pontualidade os professores e também definirem o valor a ser pago aos mesmos.

No ano de 362 coube ao imperador juliano oficializar toda nomeação de professor, feita pelo Estado. O mesmo se opunha a expansão do Cristianismo e pretendia, com essa medida impedir a contratação de professores cristãos. Também na época do Império foi desenvolvido o ensino terciário, com os cursos de filosofia e retórica, e a criação de cátedras de medicina, matemática, mecânica e escolas de direito.

Durante a República, um jurista aprendia o Ofício de maneira informal, bastando acompanhar com frequência o trabalho dos tribunais. Com as situações conflituosas aumentando a cada dia exigiu que os juristas selecionassem os editos

dos pretores, as resoluções do senado, as decisões dos governadores provinciais e as ordenações judiciais dos imperadores. Já no Império era exigida a formação sistemática por quatro ou cinco anos, tal a complexidade da nova ciência do direito, desenvolvida em grandes centros de estudo como Roma e Constantinopla. Várias bibliotecas foram criadas, e os romanos se apropriaram de manuscritos encontrados nas regiões conquistadas (ARANHA, 2012).

No século XVI até o século XVIII, o surgimento dos colégios foi um fenômeno ao surgimento da nova imagem da infância e da família. A partir do renascimento foram tomados alguns cuidados, separando as crianças e adultos em graus de aprendizagem. A fim de proteger as crianças de “mas influências”. A meta da escola não se restringia a transmissão de conhecimentos, mas a formação moral, os programas continuavam, a educação formal de gramática e retórica, continuando a ênfase no latim, com frequente descaso pela língua materna.

Em 1452, ao se reestruturar a Universidade de Paris, a Faculdade de Artes tornou-se propedêutica as outras três (filosofia, medicina e leis), lançando a semente do colegial, o que favoreceu a separação mais nítida dos graus secundários e superior, isso conforme Aranha (2012).

Desde o século XVII, Comênio pregava “ensinar tudo a todos”, mas apesar das tentativas de universalizar a educação no século seguinte. Só no século XIX esse projeto começou a se realizar, com a intervenção cada vez maior do Estado para estabelecer a escola elementar universal, gratuita e obrigatória. Com o desenvolvimento do capitalismo industrial, foi estimulada a criação das escolas politécnicas.

Deu-se uma grande expansão da rede escolar, não só em número de escolas, mas na ampliação da escola elementar, da rede secundária e superior, além da novidade da pré-escola. Na reorganização da rede secundária, mantinha-se a dicotomia que destina à elite burguesa a formação clássica e propedêutica, enquanto para o trabalhador diferenciado da indústria e do comércio é reservada a instrução técnica. No ensino universitário, ampliado e reformulado, foram criadas as escolas politécnicas para atender às necessidades de 4 correntes do avanço da tecnologia. Iniciados por Froebel surgiram os “jardins da infância”. O interesse pela educação estendeu-se às escolas normais, denominação genérica dada aos cursos de preparação para o magistério. (ARANHA, 2012, p. 336).

Desde a Idade Moderna a metodologia se tornou mais rigorosa em virtude das novas ciências humanas, sobretudo da psicologia. Junto ao crescimento da rede escolar, os educadores no século XIX tinha como objetivo formar a consciência

nacional e patriótica do cidadão. O pensamento pedagógico do século XIX precisava ser compreendido a partir do estágio em que se encontravam a filosofia e as ciências naquele momento. E os principais pedagogos que suas ideias fluíram foram o suíço-alemão Pestalozzi e os alemães Froebel e Herbart. Para Pestalozzi:

O indivíduo é um todo cujas partes devem ser cultivadas: a unidade espírito-coração-mão corresponde ao importante desenvolvimento da tríplice atividade conhecer-querer-agir, por meio da qual se dá o aprimoramento da inteligência, da moral e da técnica. Daí a importância dos métodos para a organização do trabalho manual e intelectual: segundo ele, deve-se partir sempre da vivência intuitiva, para só depois introduzir os conceitos. (ARANHA, 2012, p, 354).

Contudo a criança tem potencialidades inatas que serão desenvolvidas até a maturidade. E a família forma a base de toda a educação. No contexto histórico do século XX houve mudanças notáveis na cidade no campo e na mentalidade. Então não só a escola ou a pedagogia estão em crise, mas a própria humanidade, que exige a construção de outros valores e paradigmas na nova era.

Segundo Aranha (2012) desde o século XVIII já se pensava o ideal da escola laica, gratuita e universal, sob a responsabilidade do Estado. Com a importância da educação, cada vez mais ela assumiu caráter político, com o seu papel na sociedade como instrumento e de formação da cidadania, transmissão da cultura. Então os projetos educacionais passaram por um período de otimismo, onde a escola representava a esperança de democratização da sociedade. Depois alguns teóricos afirmam o caráter ideológico da escola. Onde a escola apresenta apenas o caráter reprodutor do sistema, ou seja, lugar de recomendar as ideias da classe dominante, entrelaçando educação e sociedade, para demonstrar não só seu papel integrador, mas também de uma possível crítica e inovação. Ela tem uma incumbência importante a desempenhar, porque ela instrui socializando e sendo emancipadora, quando abre espaços para a desmistificação da ideologia.

Outro aspecto a destacar foi o crescente leque dos sujeitos educativos, que desde a Antiguidade se restringia a criança do sexo masculino. Neste momento se coloca ênfase na educação anterior às primeiras letras (o “jardim de infância”), na educação da mulher (emancipada de sua condição subalterna), do deficiente (físico e mental), planejando a sua integração social, das etnias até então excluídas (pelo diagnóstico da importância da comunicação com o diferente).

Para Aranha (2012), as propostas educacionais do século XIX reafirmaram no século XX, sendo a necessidade da escola pública, leiga, gratuita e obrigatória, e

esta exigência tornou-se mais instantâneo devido ao crescimento das indústrias e a explosão demográfica. E com a expansão da indústria e do comércio, houve a ampliação dos três níveis de ensino (fundamental, secundário e superior) da rede escolar. A pedagogia do século XX tem acentuado a exigência que vem desde a Idade Moderna como parte do conteúdo a ser ensinado. E a psicologia continuou a sofrer a influência da tendência positivista. E na pedagogia do século XX Jean Piaget exerceu significativamente influência embora não fosse propriamente pedagogo.

No final do século XIX, nas primeiras décadas do século seguinte se esboçaram um modelo de escolarização baseada na escola seriada, com métodos, procedimentos, normas, instalações adequadas. E com essas edificações visavam evidenciar o interesse do governo pelo ensino público. Com isso os novos espaços organizados representavam o esforço de implantar a ordem e a disciplina. Assim relatam Faria Filho e Gonçalves Vidal;

Se novos espaços escolares foram necessários para acolher o ensino seriado, permitir o respeito aos ditames higiênicos do fim do século XIX, facilitar a inspeção escolar, favorecer a introdução do método intuitivo e disseminar a ideologia republicana, novos tempos escolares também se impunham. Num meio onde a escola até então era instituição que se adaptava à vida das pessoas \_ daí as escolas isoladas insistirem em ter seus espaços e horários próprios organizados de acordo com a convivência da professora, dos (as) alunos(as) e levando em conta os costumes locais \_, era preciso mais que produzir e legitimar um novo espaço para a educação. Era preciso também que novas referências de tempos e novos ritmos fossem construídos e legitimados. (ARANHA, 2012, p. 522).

Na Constituição republicana de 1891 (Rio de Janeiro), com a descentralização do ensino a União assumiu a responsabilidade da educação superior e secundária, ficando aos estados o ensino fundamental profissional. Mas as reformas não se implantaram, de fato. Com a falta de infraestrutura adequada, apesar do esforço iniciado de construção de prédios e formação de professores e a Igreja Católica reagia de forma negativa as novidades positivistas, pois na Constituição estabeleceu-se a separação da Igreja do Estado e a laicalização do ensino nos estabelecimentos públicos.

Aranha (2012), cita que com os conflitos abertos, em 1932, foi propagado o manifesto dos pioneiros da Educação Nova, assinado por 26 educadores, entre eles Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. O documento defendia a educação obrigatória pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em

programa de âmbito nacional. E um dos objetivos redigidos sob a inspiração de Anísio Teixeira era a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino brasileiro, que destinava a escola profissional para os pobres e o ensino acadêmico para a elite. Propunha a escola secundária unitária com uma base comum de altura geral para todos, em três anos, e só depois, entre os 15 e 18 anos o jovem seria encaminhado para a formação acadêmica e a profissional. Mas este propósito não foi acolhido na nova Constituição de 1934. Com a publicação do Manifesto foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924. Na IV Conferência Nacional de Educação, realizada no final de 1931, foi anunciado o Projeto de publicação para o ano seguinte de um manifesto que apresentaria diretrizes para a educação brasileira.

No século XIX, as maiorias das escolas mais conceituadas pertenciam a religiosos e ofereciam um ensino humanístico restrito as elites, e que ainda continuou no século seguinte.

Com a chegada da década de 1930 a educação despertou maior atenção, pelos movimentos dos educadores, ou pelas iniciativas governamentais, ou pelos resultados concretos efetivamente alcançados. Em 1930 o governo provisório de Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde. Órgãos importantes para o planejamento das reformas em âmbito nacional e para a estruturação da universidade. Os decretos que fixaram a reforma Francisco Campos, trataram da criação do Conselho Nacional de Educação, entre outros. Com a reforma o ensino secundário passou a ter dois ciclos: um fundamental, de cinco anos e outro complementar de dois anos, sendo o último visando à preparação para o curso superior. Com o descaso da educação fundamental, criou-se um empecilho para a real democratização do ensino.

A universidade de São Paulo (USP) tornou-se em 1934 a primeira universidade com o novo tipo de acordo o decreto Federal. Em 1937 diplomaram no Brasil os primeiros professores licenciados para o ensino secundário, pois em 1936 o Governo Federal, reconheceu a Faculdade de Filosofia S. Bento, em São Paulo, fundada em 1908 pela ordem Beneditina e que desde 1911 se uniu à Universidade Católica de Louvain (Bélgica), quando o aluno se formava ele tinha a complementação pedagógica no Instituto de Educação. Fernando Azevedo diz:

Com esse acontecimento inaugurou-se, de fato, uma nova era do ensino secundário, cujos quadros docentes, constituídos até então de egressos de outras profissões, autodidatas ou práticos experimentados no magistério, comeram a renovar e a enriquecer-se, ainda que lentamente, com especialistas formados nas faculdades de filosofia que, além do encargo da preparação cultural e científica, receberam por acréscimo o da formação pedagógica dos candidatos ao professorado do ensino secundário (ARANHA, 2012, p. 538).

Na vigência do estado novo (1937 – 1945), houve outras reformas do ensino, regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 e denominados Leis Orgânicas do Ensino.

Para Aranha (2012) a reforma do ensino primário só seria regulamentada após o Estado Novo, em 1946, com várias modificações. Com a criação do ensino supletivo de dois anos, houve a diminuição do analfabetismo atendendo os adolescentes e adultos que não tinham se escolarizado. De acordo com a lei a influência do movimento estipulou o planejamento escolar, propôs a previsão de recursos para implantar a reforma e uma atenção a estruturação da carreira docente, bem como a condigna remuneração do professor. Com a regulamentação do curso de formação de professores, a lei propunha a centralização nacional das diretrizes. O curso secundário, reestruturado, passou a ter quatro anos de ginásio e três anos de colegial.

Em 1909, o Governo Federal criou dezenove escolas de aprendizes e artífices, uma em cada estado, de acordo com os interesses políticos. E pela Lei Orgânica, a criação de dois tipos de ensino profissional. Em 1942 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), organizado e mantido pela Confederação Nacional das Indústrias. Em 1946 após o Estado Novo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), mantido pelo Sistema Oficial. De 1930 a 1940 o desenvolvimento do ensino primário e secundário alcançou níveis elevados de crescimento também elevando o índice de escolas primárias e secundárias entre 1936 e 1951. Assim também as escolas técnicas se multiplicaram, segundo Lourenço Filho, em 1933 havia 133 escolas (industrial) em 1945 este número subiu para 1.368 e o número de alunos em 1933 quase 15 mil, ultrapassando 65 mil. Aranha (ARANHA, 2012).

A constituição de 1946 refletiu o processo de redemocratização do país, após a queda da ditadura de Vargas. Em oposição a constituição outorgada de 1937 os primeiros da educação nova, retomaram a luta pelos valores defendidos

anteriormente. Em 1948 o ministro Clemente Mariani apresentou o anteprojeto da lei de diretrizes e bases, baseado em um trabalho confiado aos educadores e participaram da discussão desse projeto os escolanovistas, católicos tradicionalistas, e as discussões desse projeto teve uma grande extensão e alvoraçada, e estendeu-se até 1961, onde ela foi promulgada. Em 1959 os pioneiros da educação nova cultuaram o movimento do “manifesto dos educadores mais uma vez convocados”.

Este manifesto era para admitirem as duas redes de ensino (particular e a oficial), porém defendiam que as públicas deveriam ser exclusivas da educação popular, e apoiar as mesmas diretrizes pedagógicas.

Quando a lei nº 4.024 (LDB) foi publicado em 1961, já era ultrapassada, devido, a esse meio tempo o país estar semi urbanizado, com economia predominante agrícola, já tinha exigências diferentes da industrialização.

Com a criação do Conselho Estadual de Educação (CEE) e o Conselho Federal de Educação (CFE), onde era permitido a representação das escolas particulares, a pressão era grande para obter recursos ainda que havia o jogo de influencias. Em fevereiro de 1969, o decreto lei n ° 477 proibia aos professores, alunos e funcionários das escolas toda e qualquer manifestação de caráter político. Os profissionais remanescentes trabalhavam sob o risco de censura e delação, causando danos, a vida cultural e o ensino no Brasil.

O decreto nº 68.908 171, criou o vestibular classificatória de aprovação onde apenas havia só o número de vagas disponíveis colocando fins a crise dos excedentes.

Para o Brasil ser inserido no sistema do capitalismo internacional, precisava tratar a educação como capital humano, investindo em educação para possibilitar o crescimento econômico

Para implantar o projeto de educação proposto, o governo militar não revogou a LDB de 1961 (Lei nº 4.024), mas introduziu alterações e fez atualizações. Enquanto essa lei fora antecedida por amplo debate na sociedade civil, ao contrário, a lei nº 5.540/68(para o ensino universitário) e a Lei nº 5.692/71 (para o 1º e 2º graus) foram impostas por militares e tecnocratas. (ARANHA, 2012, p. 555).

