

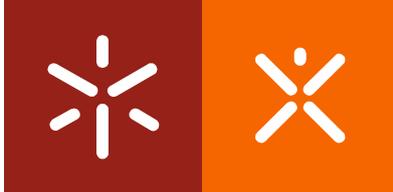


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Thatiane da Silva Torres **Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso**

Thatiane da Silva Torres

**Brincar e aprender no jardim de
infância: um estudo de caso**



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Thatiane da Silva Torres

**Brincar e aprender no jardim de
infância: um estudo de caso**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança

Trabalho Efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parentes

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mas declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

AGRADECIMENTOS

É com imensa satisfação e gratidão que venho agradecer a minha Orientadora, Dra. Maria Cristina Cristo Parentes pela paciência e compreensão. Além de claro, meu marido Ubiratan que insistentemente me apoiou e devo a ele a ajuda para estar concluindo este trabalho. A meu filho, Théo. Ao meu Pai, irmãos e amigos que fizeram parte direta ou indiretamente de meu processo Acadêmico.

RESUMO

Esse estudo que aqui se apresenta, teve como objetivo conhecer as perspectivas das crianças e das educadoras sobre brincar e aprender no jardim de infância. Para tanto, a investigação contou com uma metodologia qualitativa e um desenho de estudo de caso e ocorre em uma escola da rede privada que oferta a educação infantil no município de Jaboatão dos Guararapes - Pernambuco – Brasil. Essa pesquisa se desenvolveu em torno da temática: Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso e centraliza a seguinte problematização: Os educadores compreendem a importância do brincar na infância como instrumento de aprendizagem? Foram utilizadas técnicas de coleta de dados e a observação dos educadores da Educação Infantil, para compreender a realidade do fenômeno analisado. Os resultados apontaram que as brincadeiras dentro e fora do ambiente escolar, tem sido praticado de forma aleatória, sem um planejamento prévio, e que os educadores ainda não compreendem que os jogos e as brincadeiras nessa etapa de ensino são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Nessa mesma direção, pôde-se perceber que as crianças na hora das brincadeiras, interagem uma com as outras, utilizando o conhecimento prévio para construir novos saberes, mesmo sem a intervenção da educadora, foram capazes de realizar aprendizagens que facilitaram a sua compreensão a respeito do mundo.

Palavras - chave: Brincadeiras. Crianças. Infância. Jogos. Lúdico

ABSTRACT

This study presented here aimed to understand the perspectives of educators about playing and learning in kindergarten. Therefore, the investigation had a qualitative methodology and a case study design and takes place in a private school that offers early childhood education in the city of Jaboatão dos Guararapes - Pernambuco - Brazil. This research was developed around the theme: Playing and learning in kindergarten: a case study and centralizes the following problematization: Do educators understand the importance of playing in childhood as a learning tool? Participant observation were used as data collection techniques, in addition to questionnaires interviews for early childhood education educators, to understand the reality of the phenomenon analyzed. It was evident that play, inside and outside the activities room and in the outdoor space, has been practiced at random, without prior planning, and that educator still do not understand that games and games in this stage of education are fundamental for the integral development of children. In the same direction, it could be seen that the children, at the time off the games interacted with each other, using prior knowledge to build new knowledge, facilitated their understanding of the world, without the intervention of the educator.

Keywords: Games. Kids. Childhood. Games. Ludic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Amarelinha.....	42
Figura 2	Esconde -esconde.....	44
Figura 3	Telefone sem fio.....	46
Figura 4	Jogo da estátua.....	47

LISTA DE TABELA

Tabela 1	Distribuição e quantitativo de cargos	50
Tabela 2	Participantes da pesquisa.....	52
Tabela 3	Idade e gênero das educadoras.....	60
Tabela 4	Formação acadêmica e tempo de atuação	61