A lei nº 5.540/68, que falava do ensino de 3º grau, inseriu diversas modificações na LDB de 1961, muito rápido. O Congresso não ofereceu dificuldades para aprová-lo. Com as cassações de mandatos, intimidações, pois não podia mencionar nenhum tipo de oposição ao governo autoritário. Com a ditadura no

poder, o controle de várias decisões, como a seleção e a nomeação de pessoal, provocou a perda da autoridade da universidade.

A reforma do ensino fundamental e médio de 1971 realizou-se no período mais violento da ditadura causando grandes prejuízos. E no ano de 1978, os professores intensificaram a mobilização em diversos estados com o objetivo de recuperar as perdas salariais.

Diante do estrago profissionalizante, os debates se agruparam na reestruturação dos cursos de formação de professores de grau superior (pedagogia e licenciatura), bem como do secundário (habilitação e magistério). A constituição de 1984/88 teve alguns pontos importantes:

Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; Ensino fundamental obrigatório e gratuito; Extensão do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente, ao ensino médio; Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos; Acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, ou seja, o seu não oferecimento pelo poder público, ou a sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (podendo ser processada); Autonomia universitária; Aplicação anual pela União de nunca menos de 18% e pelos estados, Distrito Federal e municípios de 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino; Distribuição dos recursos públicos assegurando prioridade no atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional de educação; Recursos públicos destinados às escolas públicas podem ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, desde que comprovada a finalidade não lucrativa; plano nacional de educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país. A partir das linhas mestras dessa Lei Magna foi estabelecida a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (ARANHA, 2012, p. 570, 571).

Com a aprovação da Constituição em 1988, ainda faltava a elaboração da lei complementar para as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Quando lembra-se que a LDB anterior ficou ultrapassada por levar treze anos para ser aprovada (de 1948 a 1961), ocorria motivo de preocupação a respeito de sua regulamentação, o que ocorreu em dezembro de 1996, com a publicação da Lei Nº9.394. Com isto o primeiro projeto da LDB, resultou de amplo debate, não só na câmara, mas também se ouviu a sociedade civil, sobretudo no Fórum Nacional em defesa da Escola Pública, formado de várias entidades sindicais, estudantis, científicas e de segmentos organizados da educação.

Partindo do pressuposto de que a educação só pode ser compreendida em contexto histórico. Com a especificidade das mudanças ocorridas, na segunda metade do século XX. O momento exige invenção, com ousadia de imaginação para criar o novo. O século XX ficou marcado pelo destaque na ciência e na tecnologia, que converteu rapidamente os usos e costumes. É preciso lembrar que a educação exige intencionalidade e recusa a espontaneidade na ação. Onde há um espírito desarmado, disposto a reconstruir e abrir caminhos à força da imaginação. Educar incorporando as novas técnicas, promovendo a capacidade de leitura crítica das imagens e das informações transmitidas pela mídia.

O importante é que os novos recursos como o computador, a televisão, o cinema, os vídeos, CDs, Dvds não sejam meros instrumentos, mas venham corromper com as transformações estruturais na velha escola. Com isto, a função do professor pode ser revitalizada, libertando o da aula de saliva e giz, estimulando o aluno a uma posição menos passiva e mais dinâmica.

Mas o outro lado o acesso ao computador tem criado uma nova exclusão (analfabeto digital), mas para que haja verdadeira “democracia eletrônica”, diz o filósofo Pierre Levy:

Não se deve entender por isso “acesso ao equipamento”, a simples conexão técnica que, em pouco tempo, estará de toda forma muito barata, nem mesmo um ‘acesso ao conteúdo’ (consumo de informações ou de conhecimentos difundidos por especialistas). Devemos antes entender um acesso de todos os processos de inteligência coletiva, quer dizer, ao ciberespaço como sistema aberto de auto cartografia dinâmica do real, de expressão das singularidades, de elaboração dos problemas, de confecção do laço social pela aprendizagem recíproca, e de livre navegação nos saberes. (ARANHA, 2012.p. 642).

No ensino deve prevalecer o interesse de buscar novas metodologias pedagógicas, que permitem à equipe de professores abordarem o conteúdo não em compartimentos, como ainda é costume, mas de modo interdisciplinar criando projetos e sequencias didáticas. Se melhor ou pior, não sabemos, apenas carecemos não conservar como espectadores, mas tomar nas mãos o desafio de construir o novo.

### **2.1.2 Educação Infantil no Brasil**

A Educação Infantil no Brasil iniciou como assistencialismo e só perdeu força quando a constituição de 1988 nasceu. O art.227, da Constituição Federal de 1988, define mais amplamente os direitos da infância brasileira: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a sobrevivência familiar comunitária. Tornando um dever do estado fortalecendo o seu caráter educativo. As primeiras iniciativas voltadas para as crianças foram realizadas por médicos e damas, com caráter higienista, por haver um grande índice da mortalidade infantil. Com a abolição dos escravos e a Proclamação da República, nasce uma nova sociedade onde determinados grupos lutam para reduzir a indiferença das esferas governamentais em relação aso problemas da criança.

De acordo com Kramer (1992): eram objetivos da época:

... elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância. (KRAMER,1992, p. 23).

Quando surgiu as creches populares no Brasil, serviam para atender os filhos das mães que trabalhavam nas indústrias e filhos de empregadas domésticas. E as creches populares atendiam o que se refere a higiene, a alimentação e a segurança física. Com a aceleração dos processos de industrialização e urbanização e o estudo da situação do bem-estar social e a centralização do poder houve uma elevada manifestação a nacionalização das políticas sociais. Com a chegada da década de 60 e meados de 70, houve um aperfeiçoamento de políticas sociais nas áreas da educação, saúde, assistência social e outros. Na educação, o nível básico é gratuito e obrigatório de acordo com a constituição.

No ano de 1971, a lei 5.692/71, traz o princípio de municipalização do ensino fundamental, com uma extensão de 8 anos para o nível básico. Na década de 70 teve uma evasão escolar e de repetência muito grande das crianças das classes mais pobres no primeiro grau. Com essa situação, foi estabelecida a educação pré-escolar (chamada educação compensatória), para crianças de quatro a seis anos, para suprir as carências culturais na educação familiar da classe baixa. Nessa época as creches públicas ainda prestavam um atendimento de caráter assistencialista,

sendo muitas vezes precária e de baixa qualidade. Ainda nos anos de 1980 enfrentam vários problemas referente a educação pré-escolar como: ausência de uma política global e integrada, insuficiência de docente qualificado, a falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde, a falta da participação familiar e da sociedade entre outros.

Partindo da Constituição (1988), que prevê a educação pré-escolar como necessária e de direito de todos, além de ser dever do Estado, tanto a creche quanto a pré-escola são incluídas uma concepção pedagógica, completando a ação familiar e não mais assistencialista. Na perspectiva pedagógica a criança é vista como um ser social histórico, que pertence a uma determinada classe social e cultural. Mas com a descentralização e municipalização do ensino, surgiu outras dificuldades, como a dependência financeira dos municípios ao Estado para resolver a Educação Infantil e Primária. Logo a constituição (1988), passou a ter um regime de cooperação entre Estados e municípios nos serviços de saúde e educação de primeiro grau.

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), lei 8.069/90 os municípios são responsáveis pela infância e adolescência, criando as diretrizes municipais de atendimento aos direitos da criança e do adolescente e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, criando o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Conselho Tutelar dos Direitos da Criança e do Adolescente. Assim o nascimento da ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), fortalece o real direito das crianças.

No Brasil a infância passou a ser percebida a partir da questão econômica, da urbanização, da organização do trabalho industrial e da sociedade capitalista, onde iniciou o contexto histórico como o surgimento das primeiras creches, ou seja, com a entrada da mulher no mercado de trabalho, ouve a necessidade das creches, pois as mesmas não tinham onde deixar seus filhos. Então os deixavam com as criadeiras (mulheres que cuidavam de várias crianças ao mesmo tempo), muitas vezes em condições precárias de higiene. Com isto foram surgindo a necessidade das creches, uma vez que as criadeiras eram vistas como as principais causas da mortalidade infantil.

Para Arruda (2012), foram surgindo as creches e seus primeiros cuidados eram vistos como assistencialistas. Por volta do século XX, meados da década de

70 e 80 com o surgimento de estudos, novas concepções sobre a infância e com os avanços no país, veio o primeiro reconhecimento a creche e a pré-escola como parte do sistema educacional do país com a aprovação da Constituição Federal de 1988, ressaltando o seu caráter educativo, em detrimento do caráter assistencialista até então.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, estabelece, de forma incisiva, o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e à educação. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a LDB, tornando a Educação Infantil reconhecida como uma etapa inicial da Educação Básica, dever dos municípios visando a Educação Infantil como direito das crianças o seu desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, capaz de construir o seu próprio conhecimento, a partir do que traz consigo e da sua cultura, desenvolvendo-se de maneira lúdica, completando a ação da família e da comunidade.

Segundo o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (1998), a educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), tendo como base o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade. Conforme o título III, do direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4º[...] Atendimento gratuito, em creches, para crianças de zero a três anos como as pré-escolas para as de quatro a seis anos, são consideradas como instituições de Educação Infantil. A distinção entre ambas é feita apenas pelo critério de faixa etária.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

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. (BRASIL, 2009, p. 32).

Então se compreende que o trabalho educativo com a Educação Infantil, vê a necessidade da associação entre educar e cuidar nas creches e pré-escolas.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil traz novas reflexões para o trabalho do professor na Educação Infantil. O brincar faz com que a criança exercite sua capacidade de criar e recriar, num campo onde haja diversidade

nas experiências que lhe são oferecidas. Quando a criança brinca, os gestos, os objetos, os sinais significam outra coisa daquilo que elas são, e a autoestima da criança se fortalece. Contudo a criança transforma os conhecimentos que já possui para brincar, ampliando sua visão de mundo sem mesmo perceber. Segundo o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (2001), a implementação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente, dos professores que trabalham nas instituições.

Para Arribas (2004):

A formação do educador deve ser entendida como um processo dinâmico, contínuo e permanente, tendo como base um conhecimento cada vez melhor da criança, conhecimentos psicopedagógicos que o ajudem a compreender melhor as técnicas e destrezas que lhe permitirão uma boa e correta atuação educativa, conhecimentos metodológicos que possibilitam conduzir satisfatoriamente as aprendizagens dos pequenos e conhecimentos sociais para adequar melhor a realidade educativa ao contexto sociocultural. (ARRIBAS,2004, p. 32).

Então para ser um bom professor não basta apenas ter a formação exigida, mas é preciso estar em constante formação. Estando o professor preparado para assumir a responsabilidade da Educação Infantil, considerando que esta é a etapa mais importante da vida do ser humano.

Também foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999), sendo a mesmas anuladas pela Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009.

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 (BRASIL, 2009, p.1).

A partir da modificação introduzida na LDB em 2006, onde acelerou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos, com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos. Essa extensão da obrigatoriedade foi incluída na LDB em 2013, aprovando plenamente a

obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a Resolução CNE/CP nº2 de 22 de dezembro de 2017, para instituição e orientação da implantação da Base Nacional Comum Curricular.

Em 2018 foi concretizada a BNCC que traz os novos desafios da Educação Infantil, onde o lúdico é fundamental na aprendizagem das crianças. Segundo Sarnento (2013, p. 23 apud BNCC, 2018, p.70, v. 1) pontua “a ludicidade não é um traço específico das crianças, está presente também em outros períodos da vida, mas na infância ela aparece de forma mais intensa, por serem o brinquedo e a brincadeira suas principais fontes de recriação e compreensão do mundo”.

Na BNCC (2018) a Educação Infantil, deve ser desenvolvida de acordo com os eixos estruturante a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, (• O eu, o outro e o nós • Corpo, gestos e movimentos • Traços, sons, cores e formas • Escuta, fala, pensamento e imaginação • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver, estruturando em cada campo de experiência objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. O educar e cuidar na Educação Infantil, é entendido como algo indissociável do processo educativo.

Para que as crianças possam fixar sua capacidade de criar, inventar entre outras é indispensável que haja diversidade nas experiências vivenciadas. Pois quando a criança brinca e adquire uma experiência que possibilita demonstrar a sua personalidade, conhecer a si mesmo, socializar e aprender a conviver com o mundo que a cerca, visando fortalecer o seu caráter e prepara lá para viver em sociedade.

## 2.2 O LÚDICO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

### 2.2.1 Entendendo o Lúdico

Quando se trata do termo lúdico há muito que se dizer, pois o lúdico dentro de cada abordagem histórico filosófica, psicológica, sócio antropológica e pedagógica tem um grande leque. E de acordo com Bressan (2018), quando se pesquisa o significado da palavra “lúdico” nos dicionários de filosofia e latim, a definição é direcionada ao conceito do termo jogo, e quando afere a terminologia “lundus” no dicionário de latim, se constata que jogo, divertimento, passa tempo. Enquanto no dicionário de filosofia, o termo jogo é definido como uma atividade ou operação que se exerce ou executa por si mesma e não por alguma finalidade ou pelo que produz. No dicionário de filosofia a definição de Jogo:

Atividade ou operação que se exerce ou se executa por si mesma, e não pela finalidade à qual tende ou pelo resultado que produz. Por este caráter Aristóteles aproximou o Jogo. à felicidade e à virtude, pois essas atividades também são escolhidas por si mesmas e não são "necessárias", como as que constituem o trabalho... Na realidade, hoje não se pode aceitar sem restrições a definição tradicional de Jogo que evidencia o seu caráter de absoluta espontaneidade e liberdade, contrapondo-o, pois, ao caráter coativo do trabalho que é determinado pelo fim ou pelo resultado que deve atingir (ABBAGNANO, 2007, p. 588).

Contudo, o autor deixa que o jogo de caráter lúdico seja livre, pois os propósitos pedagógicos de quem o oferecem passa desatenta para quem está praticando, tornando o jogo apenas um prazer sem que haja outro propósito, mesmo que existam. Lalande (1999) aponta o lúdico como termo criado por Flournoy, para servir de adjetivo a palavra jogo, qualifica-o como pressentimento, com a finalidade de disponibilizar auxílio ao jogo. Neste pensamento Kishimoto (1999) instiga:

Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol dominó, quebra cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebessem a mesma denominação, têm suas especificidades (KISHIMOTO, 1999, p.13).