LISTA DE SIGLAS

CE	Centros Educativos
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	Vi
LISTA DE FIGURAS.....	Vii
LISTA DE TABELAS.....	Viii
LISTA DE SIGLAS.....	Ix
1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Contextualização do estudo.....	15
1.2 Identificação do problema.....	16
1.3 Questão da Investigação.....	16
1.4 Objetivos do estudo.....	16
1.5 Relevância do estudo.....	17
1.6 Estrutura da dissertação.....	18
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 Revisão da literatura.....	19
2.2 Um breve histórico sobre o Jardim da Infância.....	20
2.2.1 O brincar no Jardim da Infância	22
2.2.2 O jardim de infância no contexto brasileiro.....	29
2.2.3 A creche e o jardim da infância no contexto da Educação Infantil.....	31
2.3 O papel do educador da infância.....	33
2.3.1 Organização do espaço e tempo.....	34
2.4 A participação dos pais no contexto das brincadeiras.....	38
2.4.1 Alguns jogos e brincadeiras que promovem o desenvolvimento e a aprendizagem.....	42
3 METODOLOGIA.....	48
3.1 Opção metodológica.....	48
3.2 Descrição do Estudo.....	49
3.3 Participantes.....	51
3.3.1 Educadores.....	52
3.3.2 Crianças.....	53
3.4 Método e técnicas de recolha de dados.....	53
3.4.1 Observação participante.....	54

3.4.2 Questionário aberto.....	56
3.4.3 Análise documental.....	57
3.5 Técnicas de análise dos dados.....	57
3.6 Procedimentos para coleta de dados.....	58
4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
Propostas.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
APÊNDICES	86
APÊNDICE 1 - CARTA DE ANUÊNCIA.....	87
APÊNDICE 2 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	88
APÊNDICE 3 - GUIÃO DE OBSERVAÇÃO PARA PESQUISA.....	89
APÊNDICE 4 – GUIÃO DE PESQUISA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO.....	91

1 INTRODUÇÃO

Ser criança é viver num universo cheio de brincadeiras, é conhecer um mundo de aventuras por meio da imaginação. Nesse contexto, as brincadeiras exercem um papel fundamental, pois, através dessa ação, as crianças aprendem a lidar com o outro, o que contribui para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas.

Segundo Piaget (1971) a criança brinca e desta forma cria e recria de acordo com o seu mundo, sua experiência de vida. Vygotsky (1989) sublinha que, o momento de brincar ou jogar é fundamental, tanto para o desenvolvimento integral, como para a aprendizagem das crianças.

Uma criança que tem oportunidade de brincar desenvolve-se cognitivamente, socialmente, afetivamente e fisicamente, e desta forma as brincadeiras e os jogos contribuem positivamente para a aprendizagem e o desenvolvimento.

Quando as crianças ingressam nas creches e jardins de infância, elas saem do seu ambiente de interação com as primeiras pessoas que conheceram, que são os pais, para um ambiente misto, diversificado, onde encontram novos adultos e outras crianças. Nesse contexto, surgem como complementação a experiência que trazem de casa, somando com as que irão vivenciar neste ambiente. Assim, as brincadeiras que são oferecidas na educação da infância passam a não ser vista como passatempo, mas como formas de despertar na criança a autoconfiança, o desenvolvimento psicomotor, a afetividade; principais formas de socialização.

Ao brincar, a criança aprende regras e limites no qual usará respeitosamente no seu cotidiano com os colegas. Nessa direção, a brincadeira contribui para que as crianças se transformem em pessoas participativas e atuantes na sociedade.

De acordo Kishimoto (2005, p.80), “no século XIX, mais de 30% das pinturas retratavam crianças brincando”, em que as brincadeiras registradas nessas pinturas, eram representadas por tambores, arapucas de pegar passarinho, com animais pequenos, entre outras. Nessas pinturas, não havia a predominância de nenhuma raça ou classe social, ou seja, tinham-

se apenas crianças, sendo elas, brancas, pretas e mulatas. Já Platão (427-348), diz que na Grécia Antiga, primava-se por uma educação nos primeiros anos da criança, baseada em jogos educativos praticados em comum por ambos os sexos. Nesse viés, é possível perceber que tanto as brincadeiras como os jogos, sempre estiveram presentes na vida das crianças. Nessas atividades, elas aprendem regras e trocar experiências de forma lúdica.

Vale aqui ressaltar que, o jogo é uma atividade que possui regras que precisam ser obedecidas, enquanto que o brincar acontece de forma divertida, colaborando para o despertar da imaginação e da criatividade. Todavia, tanto os jogos como as brincadeiras colaboram para uma aprendizagem significativa por meio da ludicidade. Kishimoto (2010) diz que o brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva à ação e à representação, agir e a imaginar. Nessa ação de brincar, as crianças interagem livremente, ao mesmo tempo que aprendem de forma lúdica, por meio de jogos e brincadeiras.

Para Antunes (2005, p. 34), a concepção da cultura lúdica é “uma noção historicamente construída ao longo do tempo e, conseqüentemente, foi mudando conforme as sociedades, não se mantendo da mesma forma dentro das sociedades e épocas”. Recorrendo-se a Gomes (2004, p.47), o autor afirma que, “a ludicidade é uma dimensão da linguagem humana, que possibilita a “expressão do sujeito criador que se torna capaz de dar significado à sua existência, ressignificar e transformar o mundo”. Na visão de Marcellino (1997, p.44), o “lúdico foca a abordagem que se busca, o lúdico não como algo isolado ou associado a uma determinada atividade, mas como um componente cultural historicamente situado que pode transcender aos momentos de lazer, como seu uso na Educação”. Os autores comungam com a ideia de que o lúdico favorece a construção do “eu” e possibilita as crianças um melhor desenvolvimento de suas competências em sala de atividades, utilizando brinquedos ou brincadeiras como ferramentas de aprendizagem.

Buscando compreender a importância do brinquedo, Piaget (1998, p. 62), afirma que “o brinquedo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para resgatar energia, [...]” mas, “ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”. Na concepção de Vygotsky, (1989, p.38), “o brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade”. Assim, brinquedos e jogos são recursos de grande potencial na infância.

Voltando-se novamente à, Antunes (2005, p.11), o autor afirma que “a palavra jogo provém de jucu, substantivo masculino de origem latina que significa gracejo. O jogo é, portanto, uma atividade que na infância precisa ser concebida como uma “uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, que faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana” (Feijó, 1992, p. 61).

O ser humano para Freire (1996, p. 63-87) o ser humano é um ser curioso por natureza e diz que é” a curiosidade que impulsiona o homem a sair de si mesmo, em busca do novo, de aventuras, de descobertas”. Dentro desse contexto, o educador deve procurar maneiras, que possam contribuir na formação das crianças, refletindo sobre sua prática, que ao trabalhar com a atividade lúdica, possa compreender que a criança aprende brincando, e ao mesmo tempo entender que é brincando que ela aprende. Dessa forma, brincar e jogar possibilita a interação e a construção das aprendizagens de modo individual e ao mesmo tempo coletiva.

A respeito do jogo, Piaget (1972, p.156), enfatiza que:

O jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional. [...], mas esta visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos jogos e muito menos a forma constante de que se revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção.

Ainda para Piaget (1987, p. 6), “brincando a criança é capaz de assimilar o mundo exterior às suas próprias necessidades, mesmo sem se adaptar às realidades que estão a sua volta”. Piaget procurou trabalhar mais detalhadamente a questão das regras do brincar, pois compreendia que o fato da criança estar obedecendo a certas regras e normas, não quer dizer que ela as compreenda e as aceite.

Observando as condutas das crianças de diferentes idades, Piaget identificou diferentes fases de desenvolvimento que pressupõem diferentes maneiras de compreensão e práticas das regras e chegou a quatro estágios, que são: Fase sensório-motora: Nascimento até cerca de 2 anos; Fase pré-operacional: De 2 a 7 anos; Estágio operacional concreto: 7 a 11 anos; Estágio operacional formal: 11 anos ou mais. A divisão dessas fases se torna importantes, porque é a partir delas, que se pode compreender de que forma as crianças percebem e entendem o mundo, e tudo o que está ao seu redor. Conforme Piaget (1964, p. 14): “cada estágio constitui então, pelas estruturas que o definem, uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se uma evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa”. A partir desse entendimento, é que o educador pode perceber como as crianças agem sobre determinado conhecimento, compreendendo que seu papel diante o educar, não se limita a transmitir um agrupamento de informações e seus significados, mas também o de integrar valores, respeitando cada estágio que a criança desenvolve.

1.1 Contextualização do estudo

Essa pesquisa foi realizada em uma escola de pequeno porte, situada no município de Jaboatão dos Guararapes no Estado de Pernambuco -Brasil.

A escola atende a Educação Infantil, com crianças de faixa etária a partir de 02 (dois) aos 05 (cinco) anos de idade.

A escolha dessa Instituição, dar-se-á pelo fato desta, localizar-se na área periférica do município em questão, onde há um elevado número de crianças com idades abaixo de 5 anos e

também pelo fato da maioria das mães trabalharem fora do ambiente domiciliar, o que as levam a colocarem desde muito pequena, as crianças na escola, sendo essa escola a mais procurada pelas famílias.