Com isto nota-se que cada jogo tem suas especificidades, possibilitando pensar no jogo com características peculiares e variadas e quando pensamos nessa variedade de fenômenos o jogo se mostra mais complexo na tarefa de defini-lo, mas há uma necessidade de compreensão das condutas lúdicas. Durante o processo histórico, para compreender as interpretações desde a antiguidade e as diversas utilidades do mesmo. Para Piaget (1975) o jogo é definido com três características: o jogo de exercício simples, jogos simbólicos e jogos de regras. Quando Piaget define o jogo de exercício simples, assume que os jogos são apenas por prazer, enquanto que no jogo simbólico a criança assimila o real ao eu, retirando-o da zona de conforto. Enquanto o jogo de regras é atividade lúdica do ser socializado, desenvolvendo-se durante toda a vida. E quando Almeida (2003) se refere a teóricos como Rousseau (1712 – 1778), Piaget, Vygotsky, entre outros, ele interpreta que a atividade lúdica é obrigatória tanto nas atividades intelectuais quanto nas sociais, se tornando necessária à prática educativa.

Quando analisado o termo lúdico no dicionário de psicologia, também se é direcionado ao termo jogo, como no dicionário de filosofia. Então Bressan relata que no entendimento de autores como Chateau (1987), Vygotsky (2008) entre outros, o jogo na ação humana é submisso das regras preestabelecidas. Sendo que quando joga, sente-se envolvido em um mundo lúdico, no qual pode vivenciar variadas sensações. Então ressalta:

Nesse sentido, pode-se inferir que o aluno, na escola, por meio da sensação lúdica proporcionada pelo brincar, pelo jogo, pelos brinquedos ou por outra atividade desenvolvida, é capaz de significar conceitos possibilitando a compreensão por meio da recriação dos estados reais em um mundo imaginário. Nesse aspecto, o brincar promove a estimulação da criatividade. (BRESSAN, 2018, p. 36).

Com tudo, pode-se dizer que quando se brinca a uma experiência criativa ocupando um tempo e espaço, e nesse brincar aparece a liberdade de criação. Com isto Vygotsky (2008, p. 25) acrescenta:

É disso que surge a brincadeira, que deve ser sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, diante da pergunta “por que a criança brinca?”. A imaginação é o novo que está ausente na consciência da criança da primeira infância, absolutamente ausente nos animais, e representa uma forma específica humana de atividade de consciência; e, como todas as funções de consciência, forma-se originalmente na ação. A velha fórmula segundo a qual a brincadeira de criança é imaginação em ação pode ser invertida, afirmando-se que a imaginação nos adolescentes e escolares é a brincadeira sem ação. (VYGOTSKI, apud BRESSAN, 2018, p. 38).

Acentua-se que o caráter imaginário é indispensável, pois através das ações da brincadeira que nasce a imaginação e Vygotsky acredita que no brincar além da imaginação, o ambiente cultural de onde são extraídas as regras também é importante para o processo da linguagem. Então quando se pensa no ambiente educativo escolar, entrelaça a importância do jogo para o aluno, surgindo dessa possibilidade o real desenvolvimento cognitivo para os que brincam numa entrega total.

O lúdico na abordagem sócio antropológica Da Mata (1981) ressalta que a antropologia social diz respeito fundamentalmente à descoberta do social e do cultural, dotado de um plano de realidade, regra e de uma dinâmica própria. Para Brougere (2011) cada cultura cria as suas formas diversas no uso do jogo, porém as sensações lúdicas dos participantes em diferentes localidades há uma similaridade, daqueles que são envolvidos na participação e entrega do ato de jogar. Quando se traz para o aspecto social lúdico, há um parecer que este faz parte de uma cultura, se diversificando conforme os indivíduos e os grupos de acordo com os hábitos lúdicos.

Então, com o passar do tempo às experiências nos momentos lúdicos do brincar constituem as sensações e estímulos, contribuindo para uma cultura lúdica. Bressan (2018) ressalta que na educação escolar as trocas de experiências são mais intensas, pois a escola é uma instituição de ambiente social, que recebe todas as pessoas independentemente dos seus contextos socioculturais.

O lúdico na abordagem pedagógica segundo Bressan (2018) qualifica-se como uma ação pedagógica, pois deve ser exercida pelos professores diante de suas funções. E quando falamos em lúdico e educação o que se observa é um discurso de décadas. De acordo com Kishimoto (2011) antes a revolução romântica estabelecia-se três relações entre jogo e educação:

- (1) Recreação; (2) uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares; (3) diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis. Salienta, ainda: O jogo visto como recreação, desde a antiguidade greco-romana, aparece como relaxamento às atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar (Aristóteles, Tomás de Aquino, Sêneca, Sócrates). Por longo tempo, o jogo infantil fica limitado à recreação. Durante a Idade Média, o jogo foi considerado “não sério”, por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgado na época. O jogo serviu para divulgar princípios de

moral, ética e conteúdo de história, geografia e outros, a partir do Renascimento, o período de “compulsão lúdica”. O renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. (KISHIMOTO, apud BRASSEAN, 2018, p. 47, 48).

Quando se percebe a necessidade infantil o jogo se torna um aliado para a aprendizagem dos conteúdos escolares. E partindo das reflexões de Kishimoto os jogos desde a antiguidade têm a sua contrapartida para o desenvolvimento infantil. E a cada época o jogo tem o seu significado e valor. Assim em um determinado momento histórico as reflexões sobre a educação escolar reconhecem a importância do lúdico para uma aprendizagem significativa. Com a ausência de estudos sobre os jogos e a criança na época de Anchieta (1597), foram investigados a atuação da companhia de Jesus no Brasil, buscando as concepções de criança, infância, jogos, brinquedos e brincadeiras da Europa católica do fim da idade média e início do Renascimento. Com isto Santos cita que:

Os exercícios tinham como meta manter os alunos atentos e despertos e não apenas escutar e repetir passivamente a lição dos mestres. A monotonia do ensinamento escolástico é quebrada, rompida pela ciência e pela reflexão. No início dos trabalhos da Companhia de Jesus, na área educacional, falta pouco para que os jogos de caráter exclusivamente lúdicos passem a ter caráter educativo. Os alunos dos jesuítas não só brincam com as letras gregas e latinas móveis de madeira entalhada, mas também aprendem (SANTOS, 2017, p.131).

Como os Jesuítas valorizavam a aula ativa, a cooperação. O papel do professor e as especificidades infantis, com o uso de diferentes materiais e recursos, chegando ao material concreto para o ensino das letras e leitura, da escrita e da contagem, tornou-se então recursos pedagógicos conhecidos como o jogo educativo. Para Santos (2017), Martin Cleef e Brughel em seus quadros observadores da época retratam a atividade lúdica livre em jogos no interior e no exterior da casa.

Há jogos coletivos e individuais, com material e sem material, de faz de conta, de regras, de exercícios e destreza e de competição. Podemos notar como os valores, hábitos e costumes da época refletem-se, por exemplo, na brincadeira do cortejo do batismo. Na brincadeira das núpcias, observa-se o mesmo: a cesta de oferendas na frente do cortejo, a ordem das pessoas, as roupas. (SANTOS, 2017, p. 132).

No entanto, são revelados a alegria das crianças que brincam, afirmando que estão em atividades serias e importantes, no qual se envolvem com os brinquedos, jogos e brincadeiras com muita concentração, vivenciando o mundo infantil e a ludicidade em todo os seus aspectos. Onde retrata o universo lúdico infantil registrado por um observador direto, o que concede ver hoje, crianças brincando no século XVI, e a partir daí, conhecer os jogos, brinquedos e brincadeiras infantis que já eram conhecidas na época de Anchieta. Com o universo lúdico da Europa Ocidental Católica por intermédio dos portugueses foram acrescentados a nossa cultura aos poucos os brinquedos e as brincadeiras de origem africana e indígena. De acordo com Lombardi (2017), no ano de 1988 foi inserido a disciplina (brinquedos e brincadeiras na educação infantil), dentro dos percursos formativos. Em 1984 foi criado o LABRIMP (Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos), na faculdade de educação, onde originou os processos de formação com estudantes do curso de pedagogia, analisando sobre a importância do brincar no aprendizado infantil, as suas concepções, fundamentações teóricas, acrescido com a importância das escolhas institucionais e da utilização dos materiais para educar a criança.

Kishimoto ressalta o pensamento de Vygotsky:

... que uma prática pedagógica adequada não passa apenas por “deixar a criança brincar”, mas sim pela parceria com os mediadores, ou seja, os adultos e os materiais para brincar. As informações nunca são absorvidas diretamente do meio, são sempre intermediadas explícita ou implicitamente, pelas pessoas que rodeiam a criança e carregam significados sociais e históricos. O conhecimento é construído não por uma pessoa sozinha, mas em parceria com outras pessoas. (VYGOTSKY, apud, SANTOS, 2017, p. 156).

Neste contexto, o orientador deve agir em cooperação, oferecendo subsídios desafiadores para as crianças através da ação lúdica para que ela possa ampliar o seu leque de aprendizagem. Também é preciso que o educador crie um ambiente adequado ao jogo infantil, apoiando, estimulando o lazer com materiais adequados. Onde possa participar com as crianças dividindo o controle, observando para saber quando distanciar e quando ajudar ou estimular. Reestruturando a sua prática pedagógica quando necessário as necessidades das crianças.

Rocha (2017) demarca que na sociedade contemporânea há uma crescente institucionalização da criança e por uma aparente escassez de tempo livre propício as brincadeiras espontâneas e se a ação lúdica infantil se revela como um valor

educativo inestimável na aprendizagem e desenvolvimento da criança também se revela como seu expoente máximo. Segundo Bruner (1998, 2000):

O conhecimento é, assim, fruto de um processo de interações sociais onde a criança cria e recria a realidade, ensaia em cenários lúdicos, projeta-se nas atividades dos adultos segundo um papel específico de acordo com as regras da cultura, tem acesso a formas privilegiadas de informação, aprende regras de jogos através dos outros, gera, soluciona problemas e conflitos, integrando ao mesmo tempo sistemas simbólicos. (BRUNER, apud, SANTOS, 2017, p.188).

Quando a criança interage lhe é permitida uma conduta lúdica, em forma de comunicação, compartilhando valores culturais, fomentando como instrumento fundamental da cultura da infância. Sendo, quando a criança se expressar na linguagem, ela interpreta e produz novos significados através dos objetos, ações e meio social, sendo o sujeito que através do brincar vai construindo a sua cultura lúdica. E através da mediação do adulto, surge a oportunidade de exploração da ação da narrativa verbal, da aprendizagem e desenvolvimento de competências sociais, e através da ludicidade a criança será capaz de criar e recriar o mundo que a cerca, possibilitando encontrar respostas ao que se propôs, ampliando os seus conhecimentos e crescendo na aprendizagem.

De acordo com Kishimoto, o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar a energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. Para Piaget (1967):

O jogo é a construção do conhecimento, principalmente, aos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando a representação e, finalmente, a lógica. (PIAGET, apud KISHIMOTO, 1999, p. 95, 96).

Com o jogo as crianças ficam mais entusiasmadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem e com isto se esforçam para vencer os obstáculos tanto emocionais quanto cognitivos. Podendo ser o jogo possibilitador do conhecimento de si próprias à incorporação e a inclusão com o mundo por meio de vínculos de vivências.

## **2.2 2 O lúdico no contexto escolar**

Para Vygotsky, no período pré-escolar de uma criança, o desenvolvimento das brincadeiras é um processo secundário, enquanto que a formulação da atividade que não é uma brincadeira constitui a linha principal do desenvolvimento. Assim relata:

Durante o desenvolvimento ulterior, todavia, e precisamente na transição para o estágio relacionado com o período pré-escolar da infância, a relação entre a brincadeira e as atividades que satisfazem os motivos não lúdicos torna-se diferente \_ elas trocam de lugar, por assim dizer. O brinquedo torna-se agora o tipo principal de atividade. (VYGOTSKY, 2010, p. 120).

Durante o desenvolvimento da consciência a criança tenta completar com as coisas que a rodeia e também ampliar os seus conhecimentos, agindo como um adulto. Assim uma atividade infantil na sua forma real, faz surgir a contradição entre a necessidade de agir com os objetos e o desenvolvimento das operações que realizam esse objeto. Com o período pré-escolar da infância as brincadeiras e as atividades que correspondem aos motivos lúdicos tornam-se diferentes, ou seja, o brinquedo é o principal das atividades. Constituindo na criança a consciência de estar ampliando o seu mundo. Nesse momento ela se conecta com o faz de conta do mundo dos adultos, onde lhe é permitido vivenciar o mundo adulto através da atividade lúdica, uma vez que a criança ainda não tem domínio da situação lhe permitindo o real fazer.

Vygotsky ainda afirma:

É preciso que estudemos as brincadeiras de forma concreta, sem nos limitar a afirmações gerais o que, aliás, é um dos principais inconvenientes de muitas teorias do brinquedo, mas descobrindo aquilo que é específico em cada estágio de seu desenvolvimento. Em primeiro lugar, precisamos procurar os traços específicos das brincadeiras pré-escolares.... Há formas de brinquedos que diferem em seu conteúdo e origem. (VYGOTSKY, 2010, p. 124).

De acordo com Vygotsky o brinquedo aparece na criança em idade pré-escolar com a necessidade de agir em relação ao mundo dos objetos, mas também ao mundo mais amplo dos adultos, fortalecendo a estrutura da atividade lúdica ocasionando o surgimento de uma situação lúdica imaginária, conceituando que a ação no brinquedo não origina da situação imaginária, mas sim das condições da ação que torna necessária a imaginação dando origem a ela.

Bressan (2018) ressalta que na educação escolar as trocas de experiências são mais intensas. Pois a escola é uma instituição de ambiente social, que recebe todas as pessoas independentemente dos seus contextos socioculturais. Brougere (2011) relata:

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 poder jogar. (BROUGERE, apud BRESSAN, 2018, p. 46).

Com isto a escola tem um papel importante. Nesse contexto será necessária uma prática educativa escolar que considere: ludicidade, cultura e formação humana. Bressan (2018) nessa visão de relação entre os alunos e outros sujeitos estabelece uma mistura de culturas, cabendo ao professor promover uma linguagem universal para garantir que haja conhecimento escolar para os alunos, se tornando necessária a liberdade de expressão por meio da ludicidade na contribuição com a linguagem plural. Cabe a escola em sua importância na vida do ser humano, ser a condutora na formação social, física e mental, permitindo ao educando construir o seu próprio conhecimento, formando o seu senso crítico. Assim Guedes (2000) afirma que:

A partir do momento em que a criança começa a ter contato com o mundo sente-se a necessidade de brincar. O primeiro contato dela na escola é onde receberá, dentre tantas outras atividades o momento recreativo, no qual irão contribuir para aperfeiçoar o seu estado físico, social e mental, não podemos esquecer que cada criança tem suas limitações e cada uma possui um ritmo diferente da outra. (GUEDES, 2000, p. 16).

Daí a necessidade de o professor criar uma metodologia de trabalho que chame a atenção dos alunos, onde ao mesmo tempo que se brinca também se desenvolva a aprendizagem. Portanto, Marcelino (1997) afirma que “o lúdico não deve ser trabalhado de forma isolada ou especificamente em uma única atividade, mas como um elemento culturalmente envolvido e agregado em momentos prazerosos de lazer alicerçados no contexto escolar”. Então se percebe que a atividade lúdica como qualquer outra pode proporcionar prazer e desenvolvimento ao mesmo tempo. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998):

Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições 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. 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. A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 23, 27).

Quando a criança brinca os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e tem significado diferentes daquilo que apresenta ser. Podendo a brincadeira aumentar a autoestima, transformando os conhecimentos que já possuem em conceitos gerais com os quais brinca, estabelecendo vínculos entre as características do papel assumido ao real. Podendo a educação auxiliar no desenvolvimento das capacidades, no conhecimento das potencialidades (emocionais, corporais, estéticas, afetivas e éticas).

Considerando o lúdico uma prática inovadora e que promove a prática e a teoria o educador deve estar atento ao material a ser utilizado levando em consideração a idade, a individualidade, diversificando as atividades para que haja um bom desenvolvimento das habilidades, tornando prazeroso e significativo ao aluno e ao professor. Cabendo ao professor reciclar suas práticas pedagógicas no mundo da ludicidade, onde a uma grande falta de interesse do alunado pelas disciplinas ministradas para que a mesma propicie ao ser humano uma saúde mental, levando a criança ao ato de brincar num processo prazeroso ligando ao ato de escrever e ler, notificando que a criança tem necessidade de brincar. Tornando necessário ao pedagogo se adaptar aos novos desafios que é a importância da

utilização do lúdico no processo ensino aprendizagem e fazer prevalecer o aprendizado do aluno num mundo prazeroso e desafiador.

Quando se fala em formação de docentes a uma grande complexidade. Pois o professor era aquele que transmitia e ensinava um conhecimento e de acordo com Oliveira (1993)

...as escolas surgiram para atender aos interesses da aristocracia. Só mais tarde, quando se impuseram politicamente, é que as camadas médias das sociedades conseguiram desfrutar dos benefícios da escola. Atualmente, em função da difusão do ideal democrático e das pressões sociais dos trabalhadores, as classes baixas passaram também a frequentar as escolas. A democratização da estrutura social, tornando menores as barreiras entre as classes sociais, contribuiu para a democratização dos sistemas escolares. (OLIVEIRA, 1993, p. 34).

Pensar no professor em um período anterior é pensar o professor apenas como um transmissor de conhecimento. Mas quando pensado no professor na atualidade, há uma enorme lacuna de desenvolvimento, a iniciar pelo desenvolvimento pedagógico, a demanda de mercado de trabalho, entre outros. Para Nóvoa (2001) o processo de formação dos professores na escola inicia desde o ingresso do professor enquanto aluno até o final da sua trajetória profissional. Surgindo com isto a necessidade de formação inicial e continuada. Passando o professor de mestre do saber para mediador do conhecimento, ou seja, o facilitador da aprendizagem, lidando com uma diversidade de culturas e valores. Como ressalta Freire (2002) “mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nós achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam”. Então de acordo com a LDB, Lei nº 9.394/96, em seu artigo 62, admite como formação mínima aquela oferecida em nível médio, na modalidade Normal para professores que atuam na educação infantil.

A formação de docente para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 20).

Então entende-se que a formação de professores para a Educação Infantil deve ser um processo permanente, inovando conhecimentos, adquirindo saberes para junto com a prática articular as necessidades sociais e culturais tanto no aspecto, físico quanto psicológico.

### **2.2.3 O lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na educação infantil – contexto geral**

Na visão do lúdico como processo de aprendizagem na Educação Infantil muitos teóricos, filósofos, pedagogos tem uma visão da importância do lúdico como mecanismo de assegurar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças. E assim Gadotti relata:

A escola é uma verdadeira sociedade, na qual o senso de responsabilidade e as normas de cooperação são suficientes para educar as crianças, e o jogo é um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação. (GADOTTI, 1993, p. 54).

O autor aqui nos relata que as normas de cooperação educam as crianças, porém através do lúdico são reforçadas as normas de cooperação nas quais a criança através do seu brincar fortalece sem mesmo perceber, ampliando seu saber. Nesse sentido Kramer (2010) acrescenta que:

As atividades de faz de conta, os jogos de construção e os jogos com regras devem fazer parte do planejamento do professor [...] porque auxiliam a criança e ao adolescente a desenvolver aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores. (KRAMER, 2010, p.07)

O faz de conta é uma das maneiras pela qual a criança utiliza para interagir com o mundo, trazendo para a criança o amadurecimento social, emocional, físico e intelectual. Enquanto o jogo de construção estimula a criança a aprender com o outro, estimulando o desenvolvimento da capacidade de criação. E os jogos de regras são para se jogarem em grupo, visando um objetivo, desenvolvendo limites, cooperação e a competição, se fazendo necessário na educação infantil. É importante dizer que o ser humano formula expressões lúdicas sob a evolução de suas ações. E que de forma lúdica adquire a materialidade e aperfeiçoa extensivamente os fatores da motricidade humana, examinando suas práticas

corporais e as experiências de aprendizagem. O lúdico deve estar atrelado às propostas de ensino curricular, apesar das atividades curriculares estarem com objetivos e intenções à atividade lúdica pode ser desenvolvido fora da sala de aula em outros ambientes. Kishimoto (2011) relata que é importante a mediação do professor:

[...] a brincadeira livre contribui para liberar a criança de qualquer pressão. Entretanto, é a orientação, a mediação com adultos, que dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando-os em ideias lógico-científicas, características dos processos educativos [...] a brincadeira livre deve ser complementada com outras atividades não lúdicas, destinadas a materializar as intenções e os projetos das crianças (KISHIMOTO, 2011, p. 51).

Assim, o professor precisa ter clareza e a tranquilidade para gerir e incluir que o ambiente educativo escolar precisa ser composto por atividades lúdicas e não lúdicas, para que possa haver uma aprendizagem significativa aos alunos com atividades bem fundamentadas com equilíbrio e respeito. Para Chateau (1984) o que faz as atividades lúdicas deixarem de ser lúdicas é o caráter da obrigatoriedade, e não o ambiente e o contexto que são desenvolvidas. Com isto vê a necessidade de que quando o professor organize a atividade não permita que a mesma não seja pautada a sua ludicidade simplesmente na obrigatoriedade. Na visão de Kishimoto:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motora. (KISHIMOTO, 2017, p. 44).

O lúdico no processo ensino aprendizagem facilita o desenvolvimento pessoal, social e cultural, auxiliando uma aprendizagem espontânea e natural, ampliando a construção do conhecimento e a criatividade fortalecendo a autonomia própria da criança. O lúdico oferece inúmeras situações de aprendizagens potencializando a exploração e a construção do conhecimento por uma motivação externa, porém é preciso que o professor crie condições e estímulos externos para estimular a construção do conhecimento, uma vez que o brinquedo educativo tem o seu espaço definitivo na educação infantil.

### Para Piaget (1967)

O jogo é a construção do conhecimento, principalmente, nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. (PIAGET, apud KISHIMOTO, 2017, p. 114).

Com o jogo as crianças ficam mais entusiasmada a usar o seu QI, e assim se esforçam para superar os obstáculos, até mesmo muitos filósofos e teóricos apontam o lúdico educativo, acreditando ser um recurso eficaz para o crescimento do aprendizado escolar da criança. Com isto compreende-se que o jogo possibilita um aprendizado significativo associado a satisfação e ao resultado positivo, elevando a autoestima e diminuindo a ansiedade da criança permitindo uma melhor participação nas atividades de aprendizagem com maior encorajamento. O jogo também é visto como protagonista na vida da criança deficiente mental, permitindo que o mesmo desenvolva de acordo com o seu ritmo e suas capacidades. O jogo e as brincadeiras na Educação Infantil ajudam as crianças a vivenciar com regras preestabelecidas, fazendo com que elas aprendam a esperar a sua vez de jogar ou mesmo ganhar ou perder. Tornando a criança mais forte na sua autoestima, fortalecendo-a diante das dificuldades que a vida lhe apresentar no seu cotidiano, influenciando nos campos cognitivos, emocionais, psicomotores e até mesmo no seu aspecto físico.

### Para Kishimoto (2017):

Brinquedos, jogos e materiais pedagógicos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado. Ao contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial. Este saber potencial pode ou não ser ativado pelo aluno. Em segundo lugar, o material pedagógico não deve ser visto como um objeto estático sempre igual para todos os sujeitos. O material pedagógico é um objeto dinâmico que se altera em função da cadeia simbólica e imaginária do aluno. Em terceiro lugar, o material pedagógico traz em seu bojo um potencial relacional, que pode ou não desencadear relações entre as pessoas. Assim, o objeto que desencadeou relações muito positivas em uma classe pode ser o mesmo que paralisará outra. Em quarto lugar, o material pedagógico são objetos que trazem em seu bojo uma historicidade própria. Além de portar a historicidade de cada aluno e professor, eles apresentam também a historicidade da cultura de uma dada época. (KISHIMOTO, 2017, p. 153).

Compreende-se que há inúmeros brinquedos, brincadeiras, jogos, materiais pedagógicos e os mesmos não devem ser vistos como objeto estático, mas que o material pedagógico é um material dinâmico que se altera de acordo com a

imaginação da criança, mas os mesmos devem ser analisados e compreendidos pelos seus orientadores, pois a várias formas de inseri-los ao meio e de acordo com as idades e necessidades. E os mesmos devem ser muito bem analisados e organizados de acordo com as necessidades de desenvolvimento a serem atingidas, uma vez que cada indivíduo tem suas particularidades e necessidades próprias, vivenciando sua historicidade. Para Santos (2010), uma escola com entusiasmos lúdicos não é aquela com se realizam todas as atividades com jogos, mas aquela que as características lúdicas estejam presentes no modo de ser do educador, como na organização do ambiente e na visão que se tem do sujeito.

Para Kishimoto (2001):

[...] é preciso resgatar o direito da criança a uma educação que respeite seu processo de construção do pensamento, que lhe permita desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho e da música. Estes, como instrumentos simbólicos de leitura e escrita de mundo, articulam-se ao sistema de representação da linguagem escrita, cuja elaboração mais complexa exige formas de pensamento mais sofisticadas para sua plena utilização. (KISHIMOTO, 2001, p. 54).

É preciso que se compreenda a diferença entre atividades lúdicas livres e atividades lúdicas com vínculos pedagógicos. Sendo necessário que a escola e profissionais que atuam nela repense suas práticas e valorize o jogo. Professores precisam estar bem preparados para desenvolver conteúdos e estratégias da proposta curricular de uma maneira prazerosa tanto para o aluno quanto para se mesmo. Tornando esse espaço criativo e despertador dos desejos.

#### **2.2.4 A utilização do Lúdico na aprendizagem da leitura e escrita na Educação infantil**

A escrita faz parte do contexto cultural da criança em qualquer situação. Isto denota a percepção da criança quanto aos objetos à sua volta e os toma para si. Dessa forma, toma consciência do mundo que a possibilita entrar no mundo letrado. Isso deve ser proporcionado por meio do lúdico, pois a tomada de consciência acontece por meio das ações concretas e não por meio da teoria. A busca da criança pelo desconhecido a instiga e, mesmo ainda não estando preparada totalmente, pode realizar por meio das atividades lúdicas.

A importância da atividade lúdica para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Para este autor essa atividade não é importante

por ser uma atividade prazerosa, mas, sim, por preencher necessidades fundamentais da criança como: permitir que resolva o impasse entre o seu desejo e a impossibilidade de satisfazê-lo imediatamente, exigir o cumprimento de regras, permitirem certo distanciamento entre a percepção imediata dos objetos e a ação. (VYGOTSKY, 2000 apud BAPTISTA, 2009, p.22).

A linguagem escrita pode ser trabalhada com crianças menores de sete anos, entretanto, devem-se priorizar atividades lúdicas e vivenciadas respeitando-se as características de personalidade de cada uma. Aos educadores fica a reflexão e a difícil tarefa de resgatar o interesse do aluno e respeitar o tempo e a capacidade individual.

Segundo Baptista (2010), são consideradas três ações fundamentais para a aprendizagem da leitura e da escrita na infância: A primeira é trabalhar a técnica da escrita proporcionando à criança a utilização da mesma. "Essas ações devem ser trabalhadas integradas". E paralelamente. A segunda ação se refere ao mundo da escrita, ou seja, o mundo da escola. A inserção natural da criança neste universo a faz pensar na escola como algo essencial na sua aprendizagem. "Relaciona-se com o ambiente da escola de deve ser instigante". A terceira ação fundamental reporta-se a criança como protagonista de sua própria construção. Desenvolva e construa seus signos por ser capaz de interagir com seu meio e assimilar os bens culturais.

Para Baptista (2009, p. 18) ratifica:

Quando o professor, por meio do lúdico, propõe em suas aulas parlendas, músicas, o próprio nome da criança, as atividades em grupo e parte desse pressuposto, ele está contribuindo para uma aula dinâmica em que o aluno sentirá prazer e interesse em aprender e participar.

Cita a relevância do lúdico e que através do mesmo o educador pode proporcionar aos discentes, aulas dinâmicas e diferenciadas que envolve os discentes e propicia uma aprendizagem significativa.

A alfabetização passa a ser uma tarefa interessante, que dá lugar a muita reflexão e a muita discussão em grupo. A língua escrita se converte num objeto de ação, e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a transformação e a recriação que permitem uma real apropriação (FERREIRO, 1999,p.35).

Seguindo o raciocínio de Ferreiro, quando a criança entra no mundo da leitura, sem ser forçada a aprender a ler e a escrever, ela inicia o ensino fundamental de maneira vantajosa, pois, quando se impõe algo ela recua e se trava, mas, quando se apresenta o mundo da leitura e da escrita de forma lúdica e prazerosa a criança aprende e se desenvolve melhor.

É necessário que se busque meios de facilitar a aprendizagem utilizando atividades lúdicas, tornando o ambiente agradável para favorecer o processo de aquisição do conhecimento e autonomia. Recorrendo a abordagem metodológica de uso da música, podem-se observar vários fatores de contribuição no desenvolvimento intelectual da criança, como: percepção artística, resgate de valores cultural, ecológico, humano, financeiro e social.

Perroti (1991, p. 106) mostrando a relevância do lúdico no desenvolvimento da criança:

As crianças são ativas na sua própria construção da infância, nas formas institucionais sociais fornecidas pela sociedade infantil, àquelas formas inventadas e variáveis de organização e interação de parceiros, que quer sejam os jogos que as crianças brincam, quer a sociedade da esquina do bairro, ou até hoje misteriosos e inexplorados modos de transmissão cultura do saber e do humor infantil.