1.2 Identificação do Problema

A escola já referenciada é vista pela comunidade local como uma Instituição que proporciona uma educação de qualidade, possuidoras de excelentes profissionais, que se propõe a enfrentar os desafios cotidianos, com a finalidade de formar indivíduos ativos, críticos e participativos na sociedade em que vivem.

Diante do exposto e em consonância com o referencial teórico que conduziu essa pesquisa, o interesse por esse tema surgiu a partir de inquietações que dizem respeito a forma, de como os educadores têm conduzido as brincadeiras dentro da escola/creches e no ambiente externo, para entender suas perspectivas. Para isso, o foco central se faz em torno do seguinte problema a ser investigado: Os educadores, compreendem o papel da brincadeira no jardim de infância e a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças?

1.3 Questão da Investigação

Para lograr êxito, ao problema da investigação elencado, foram elaboradas as seguintes questões investigativas: O educador da infância, tem valorizado o brincar no ambiente escolar? A criança que brinca tem maiores possibilidades de experimentar novas formas de ação e de cumprir as regras? Quais maiores desafios o educador da infância enfrenta para incluir a dimensão lúdica na sua ação?

1.4 Objetivos do estudo

O objetivo geral trata a respeito das informações relevantes obtidas mediante estudo aprofundado em relação ao fenômeno objeto de estudo, que na presente investigação apresenta-se como:

- ✓ Conhecer as perspectivas das educadoras sobre brincar e aprender no jardim de infância.

Os objetivos específicos são as ações a serem seguidas para que se possa concretizar o objetivo geral, que, nesta pesquisa se apresentam como sendo:

- ✓ Observar as brincadeiras das crianças dentro da sala de atividades e no exterior;
- ✓ Identificar as perspectivas da educadora sobre brincar e aprender no jardim de infância;
- ✓ Definir o papel dos educadores no processo das brincadeiras no jardim da infância por meio da ludicidade.

1.5 Relevância do estudo

Em diversos ambientes, os jogos e brincadeiras colaboram para que as crianças construam seu próprio conhecimento, pois são atividades que oferecem condições de vivenciarem situações-problemas, a partir do brincar. Assim, o educador tem relevante papel, que é além de planejar as atividades lúdicas, também, ser o mediador desse processo.

As atividades lúdicas, colaboram para que as crianças com pouca habilidade motora sejam contempladas, como também aquelas que possuem alguma necessidade educacional especial, pois possibilita a cooperação e a sistematização do saber.

Desse modo, este estudo é relevante para o ensino da infância, uma vez que, pretende-se conhecer as expectativas dos educadores em relação aos jogos e brincadeiras.

Para o educador, este estudo contribuirá para que esse, assumam outras possibilidades no seu fazer cotidiano, como: a prática de jogos cooperativos e brincadeiras, tendo como

proposta, transformar o modelo tradicional, oportunizando o trabalhar nos diferentes níveis de habilidades motoras e realidades sociais das crianças.

1.6 Estrutura da dissertação

Em termos estruturais, a presente dissertação encontra-se disposta em três partes, definidas e conectadas entre si, favorecendo assim a realização do estudo.

A disposição assume a seguinte ordem:

A primeira parte destina-se ao Referencial Teórico, que está detalhado em um capítulo, e seus subtítulos que discorrem sobre o brincar na perspectiva de Vygotsky e Piaget, destacando o papel das brincadeiras na infância até os dias atuais. Os demais eixos temáticos, faz-se um breve histórico sobre o Jardim da Infância, buscando o entendimento de alguns teóricos que apontam, como se dava a educação dessas crianças e o papel do educador nesse contexto. Também se destaca os eixos: As brincadeiras no jardim de infância e o conceito de Jardim da infância no contexto brasileiro, fazendo -se um percurso histórico dessa fase escolar e sua nomenclatura no Brasil. Ainda, descreve o reconhecimento do ser criança, e aponta-se a importância do papel da escola e da creche no contexto da educação infantil. Discorre, sobre o papel do educador da infância, bem como, dialoga-se na concepção dos teóricos como se dar o desenvolvimento infantil. Também se discute sobre o tempo e o espaço na organização das brincadeiras e o espaço exterior infantil. Comenta-se na ótica dos autores elencados sobre a participação dos pais no contexto das brincadeiras e dos jogos, enquanto atividades lúdicas e apresenta-se alguns jogos e brincadeiras que promovem o desenvolvimento infantil.