O professor que planeja uma aula lúdica fica convencido de que ela promove o desenvolvimento do raciocínio da criança, e que a mesma consegue construir o seu conhecimento de forma descontraída. Desenvolve também o equilíbrio do bem-estar, que facilita a concentração do aluno.

Brincar ou desenvolver uma atividade que lhe dá prazer, o sinal de sua satisfação é dizer de novo, imediatamente após o fim da atividade. Segundo Benjamin é a repetição que permite à criança compreender o mundo, experimentar suas emoções, elaborar suas experiências (GOUVÉA, 2000, p. 24).

Utilizando os recursos disponibilizados através da brincadeira, com uma proposta que privilegie a construção do conhecimento por parte do aluno, o professor deve assumir o papel de incentivador, colaborador e orientador da aprendizagem. É importante que busque atividades que proporcionem o desenvolvimento de sua autonomia em relação à aprendizagem. A ludicidade

encanta principalmente quando estase reporta aos animais com ações reais e imaginárias de fenômenos da natureza, pois, estas agradam as crianças, já que estão ligadas às emoções e a uma infinidade de assuntos comuns às mesmas.

De acordo com Oliveira (2001, p. 25)

Tendo a ideia de um processo que envolve ao mesmo tempo quem ensina e quem aprende não se refere necessariamente, a situação em que haja um educador fisicamente presente. A presença do outro social pode se manifestar por meio de objetos, da organização, do ambiente, dos significados que impregnam os elementos do mundo cultural que rodeiam o indivíduo.

O benefício desse momento que leva a criança a ser mais criativa deve prevalecer sobre os conteúdos. Na criação do ambiente de assimilação, durante a fase do planejamento de aulas, o professor deve se preocupar com atividades que forneçam, claramente, feição prática às teorias, por eles ensinadas. O desenvolvimento cognitivo não ocorre simplesmente porque se diz à criança como ela deve falar brincar, cantar, escrever. Ele surge da atividade da criança com essas ações e, conseqüentemente, com a finalidade de desenvolver de forma mais abrangente o potencial das crianças do Ensino Fundamental. As crianças do primeiro ano apresentam uma espontaneidade natural que desenvolve a criatividade. O professor pode nesse momento explorar qualquer conteúdo designado aos anos iniciais.

As aulas podem ser evidenciadas, como práticas a partir do momento em que as músicas sejam contextualizadas a conteúdos específicos. Eis uma das funções de um ensino guiado pelo interesse do educador em dar aos seus alunos um ensino de qualidade.

O desafio da escola não se restringe apenas a levar conhecimentos ao aluno. A mesma cumpre o relevante papel de fazer do aluno um ser em transformação, um cidadão de bem, e é preciso que o indivíduo seja despertado para a busca da aprendizagem significativa. Por isso, Morin (2002, p. 146) pontua:

[...] o despertar do espírito crítico é uma das principais finalidades da educação: não se trata de acumular conhecimentos, mas sim de formar a capacidade de julgar. O aluno deve fazer a experiência de uma análise

racional que visa separar o verdadeiro do falso. (...) a não afirmar nada até que tenha reconhecido alguma legitimidade racional.

Esta metodologia exige que o professor tenha um vasto planejamento, discussão, interdisciplinaridade e trabalhe de forma contextualizada para que esta prática seja significativa para os alunos e ainda para o educador, apresentando melhora significativa de interação entre ambos e ampliando também a comunicação. Observar que uma criança numa idade que compreende ao período escolar da educação infantil realizando algum tipo de atividade, é perceptível que o brincar é ação constante em suas atitudes.

Isso vem mostrar que quando se trata de crianças no nível pré-escolar, o fato de que elas aprendem de modo intuitivo durante os processos de interação com as ações que acontecem ao seu redor e o brinquedo pode interferir de forma positiva no momento dessa aprendizagem. O lúdico trabalhado numa perspectiva pedagógica pode ser um instrumento de suma importância na aprendizagem, no desenvolvimento, cognitivo, afetivo e social na vida da criança.

Para Szymanski (2006), ao trabalhar com o lúdico partindo de ações pedagógicas que valorizam jogos, brinquedos, histórias infantis, música e poesia, para que as crianças desenvolvam a representação simbólica, são fundamentais no processo de aprendizagem. As histórias, músicas e poesias infantis trazem um grande leque de possibilidades para utilizar o lúdico em sala de aula, onde as crianças poderão interpretar, dançar, declamar, mostrando suas habilidades que ainda não foram detectadas pelo professor em uma aula “normal”, criando novas possibilidades de conhecimentos pertinentes para o aprendizado da criança.

Quando o conhecimento é construído através do lúdico a criança aprende de maneira mais fácil e divertida, estimulando a criatividade, a autoconfiança, a autonomia e a curiosidade, pois faz parte do seu contexto naquele momento o brincar e jogar, garantindo uma maturação na aquisição de novos conhecimentos. É importante que as crianças se expressem ludicamente deixando aflorar sua criatividade, frustrações, sonhos e fantasias, para aprender agir e lidar com seus pensamentos e sentimentos de forma espontânea. A ludicidade não é apenas entretenimento, ou um brincar por brincar é algo a ser trabalhado pelo educador.

### **3 MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Delineamentos da Pesquisa**

Para assimilar o objeto da pesquisa em sua totalidade, foi estabelecido alguns caminhos ou etapas que foram seguidos.

- Escolha do Tema;
- Seleção da fonte bibliográfica visando um maior entendimento do tema;
- Formulação do problema e problematização;
- Elaboração da justificativa e objetivos;
- Leitura exploratória e analítica e início da redação;
- Aplicação de questionário aos 30 professores participantes da pesquisa;
- Discussão dos Dados;
- Final da redação.

#### **3.2 Metodologia e Método**

Para realizar esta pesquisa utilizou-se primeiramente uma pesquisa bibliográfica, é uma abordagem quantitativa. De acordo com Lima (2004, p.38) a pesquisa bibliográfica é “a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita orientada pelo objetivo explicitado de coletar materiais genéricos ou mais específicos a respeito de um tema”, fazendo se uso da pesquisa bibliográfica para promover a investigação teórica para uma base na análise dos dados coletados.

Em um segundo momento da pesquisa, utilizou-se um método quantitativo, e de acordo com Knechtel (2014), a pesquisa quantitativa é uma modalidade de pesquisa que atua sobre um problema humano ou social, é baseada no teste de uma teoria e composta por variáveis quantificadas em números, as quais são analisadas de modo estatístico, com o objetivo de determinar se as generalizações previstas na teoria se sustentam ou não. Isso vem mostrar a pesquisa quantitativa é utilizada quando se necessita garantir a precisão dos resultados, evitando distorções

de análise de interpretação, buscando se uma teoria é válida ou não a partir de análises quantitativas.

Na pesquisa quantitativa segundo Michel (2005) é um método de pesquisa social que utiliza a quantificação nas modalidades de coleta de informações e no seu tratamento, mediante técnicas estatísticas, tais como percentual, media, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, visando uma interpretação a partir de instrumentos formais e estruturados nas coletas de dados.

De acordo com Silva, Lopes, Braga Júnior (2014) consideram que abordagens quantitativas requerem do pesquisador um extenso conhecimento sobre o que será investigado para que o instrumento de análise seja completo e contemple amplamente as dimensões do objeto de estudo; logo, as abordagens qualitativas destinam-se a objetos cujo conhecimento tenha sido pouco estudado, a fim de obter informações empíricas da realidade.

Outra contribuição importante sobre o método quantitativo vem de Marconi e Lakatos (2011) mostrando que essa pesquisa é necessária usar porcentagens, média, mediana, entre outros. Tem como objetivo o levantamento de dados para provar hipóteses baseadas em pesquisas numéricas, tendo mais precisão e controle.

### **3.3 Período da Pesquisa**

A Pesquisa transcorreu entre fevereiro de 2019 a novembro de 2021, um período antes da pandemia e durante a pandemia, e que acarretou algumas dificuldades tanto no sentido da orientação presencial quanto na aplicação de questionários as professoras entrevistadas. Por isso, todo o processo da coleta de dados foi online.

### **3.4 Objeto de Estudo**

A Dissertação buscou questionar por meio de um questionário as 30 professoras, com intuito de analisar o lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Orizona – GO, e

mostrando que o lúdico (jogos e brincadeira) são fundamentais para promover a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento psicomotor.

### **3.5 Estratégias Metodológicas**

Na realização da pesquisa foi aplicado um questionário com 13 questões no total, sendo abertas e fechadas às 30 professoras acerca do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem na educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Orizona - GO, e que os mesmos em suas respostas elucidaram suas intervenções pedagógicas por meio do lúdico como fator facilitador da aprendizagem das crianças na educação infantil.

### **3.6 População**

A População da Dissertação foi composta por 30 professoras entrevistadas que atuam na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Orizona - GO, e que de forma remota ou online, favorecendo assim, o maior aprofundamento do fenômeno estudado, ou seja, do lúdico como instrumento facilitador no processo de aprendizagem das crianças.

### **3.7 Universo, Amostras e Amostragem**

O Universo da pesquisa foi constituído por 30 professoras que atuam na Educação Infantil, nas Escolas Municipais de Ensino de Orizona-Go que contemplam da Educação Infantil aos 9 anos do ensino fundamental.

Estas professoras foram escolhidas por atuarem na Educação Infantil e esta pesquisa estar relacionada ao lúdico como processo de aprendizagem na educação infantil. Sendo a Escola Municipal Rio do Peixe que tem matriculados em sua sede 31 alunos, localizada na Fazenda Rio do Peixe, zona rural, Escola Municipal João Gonçalves Ribeiro com 124 alunos matriculados, localizado no Povoado do Distrito de Ubatan, zona rural, Escola Municipal Parque Infantil Dona Zulmira Gonçalves com 425 alunos matriculados, sendo sua localização na cidade de Orizona, Escola Municipal Dorvalino Fernandes de Castro, situado no Povoado da Firmeza, tendo

como matriculados 86 alunos Foi criado um questionário para as professoras responderem, sendo ele utilizado apenas para fins de estudo do mestrado e não será divulgado nome de nenhuma entrevistada, sendo assim entregue a cada entrevistada um questionário contendo dez questões descritivas no qual vão levar para casa e responder com calma e tranquilidade, sendo marcado o dia da devolução do questionário. O mesmo será formalizado o resultado em forma de gráfico.

Para Lakatos e Marconi (2017) o universo ou população da pesquisa é caracterizado pela definição da área ou população-alvo, descrevendo a quantidade de pessoas que atuam na pesquisa. O universo da pesquisa depende também do assunto a ser investigado, delimitando assim, o número exato do universo determinado da pesquisa.

De acordo com Gil (2019) a amostra é um subconjunto da população, por meio do qual se estabelece ou se estimar as características dessa população. Ou seja, a amostra representa uma parcela da população entrevistada em uma pesquisa, dando assim, uma maior compreensão dos participantes do estudo.

E a amostragem é uma seleção de dos membros da população visando interferência estatística para mensurações na coleta de dados. Assim, Fachin (2005) considera que é o ato de selecionar unidades, elementos de uma população e as amostras dela extraídas, e tem por objetivo estimar valores desconhecidos como média mediana moda, variância e desvio-padrão e valores conhecidos parâmetros populacionais, cujas estimativas são conseguidas por meio da determinação de valores análogos da amostra, são denominados pela estatística de amostrais.

### **3.8 Tipos de Investigação**

#### **3.8.1 A Pesquisa Quanto a Natureza**

Apesar da pesquisa utilizar teorias científicas para sua fundamentação teórica, não tem intenção de gerar conhecimentos novos, e nem interesses universais, que o caso da pesquisa básica. Sendo assim, a dissertação quanto a natureza é uma pesquisa aplicada, ou seja, gerando conhecimentos aplicados a pratica dirigidos para solucionar problemas específicos.

De acordo com Marconi e Lakatos (2017), pode ser considerada como aplicada, pois se caracteriza por seu interesse prático, isto é, que seus resultados sejam aplicados ou utilizados na solução de problemas que ocorrem na realidade. Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.

Nascimento (2016) considera a pesquisa aplicada é dedicada à geração de conhecimento para solução de problemas específicos, é dirigida à busca da verdade para determinada aplicação prática em situação particular. Por exemplo, estudar o efeito dos estilos de liderança no clima organizacional em certa empresa para melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho. Pode ser chamada também de proposição de planos, pois busca apresentar soluções para determinadas questões organizacionais.

### **3.8.2 Pesquisa Quanto ao Problema**

A Pesquisa adotou em relação ao problema uma abordagem quantitativa, que é um método que requer o uso de recursos e técnicas estatísticas como media, mediana, porcentagens, desvio-padrão e tantos outros, para mensurar os dados estatísticos para a interpretação do objeto de estudo.

Segundo Nascimento (2016) é uma abordagem ou método que emprega medidas padronizadas e sistemáticas, reunindo respostas pré-determinadas, facilitando a comparação e a análise de medidas estatísticas de dados. É facilmente apresentada em pouco tempo, de aplicação recomendável nos seguintes casos: categorias de análise não pré-determinadas; estudo das questões com profundidade; avaliação de informações sobre menor número de fenômenos em estudo; descrição detalhada sobre os fenômenos observados.

Para Sampieri, Collado e Lucio (2006, p. 5)) evidenciam que:

Utiliza a coleta e a análise de dados para responder às questões de pesquisa e testar as hipóteses estabelecidas previamente, e confia na medição numérica, na contagem e frequentemente no uso de estatística para estabelecer com exatidão os padrões de comportamento de uma população.

Dessa forma, a abordagem quantitativa busca mensurar os dados estatísticos ou numéricos, visando testar as hipóteses para estabelecer de modo exato os padrões comportamentais de uma determinada população, onde seus atores de um sistema social e pesquisadores pautam sua fundamentação diante do fenômeno.

### **3.8.3 Pesquisa Quanto aos Objetivos**

A Pesquisa vigente adotou quanto aos objetivos uma abordagem exploratória, com o intuito de ter uma maior proximidade e familiaridade e com o próprio problema, tornando mais explícito e claro. E também por uma pesquisa descritiva, como uma forma de observar, analisar e registrar o fenômeno abordado, dando maior coesão as variáveis.

Para Gil (2019) as pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou o fenômeno estudado.

Marconi e Lakatos (2017) relaciona a pesquisa exploratória como pesquisa empírica e que tem objetivo de formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: descrever hipóteses; aumentar a familiaridade do pesquisador com o ambiente; fato ou fenômeno para realização de uma pesquisa futura mais precisa e modificar e clarificar conceitos.

A pesquisa também caracterizou por ser descritiva. A Pesquisa descritiva é direcionada para responder alguma dúvida ou questionamento como exemplo, “O que é isto? ”Tendo como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis (EVÊNCIO et al, 2019).

### **3.8.4 A Pesquisa Quanto aos Procedimentos Técnicos**

A pesquisa em relação aos procedimentos técnicos pautou-se por uma abordagem bibliográfica, como forma de fundamentação teórica do objeto de estudo, para se ter uma visão panorâmica do mesmo.

Segundo Fachin (2017) a pesquisa bibliográfica em termos genéricos, é um conjunto de conhecimentos reunidos em obras de toda natureza. Tem como finalidade conduzir o leitor à pesquisa de determinado assunto, proporcionando o saber. Ela se fundamenta em vários procedimentos metodológicos, desde a leitura até como fichar, organizar, arquivar, resumir o texto; ela é a base para as demais pesquisas.

Severino (2014) ratifica dizendo que a pesquisa bibliográfica é aquela que utiliza de dados ou de categorias teórica já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados e o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos analíticos constantes dos textos.

A pesquisa também se pautou por um estudo de campo, que é uma das etapas da metodologia científica de pesquisa que corresponde a observação, coleta, análise e interpretação de fatos e fenômenos que ocorrem dentro de seus nichos, cenários e ambientes naturais de vivência. Acerca do estudo de campo, Gil (2017) afirma que tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

Ainda Gil (2017) reafirma que no estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado.

### **3.8.5 Hipótese e ou Variáveis**

#### **➤ Hipótese**

A utilização do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem das crianças na educação infantil se torna imprescindível, não somente como um recurso que favorece a aprendizagem formal, de assimilação de conteúdo, mas contribui também no desenvolvimento da linguagem, no estímulo da criatividade e da imaginação, favorece o desenvolvimento psicomotor e a interação social.

➤ **Variáveis - Professoras na Educação Infantil**

**VARIÁVEL 1**

Gênero - Feminino

Faixa Etária - entre 30 a 50 anos

Classe Social - Classe Média

Escolaridade - Formação Superior

Estado Civil - das 30 professoras, 28 são casadas e 2 solteiras

**VARIÁVEL 2**

Número de Professoras da Pesquisa - 30

Número de Crianças atendidas na Educação Infantil - 800 alunos

**VARIÁVEL 3**

**Lúdico** - foi trabalhado o conceito de lúdico e alguns tipos de ludicidade como jogos e brincadeiras na Educação Infantil;

**Lúdico e os fatores psicomotores** - aqui foi salientado as contribuições do lúdico no desenvolvimento psicomotor como a melhora dos movimentos laterais, da coordenação motora, da imagem corporal, estruturação do tempo e do espaço;

**Lúdico e os fatores linguísticos** - melhora o processo de comunicação verbal tanto com professores quanto colegas, melhorando assim, a interação social; facilita no processo de concentração e de pensamento, proporciona o despertar da criatividade e a imaginação;

### **Principais jogos ou brincadeiras realizadas na Educação Infantil**

**Jogos de Regras** – jogos da memória, pique bandeira;

**Jogos em Equipe (cooperativos)** – Vôlei, Handebol, Futebol;

**Jogos de Representação** – jogos dramáticos, peça de teatro e simbólicos;

**Jogos Psicomotores** – pular corda, amarelinha, bola no cesto, corrida no saco, pique pega, peteca, dança na cadeira.

#### **3.8.6 Técnica**

A Pesquisa utilizou um questionário com questões abertas as 30 professoras da Rede Municipal de Orizona - GO, com o intuito de obter na coleta de dados percentagens visando compreender o lúdico como instrumento no processo de aprendizagem das crianças na Educação infantil.

De acordo com Severino (2016) as técnicas são procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas. Como tais, podem ser utilizadas em pesquisas conduzidas mediante diferentes metodologias e fundadas em diferentes metodologias. Mas, obviamente, precisam ser compatíveis com os métodos adotados e com os paradigmas epistemológicos adotados.

Para Lakatos e Marconi (2017) técnica é “um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou uma arte, é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática”. Ainda complementa que para obtenção dos objetivos são utilizadas inúmeras técnicas.

#### **3.8.7 Plano de Tabulação e Análise**

Foi realizada uma tabulação dos dados do Programa Microsoft Excel, utilizando uma série estatística por meio dos gráficos para o tratamento dos resultados.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

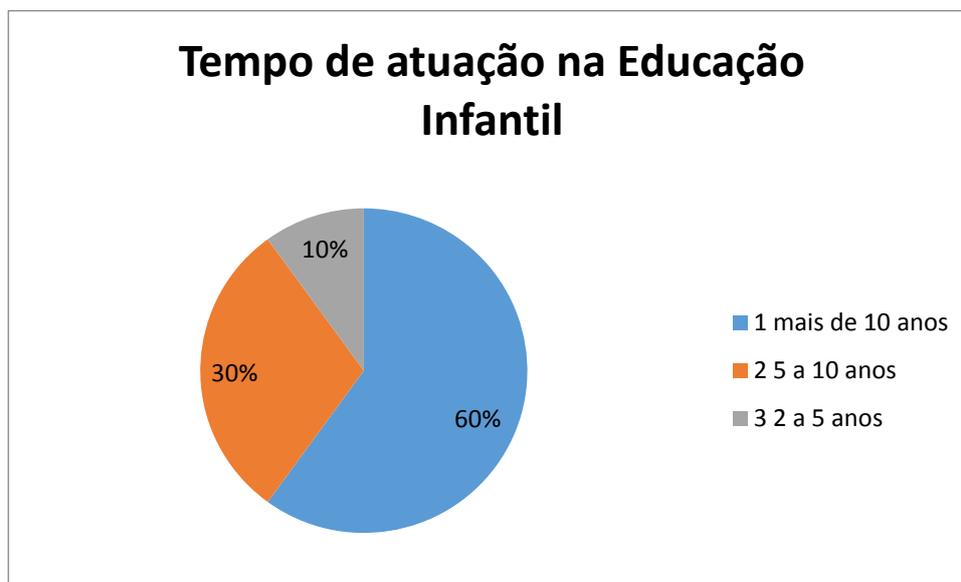
Aqui será descrito o resultado da pesquisa realizada com as 30 professoras da Rede Municipal de Orizona – GO.

**Gráfico 1:** Qual é a sua formação?



**Fonte:** Da Própria Autora

Na análise de dados desta pesquisa no gráfico 1, traz a formação do professor. Onde as 30 professoras entrevistadas foram unânimes em dizer que possui o curso de pedagogia. Porém o artigo 62 da LDB (1996) Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, relata “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil”.

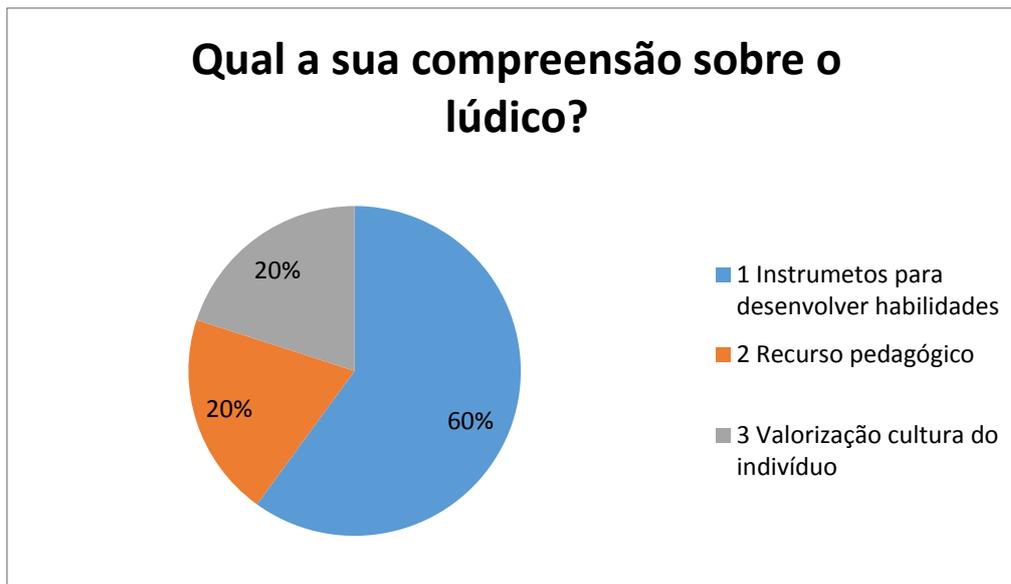
**Gráfico 2:** Tempo de atuação na Educação Infantil?

**Fonte:** própria autora, 2021

Na questão 2 fala-se do tempo de atuação do professor na educação infantil. Aqui fica relatado que as professoras da rede municipal de Orizona-GO, a maioria tem mais de dez anos de atuação nesta etapa. Atualmente não pode se dizer que o professor é um transmissor de conhecimentos, pois se espera que ele seja um mediador para que o aluno chegue a sua conclusão necessária. Pois a sociedade está sempre em transformação, o professor contribui com seu conhecimento e sua experiência, tornando o aluno crítico e criativo.

Assim Libano (1998) afirma que o professor medeia à relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar. Acredita-se que quando há uma experiência e o ser quer transformar em uma fonte de conhecimentos, há uma grande vantagem, pois a experiência traz consigo um vasto campo de aplicações, onde se pode transformar em novos aprendizados e colocá-los em prática de forma a modificá-los para que haja efeito onde quer que você aplique.

**Gráfico 3:** Qual a sua compreensão sobre o lúdico?



Fonte: Da Própria Autora, 2021.

Foi perguntado as professoras a compreensão que se tem sobre o lúdico, e maioria delas com 60% disseram que o lúdico ou atividades lúdicas são instrumentos que facilitam desenvolver várias habilidades, enquanto 20% responderam que são recursos pedagógicos inserido na educação formal, e outros 20% consideram forma de expressão cultural do indivíduo.

De acordo com Santos (2012, p. 3-4) “[...] lúdico é reconhecido como elemento essencial para o desenvolvimento das várias habilidades em especial a percepção da criança. Refere-se a uma dimensão humana que evoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação”. Muitas habilidades como noção de tempo e espaço, o controle de comportamentos agressivos, violentos, o senso de partilha e de equipe podem ser explorados diante das brincadeiras e dos jogos lúdicos.

Nesta concepção de desenvolvimento das habilidades e integral das crianças, Brennand (2009, p. 121):

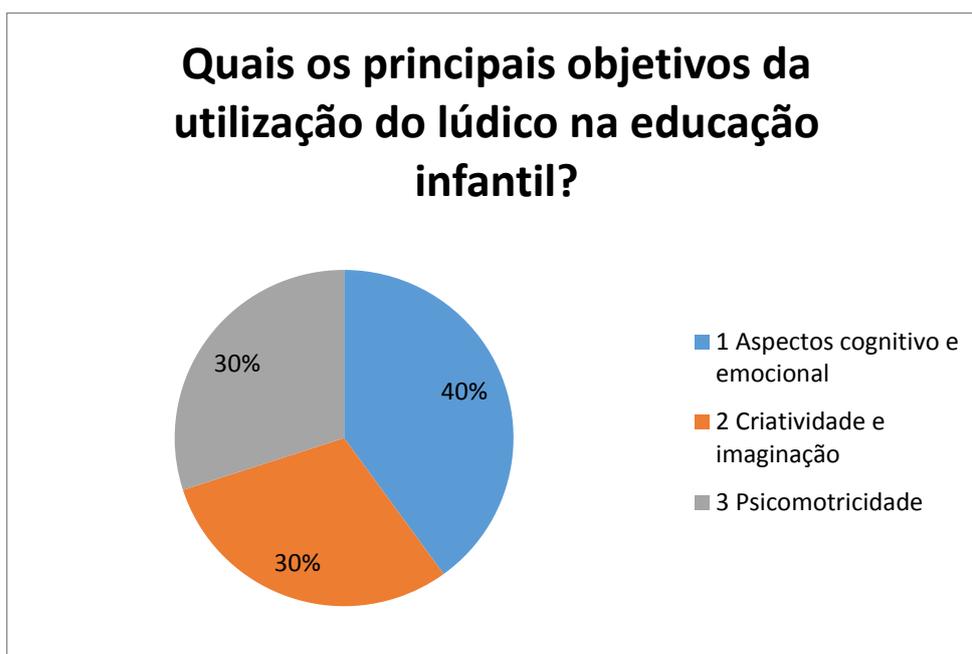
Visando ao desenvolvimento integral da criança, cada vez mais os especialistas da Educação Infantil atentam para o fato que através do brincar as crianças constroem sua afetividade e fazem suas descobertas da sua própria maneira de ser (BRENNAND, 2009, p. 121).

O Lúdico é um recurso ou ferramenta pedagógica que contribui no processo de ensino de aprendizagem da criança, como afirma Kiya (2014, p.9):

O uso de jogos bem como de atividades lúdicas, como recurso metodológico, podem ser a saída para melhorar o processo de ensino/aprendizado e tornar o trabalho educacional realizado em nossas escolas mais dinâmico e prazeroso.

O lúdico através de jogos e brincadeiras contribui com o processo de ensino e aprendizagem de uma maneira mais dinâmica, prazerosa, estimulante, e menos cansativa, e que torna a aprendizagem mais significativa, onde o educador é o mediador desse processo.

**Gráfico 4:** Quais os principais objetivos da utilização do lúdico na educação infantil?



**Fonte:** Da própria Autora, 2021.

As professoras entrevistadas disseram que o lúdico tem diversos objetivos na educação infantil, como o desenvolvimento das dimensões cognitiva e emocional, do estímulo da motivação na realização das atividades, favorece a criatividade e a imaginação e contribui no desenvolvimento psicomotor.

Nesta visão, Aguiar (2004, p. 25) esclarece:

As atividades lúdicas são reconhecidas como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. Na Educação Infantil, mediante a brincadeira, a fantasia, a criança forma a base e adquire a maior parte de seus repertórios cognitivos, emocionais, sociais e motores.

Kishimoto (2012) cita que 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 [...], desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

Então Queiroz (2009), alerta que a atividade lúdica é essencial para a criança uma vez que estimula a inteligência, a imaginação, a criatividade, ajuda o exercício de concentração e atenção, favorecendo a formação da motricidade infantil. Diante do que é colocado cabe ao professor se atualizar fomentando o seu conhecimento para colocar em prática o lúdico em suas aulas. Uma vez que tudo que se lê sobre o lúdico, o mesmo faz se necessário a Educação Infantil.