O terceiro capítulo corresponde ao Marco Metodológico, que apresentará o enfoque da investigação da pesquisa qualitativa, especificando o estudo de caso. Este capítulo apresentará também o cronograma, o contexto espacial e socioeconômico da pesquisa: incluindo a contextualização da escola lócus da investigação e seus participantes. Ainda nesse capítulo,

serão descritos os instrumentos e as técnicas aplicadas e seus processos de elaboração. Além disso, serão explicitados os procedimentos para a coleta dos dados e as técnicas de análise e interpretação empregadas.

A quarta parte constitui a Análise e Interpretação dos Resultados que apresentará todas as impressões dos dados coletados mediante instrumentos indicados para uma pesquisa com o estudo de caso.

Por fim, nas Considerações Finais e Propostas serão expostos os resultados alcançados após concluída a investigação, a partir da análise e interpretação dos dados colhidos e do referencial teórico, bem como, a descrição de algumas recomendações sobre a importância do prosseguimento de estudos nessa área de pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esse capítulo tem como objetivo, apresentar um breve histórico sobre a importância do brincar na infância, o papel da escola, do educador e da família nesse processo. Também, se debate a relevância dos espaços e tempos na hora de brincar e descreve-se o papel dos jogos e brincadeiras com sugestões de alguns.

2.1 Revisão da literatura

Optou-se por um referencial teórico para a revisão sistemática no desenvolvimento deste capítulo e foram escolhidos alguns autores que contribuíram para a reflexão das questões que abordam o tema “brincar e aprender na infância”, como uma ação que contribui para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, nos estudos relacionados com o tema, não podemos deixar de mencionar alguns autores que fazem parte do marco histórico no processo, tal como Piaget (1975, 1976, 1978); Vygotsky (1984, 1989); Gaspar (2010), Froebel (1887, 1917); Gomes (2004, 2010) e Moyles (2002, 2006).

2.2 Um breve histórico sobre o Jardim da Infância

Quando se fala em jardim da infância, logo nos reportamos aos cuidados e educação destinados às crianças pequenas, que por natureza necessita de carinho, de ser ouvido e da atenção dos adultos e de todos que as cercam.

Buscando entender melhor o termo “Jardim da Infância”, segundo relatos, surgiu no século XIX e foi criado por um pedagogo alemão, chamando Friedrich Froebel (1782-1852), o qual comparava a criança como “flor que desabrocha”. Entendia o autor que, a criança devia ser nutrida de atenção e cuidada como uma planta. Devido a essa concepção do “ser criança” é que se referencia o nome “jardim”, lugar de plantinhas que nascem e crescem e se forem bem cultivadas, bem orientadas, darão frutos, e “assim como uma árvore frutífera pode se desenvolver por si mesma” (Comenius, 1997, p. 45). Nesse período, o “Brincar” era tido como um “luxo” destinada à classe mais abastecidas e mesmo assim, essa prática não era valorizada pela sociedade, devido a pouca importância que se dava.

Ainda de acordo com Froebel (1887), as crianças que tinham idades abaixo de sete anos, eram muito novas para estarem na escola, e por isso, foram criados os kindergartens¹ chamados inicialmente de “viveiros infantis”. Nesses espaços, o profissional responsável pelas crianças, era chamado de cuidador. No dia a dia, ele utilizava como recursos com as crianças, argila, terra, barbante e areia para estimular a imaginação e habilidades motoras em atividades de jardinagem, cuja proposta voltava-se para as brincadeiras livres, inventadas pelas próprias crianças.

Nesse viés, o papel do cuidador é considerado muito positivo, uma vez que ele favorecia com sua prática, que as crianças criassem, experimentassem, a partir da oferta de recursos estimuladores. Tudo isso, fazia com que as crianças explorassem diferentes de objetos, enquanto a sua mente era ativada, colaborando para o seu desenvolvimento crítico. Nessa

¹ Palavra utilizada para chamar :Jardim da Infância. Pré-escola e Creches

direção, o objetivo do jardim de infância era colocar as crianças em contato com a natureza e com o seu próprio desenvolvimento, reconhecendo -se como protagonista de sua própria aprendizagem. Dessa forma, Froebel se apoiava na filosofia da auto expressão livre, na criatividade, na participação social e na expressão motora da criança, por meio de brincadeiras que essas participavam.