Também Souza (2014, p. 18) reafirma a importância das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Observa-se o quanto de aprendizado a criança adquire, ou melhor, constrói através de uma brincadeira, por mais simples que esta possa parecer aos olhos dos adultos, E a experiência escolar deve então ser mais uma possibilidade de ampliação das relações da criança com o mundo, o ato de brincar traz aprendizado para o processo de construção do conhecimento sistematizado.

Nesta perspectiva, as atividades lúdicas favorecem e muito o processo de aprendizagem, de socialização, abrindo assim, possibilidades com o mundo e com as pessoas, estimula o desenvolvimento das emoções e da cognição, tornando-os mais equilibrados em suas emoções, e que facilita a dimensão psicomotora, tendo visão do tempo e espaço.

**Gráfico 5:** Considerando o trabalho com o Lúdico (brincadeiras, jogos) você considera que traz bons resultados no processo de Aprendizagem na Educação Infantil?



**Fonte:** Da Própria Autora, 2021

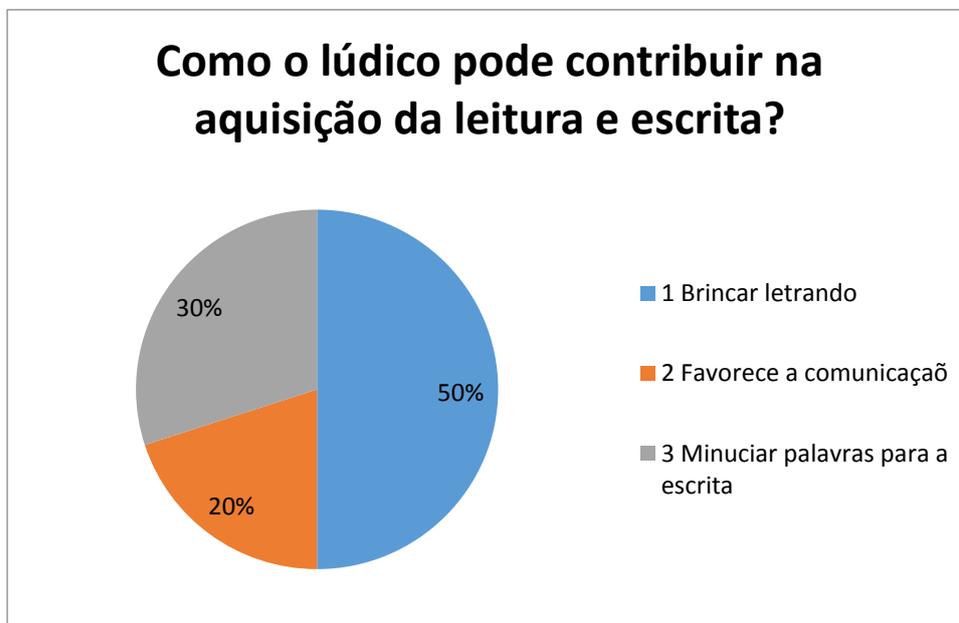
Quando instigado aos educadores se o lúdico traz bons resultados de aprendizagem todos foram unânimes em dizer que sim. E nesta dimensão o professor é mediador entre as crianças e objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios aos conteúdos.

Almeida (1998) afirma que Piaget ressalta, pelo fato de o jogo ser um meio tão poderoso para a aprendizagem das crianças, em todo lugar onde se consegue transformá-lo em iniciativa de leitura ou de ortografia, observa-se que as crianças se apaixonam por essas ocupações tidas como maçantes.

O lúdico na Educação Infantil é um instrumento no processo ensino aprendizagem, onde nos remete aos jogos, brincadeiras, se encontrando com a imaginação e a fantasia, compartilhando com o objetivo em divertir, ensinar e desenvolver nos seus mais diversos aspectos. Para Bressan (2018) é importante ressaltar que o ser humano formula expressões lúdicas sob o desenvolvimento de suas ações. Tais manifestações confluem, de alguma maneira, para perene

necessidade de aprender; trata-se de uma de suas condições básicas de existência de forma lúdica, vivencia a corporeidade e aperfeiçoa amplamente a motricidade.

**Gráfico 6:** Como o lúdico pode contribuir na aquisição da leitura e escrita?



**Fonte:** Da Própria Autora, 2021.

As professoras consideraram que o lúdico pode favorecer o processo de alfabetização e letramento pela aquisição da leitura e escrita. A maioria delas responderam que o lúdico é um instrumento facilitador na aquisição da leitura e escrita, também salientaram que contribui na comunicação e no identificar das palavras visando a escrita.

De acordo com Neves, Castanheira e Gouvêa (2015, p. 241) é possível brincar letrando.

Defendemos que é possível e necessária a construção de uma prática pedagógica que respeite as culturas de pares e o desenvolvimento infantil, integrando o brincar e a construção do conhecimento, mais especificamente a apropriação da linguagem escrita, em direção a um “brincar letrando” ou a um “letrar brincando” na educação infantil e no ensino fundamental

Isso vem mostrar que o ato de brincar seja de maneira livre ou de regra favorece a apropriação da leitura e escrita, e que colabora com o processo de alfabetização e letramento, fazendo a combinação do brincar, do jogo com a construção do conhecimento. É possível fazer de uma brincadeira um ato de

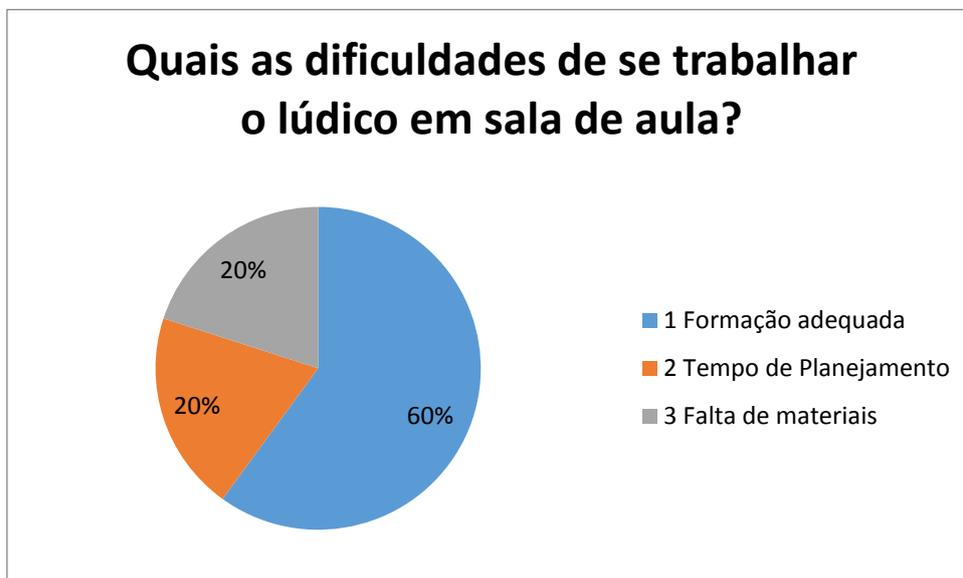
aprendizagem, onde escola, professores e os pares estejam imbuídos desse espírito com determinados objetivos que é a aprendizagem.

Para Cordazzo e Vieira (2007, p. 6)

A brincadeira também é uma rica fonte de comunicação, pois até mesmo na brincadeira solitária a criança, pelo faz de conta, imagina que está conversando com alguém ou com os seus próprios brinquedos. Com isso, a linguagem é desenvolvida com a ampliação do vocabulário e o exercício da pronúncia das palavras e frases. (CORDAZZO e VIEIRA, p. 6, 2007).

Uma simples interação com um brinquedo ou jogo específico pode fazer com que criança exerça sua criatividade, sua imaginação, contribuindo assim, no desenvolvimento linguístico, e proporcionando ampliação do seu vocabulário mediante a pronúncia e a escrita. Muitas crianças começam a aprender ler a escrever diante dessa manipulação de objeto, de jogo ou brincadeira seja sozinha ou não, estimulando o seu processo cognitivo e psicológico.

**Gráfico 7:** Quais as dificuldades em se trabalhar o lúdico (brincadeira, jogos) em suas aulas na Educação Infantil?



**Fonte:** Da Própria Autora, 2021.

As professoras enumeraram as dificuldades encontradas que prejudicam o processo de aprendizagem das crianças na educação infantil. A maior dificuldade se concentra na ausência de formação adequada para alinhar o lúdico com o processo de aprendizagem, e também o tempo de planejamento e falta de materiais didáticos.

A respeito da formação dos professores Negrini (apud RAU, 2016, p.13) considera que:

A formação do educador deveria contemplar três pilares que fariam a sustentação da formação profissional, quais sejam: a formação acadêmica, a formação pedagógica e a formação pessoal, as quais têm como sugestão a realização por meio da formação lúdica.

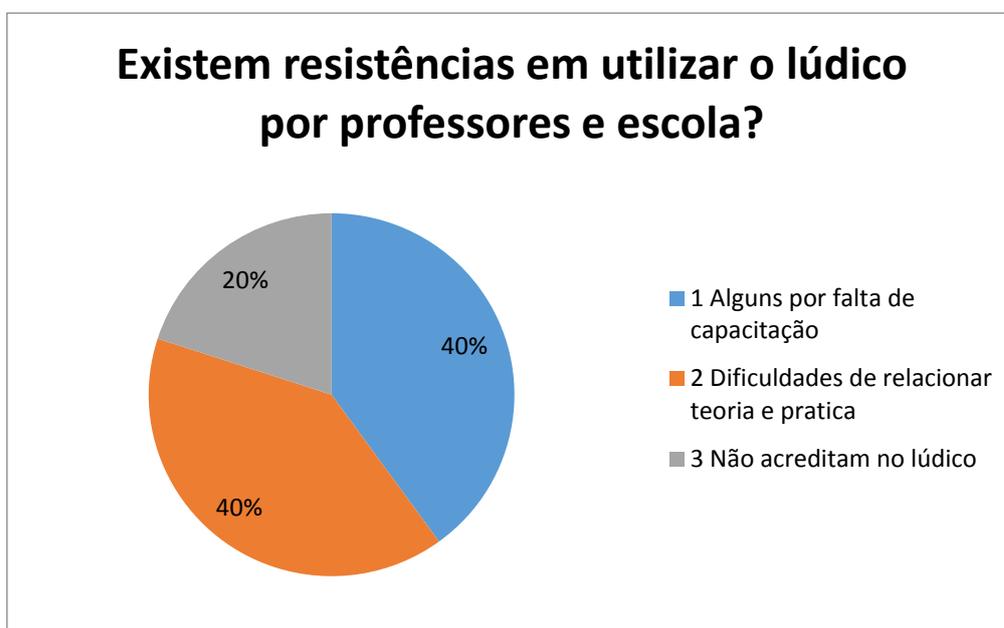
A autora considera como bases fundamentais de uma formação sólida e consistente uma formação acadêmica que é baseada em fundamentação teórica e que sustentáculo já prática pedagógica, uma formação pedagógica que são respaldados por saberes no processo educativo, dos procedimentos e práticas em sala de aula, e a inserção de recursos e metodologias, e também uma formação pessoal do professor. Toda essa formação contribuirá para que o professor entenda o processo de aprendizagem da criança diante da ludicidade, mostrando que a brincadeira, o jogo é fundamental na construção da autonomia e de saberes.

Outra dificuldade encontrada pelas professoras foi a escassez de materiais didáticos para serem utilizados na educação lúdica das crianças. Sabe-se que na atualidade é fundamental a prática pedagógica alinhada aos recursos pedagógicos como afirma Justino (2011, p. 73):

No universo da educação, a utilização de recursos didáticos e da tecnologia inovadora, somados a prática pedagógica adequada, busca despertar o interesse para o aprendizado, pois oferecem um conjunto de recursos importantes e ferramentas de comunicação e informações, tornando-se, assim, um componente essencial de pesquisa e um potente instrumento de ensino-aprendizagem.

Para efetivação da educação lúdica com as crianças não precisa de uma tecnologia avançada, mas se tiver ajuda, por isso, jogos como vôlei, futebol, baralho, domino, quebra-cabeça, pular corda, e tantos outros, contribuem no desenvolvimento das habilidades das crianças. É certo que as mídias com DVD, data show, jogos eletrônicos também favorece o desenvolvimento intelectual e das habilidades das crianças, proporcionando assim, sua autonomia social e intelectual.

**Gráfico 8:** Na sua concepção ainda existe professores ou escolas que resistem em utilizar o lúdico (brincadeiras, jogos) como processo de aprendizagem?

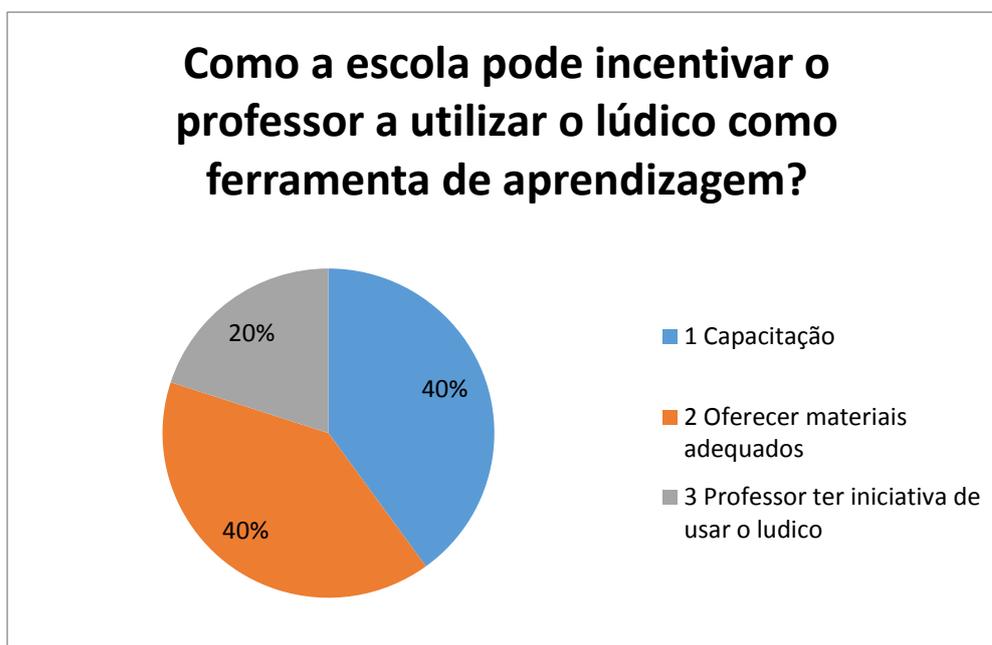


**Fonte:** Da Própria Autora, 2021.

As professoras consideraram 40% pela falta de capacitação, 40% pela dificuldade de relacionar a teoria com a prática, e 20% porque não acreditam no lúdico, dizendo que a criança aprende sozinha. Falar que é por falta de capacitação tudo bem, mas justificar não utilizar o lúdico porque as crianças aprendem sozinhas é mera acomodação.

Para Tardif (2006) a atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. “Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante, onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes”.

**Gráfico 9:** Como a escola pode incentivar o professor a utilizar o lúdico como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil?

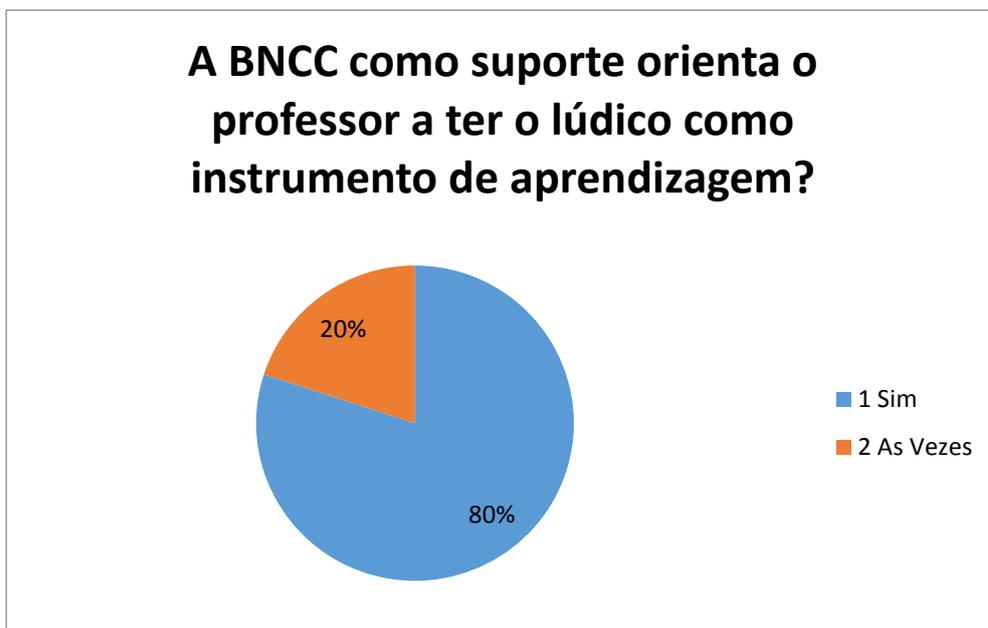


**Fonte:** Da Própria Autora, 2021.

Quando indagado as professoras como a escola poderia estar incentivando o professor houve uma demanda de 40% solicitando capacitações para poder ampliar o leque de metodologias em relação à preparação das aulas, enquanto 30% se refere as escolas terem mais materiais adequados para a preparação e introdução do lúdico nas suas aulas. Mas também 30% pronunciaram que para trabalhar o lúdico precisa partir da iniciativa do professor para que possa acontecer aulas criativas e incentivadoras para o desenvolvimento satisfazendo as necessidades dos mesmos tornando as aulas mais alegres e prazerosa.

Vygotsky (1989) relata que toda atividade lúdica da criança possui regras. A situação imaginária de qualquer tipo de brinquedo já contém regras que demonstram características de comportamento. Assim é fundamental o lúdico para o desenvolvimento cognitivo, pois com o processo de vivenciar situações imaginárias leva a criança ao desenvolvimento do pensamento abstrato.

**Gráfico 10:** A BNCC como suporte orienta o professor a ter o lúdico como instrumento de aprendizagem na educação infantil?



**Fonte:** Da Própria Autora, 2021.

Nesta última questão foi perguntado as professoras que na atual conjuntura a BNCC é o documento orientador da educação infantil e se o mesmo direciona as atividades utilizando o lúdico, as professoras responderam em 80% que sim, a BNCC traz direcionamentos para que o professor trabalhe de forma lúdica, porém 20% interpreta que às vezes. E quando falamos de BNCC enquanto Educação Infantil a mesma relata a necessidade de utilizar o lúdico para alcançar o aprendizado almejado.

De acordo com a BNCC (2018) “é importante demarcar que o professor é um agente de cultura, responsável por apoiar a criança na constituição da sua identidade e na compreensão do mundo físico e sociocultural”. Com a chegada da BNCC como norte de trabalho junto a Educação Infantil, ela deixa bem explícito que o melhor caminho a ser trilhado é o lúdico. Diante deste desafio que traz a BNCC só resta ao professor da Educação Infantil trabalhar de forma lúdica, tornando-se prazeroso o momento de aprendizado, para chegar à conquista do que foi planejado, que é o desenvolvimento da criança.

## CONCLUSÃO

A utilização do lúdico como instrumento no processo de aprendizagem das crianças na educação infantil se torna imprescindível, não somente como um recurso que favorece a aprendizagem formal, de assimilação de conteúdo, mas contribui também no desenvolvimento da linguagem, no estímulo da criatividade e da imaginação, favorece o desenvolvimento psicomotor e a interação social.

A pesquisa demonstrou que prática pedagógica na educação infantil tem que está alicerçada com a ludicidade, onde os jogos, brincadeiras sejam de forma dirigida, livre ou mesmo de regras auxiliam a criança a desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores, desenvolvendo tanto o pessoal, social e cultural, propiciando uma aprendizagem espontânea, fortalecendo a autonomia, criatividade e a construção do conhecimento.

Também foi constatado na pesquisa, diante das respostas das professoras a necessidade de uma formação adequada, sólida e permanente, capaz de compreender o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças, onde a criança é um ser em constante desenvolvimento e que deve se ampliar os seus conhecimentos partindo do eixo estruturante como conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer através das interações e brincadeiras torna se necessários que o professor haja de maneira a compreender o todo do universo que o cerca, pois as crianças que o acompanha vem de diferentes culturas, raças e etnias.

Portanto é preciso que as crianças sejam deliciasdas com as experiências de descobrir o outro e a se mesmo através da ludicidade, incentivando e propiciando a todo ano formações continuadas aos professores para que sejam capazes de propiciar as crianças um aprendizado satisfatório e prazeroso.

## RECOMENDAÇÕES

Analisando sobre o lúdico como instrumento de aprendizagem na Educação Infantil e sua importância de estar presente ao ensino nas escolas da Rede Municipal de Orizona-GO e planejamentos de professores para uma melhor utilização ou mesmo reconhecer e compreender a necessidade do lúdico estar presente na Educação Infantil. Em companhia dos estudos bibliográficos refletidos e analisados, o lúdico seja ele qual for deve ser visto não apenas como um momento de lazer, mas também como uma oportunidade de desenvolvimento em todos os seus aspectos. Diante da pesquisa de campo realizada recomenda-se abaixo, algumas sugestões aos dirigentes desta faixa etária do município de Orizona-GO e aos governantes da mesma:

- Oferecer todo ano curso de formação continuada aos professores;
- Que na formação de professores da Educação Infantil seja incluídas formas específicas para o lúdico e conteúdo;
- Live bimestral para compartilhamento de experiências (lúdico/contéudo);
- Investimentos na estrutura de salas de aula que atendem as crianças da Educação Infantil;
- Criar mecanismo de leitura e compreensão de histórias com livros diferenciados dos presentes na escola;
- Conto de história pelo menos uma vez a cada mês durante o ano letivo com contador de história caracterizado que não seja da instituição;
- Encontro para preparação do conteúdo a ser trabalhado a cada corte temporal, ou seja; bimestralmente;
- Conscientizar através de palestra aos pais da Educação Infantil sobre a importância do lúdico estar presente na Educação Infantil;
- Disponibilizar uma brinquedoteca direcionada a Educação Infantil;
- Proporcionar atividades lúdicas, jogos ou brincadeiras, com o intuito de estimular o senso coletivo, a participação conjunta, reforçando as interações sociais;
- Estabelecer brincadeiras livres e também de regras sobre o cotidiano escolar ou da sala de aula, para despertar autonomia e responsabilidade;
- Viabilizar tecnologia para facilitar a inserção do lúdico na realidade dos alunos, e proporcionar a autonomia intelectual e social dos alunos.

## REFERÊNCIAS

DE AGUIAR, João Serapião. **Educação inclusiva**: jogos para o ensino de conceitos. Papirus Editora, 2004.

AIRES, Philippe \_ **História social da criança e da família**, Philippe Aries: tradução Dora Flaksman, \_2º ed. – Rio de Janeiro: Guanabara, 1986

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda \_ **História da educação e da pedagogia** (livro eletrônico): geral e do Brasil:/ Maria Lúcia de Arruda Aranha \_ São Paulo:Moderna,2012

BAPTISTA, M. C. **Alfabetização e letramento em classes de crianças menores de sete anos**. In: Ângela Dalben et al (org). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (Brasília, DF, 1996.)

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Resolução CEB nº 5, de 17 de dez.2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial República Federativa do Brasil**, Brasília. DF, 18 dez 2009ª. Seção 1, p.18

BRENNAND, Edna Gusmão de Góes. ROSSI, Silva José. **Trilhas do aprendiz volume 4**: Ludicidade e desenvolvimento da criança II. Ed. Universidade/UFPB, João Pessoa, 2009.v.4.

BRESSAN, João Carlos Martins **Lúdico na escola (ciclada): do ocaso ao protagonismo** / João Carlos Martins Bressan, Kleber Tuxen Carneiro. - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2018.

CERIZARA, B. Rousseau, **A educação na Infância**, São Paulo: Scipione,1990

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento**. ESTUDOS E PESQUISAS EM PSICOLOGIA, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 92-104, abr. 2007.

EVÊNCIO, K. M. M, et al. **Dos Tipos de Conhecimento às Pesquisas Qualitativas em Educação**; Id on Line Rev. Mult. Psic. V.13, N. 47, p. 440-452, outubro/2019.

FACHIN, Odília, **Fundamentos de Metodologia**, 4. ed, São Paulo: Saraiva, 2005.

\_\_\_\_\_, **Fundamentos de Metodologia**: Noções básicas em pesquisa científica. 6. Ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Artmed. Porto Alegre, 1999.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

\_\_\_\_\_, **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019

GUEDES, Maria Hermínia de Sousa. **Oficina da Brincadeira**. Rio de Janeiro: 2ª edição: Sprint, 2000.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da idade média à época contemporânea no ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente**. Curitiba: Ibpex, 2011.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. **O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem**. Acesso: 23/04/22

KISHIMOTO, Tizuko Morchida, Maria Walburga dos Santos (orgs.). **Jogos e brincadeiras** [livro eletrônico] : tempos, espaços e diversidade (pesquisas em educação) / -- São Paulo : Cortez, 2017. 5,5 Mb ; ePub

KISHIMOTO, Tizuko Morchida – **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** (org.) – 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade**. Brasília, DF, 2006.

KRAMER, Sônia e Leite, Maria Isabel(orgs) **Infância: fios e desafios da Pesquisa**. Rio de Janeiro, Papirus.1996

KRAMER, Sônia. Formação de profissionais de Educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros & Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2003

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAKATOS, E.M & MARCONI, M.A, **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 2. edição, Campinas, São Paulo-SP, Editora Papirus, 1997.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M; **Metodologia Científica**. 5 ed. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

MORIN, E. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2002b.

NASCIMENTO, Francisco Paulo do. **Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática – como elaborar TCC**. Brasília: Thesaurus, 2016.]

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. CASTANHEIRA, Maria Lúcia. GOUVÊA, Maria Cristina Soares. **O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil**. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015

NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. **Introdução à sociologia da educação**. São Paulo: Ática. 1993.

PERROTTI, E. **A CRIANÇA E A PRODUÇÃO CULTURAL**. In: ZILBERMAN, Regina (org). A produção cultural para a criança. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Alberto, 1990.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

RAU, Maria Cristina T.D. et al. **O Lúdico na Formação de Professores do Ensino Fundamental e Educação Infantil**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TC/C1054.pdf> Acesso em: 12 maio 2022.

SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**, 3. ed. São Paulo: MacGraw-Hill, 2006

SANTOS, Jossiane Soares. O lúdico na educação infantil. Disponível, 2012. <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ludico.pdf>. Acesso: 15/05/22

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, D.; LOPES, E. L.; BRAGA JUNIOR, S. S. **Pesquisa quantitativa: elementos, paradigmas e definições**. Revista de Gestão e Secretariado, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 01-18, jan./abr. 2014.

SZYMANSKI, Maria Lídia Sica; PEREIRA JUNIOR, Antonio Alexandre. Orgs: **Diagnóstico e intervenção psicopedagógica: reflexões sobre relatos de experiências**. Cascavel: Edunioeste, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich;

LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117

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

\_\_\_\_\_, **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A - OFÍCIO DE ENCAMINHAMENTO/SOLICITAÇÃO – PESQUISA DE CAMPO

Solicitamos autorização para a realização de pesquisa junto a esta instituição para a realização da pesquisa de **Gleice Mendes Lúcio Correia** identidade nº. A mestranda encontra-se na etapa final para a conclusão de sua Tese, Defesa e Certificação do curso de Mestrado em Ciências da Educação (*Stricto Sensu*) com a carga horária de 1.224 horas, compreendendo 24 meses de formação teórico-metodológica-epistemológico e especializado, tendo participado ativamente do programa, com excelente desempenho acadêmico. A certificação se dará pela FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES.

Antecipo agradecimentos e coloco-me à disposição para esclarecimento de quaisquer dúvidas a respeito desta pesquisa.

Atenciosamente,

Gleyvison Nunes dos Santos  
Prof. Dr. Orientador -FICS-

Gleice Mendes Lúcio Correia

- Mestranda-

Senhor(a):

---

Gestor (a) – Escola - Municipal



## **APÊNDICE B – Questionário de pesquisa de professores da Educação Infantil**

### **Questionário de pesquisa para as professoras que atuam na Educação Infantil para fins de conclusão de mestrado.**

1. Qual é a sua formação?
2. Tempo de atuação na Educação Infantil?
3. Qual a sua compreensão sobre o lúdico?
4. Quais os principais objetivos da utilização do lúdico na educação infantil?
5. Considerando o trabalho com o Lúdico (brincadeiras, jogos) você considera que traz bons resultados no processo de Aprendizagem na Educação Infantil?
6. Como o lúdico pode contribuir na aquisição da leitura e escrita?
7. Quais as dificuldades em se trabalhar o lúdico (brincadeira, jogos) em suas aulas na Educação Infantil?
8. Na sua concepção ainda existe professores ou escolas que resistem em utilizar o lúdico (brincadeiras, jogos) como processo de aprendizagem?
9. Como a escola pode incentivar o professor a utilizar o lúdico como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil?
10. A BNCC como suporte orienta o professor a ter o lúdico como instrumento de aprendizagem na educação infantil?