Recorrendo-se novamente a Froebel (1887, pp. 55-56), o autor afirma que, “as brincadeiras são as folhas germinais de toda a vida futura, pois, o homem todo é desenvolvido e mostrado nela, em suas disposições mais carinhosas, em suas tendências mais interiores”, reforçando a ideia de que as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas da criança. Jean Piaget, biólogo e psicólogo suíço, se destacou na educação através do estudo do desenvolvimento humano.

Tanto como Piaget (1975), quanto Vygotsky (1984), enfatizam que o desenvolvimento do “ser” é evolutivo e não linear, onde cada fase e etapas vão sendo desenvolvidas no decorrer de suas vidas. Piaget dá ênfase a todo processo de desenvolvimento, dos 0 até sua fase adulta, e compreende que é a partir dos anos iniciais que o “ser” começa seu processo de crescimento, e que o brincar é um fator muito importante nesse processo. Ainda de acordo com Piaget (1987, p. 6), “brincando a criança é capaz de assimilar o mundo exterior às suas próprias necessidades, mesmo sem se adaptar às realidades que estão a sua volta”. Na perspectiva de Vygotsky (1989, p.54), “[...] nos seus processos interativos, as crianças não apenas recebem e se formam, mas também criam e transformam, são constituídas na cultura e também são produtoras de cultura. São sujeitos ativos que participam e intervêm no que acontece ao seu redor”.

Buscando ainda as ideias de Vygotsky (1989), o autor salienta que “brincar” é pôr a imaginação em ação, destacando o imaginário, que se apresenta como um dos elementos fundamentais das brincadeiras e dos jogos. Ou seja, quando a criança brinca, ela percorre o mundo imaginário que revela suas vontades, emoções e atitudes. Em sua fala, Vygotsky (1989),

se refere a criança como um sujeito ativo e que desta forma, participa do meio, faz parte de uma sociedade que vem a partir de casa, depois as creches, na rua e assim sucessivamente. Este processo implica na vivência com seus familiares, amigos, educadores e assim por diante. Dito isso, através do contato com as brincadeiras, elas vão se desenvolvendo.

O brincar na perspectiva Vigotskiano, para Gaspar (2010, p.8), “é uma atividade que cria zonas de desenvolvimento próximo e, ao fazê-lo, promove a aprendizagem e o desenvolvimento cumprindo a função mais nobre da educação de infância”. Ao brincar, a criança aprende a tomar decisões, expressa sentimentos e valores, constrói conhecimentos sobre si própria, sobre os assuntos e sobre o mundo, e pode repetir ações que lhe dão prazer. A respeito do brincar, temos também como referência importante, uma professora que possui um amplo trabalho no campo dos jogos e brincadeiras, Tizuco Morchida Kishimoto, desenvolveu vários trabalhos no âmbito infantil e em um deles, afirma que:

“Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens[...]. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver” (Kishimoto, 2010, p.1).

As brincadeiras nesse contexto, colaboram para a construção da independência, permite o desenvolvimento da reflexão e da criatividade, possibilitando que a criança se desenvolva de forma integral.

2.2.1 O brincar no Jardim da Infância

Todos nós, em algum momento, nos comportamos como criança, essa fase tão encantadora das nossas vidas. Nessa etapa da vida humana brincamos, fizemos pirraças, sonhamos com príncipes e princesas, enfim, vivemos um mundo cheio de fantasias e de

inocência, onde o importante era a diversão, era ser criança. A respeito do ser criança, Rosamilha (1999, p. 77), cita que:” a criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar”.

A importância do brincar no Jardim da Infância é destacada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil -RCNEI (Brasil, 1998, p. 23), diz que educar é:

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

Assim, é o que se espera da creche, e do jardim de infância, que sejam um ambiente para a promoção das aprendizagens na infância por meio do brincar. O brincar deve estar presente no cotidiano das creches e dos jardins de infância: os jogos e brincadeiras como aliados no desenvolvimento infantil.

As brincadeiras na infância, devem acontecer pela própria iniciativa da criança, e outras propostas pelos adultos. No contexto das brincadeiras onde a criança toma a iniciativa, essa ação passa a ser uma atividade que propicia o respeito ao próximo, e a ajuda a adquirir e compreender a importância do cumprimento das regras e descobrindo as potencialidades do seu próprio corpo e dos seus cinco sentidos (Paiva, 1995). No entanto, as brincadeiras que são realizadas quando as pessoas adultas propõem, tem papel importante, pois leva a criança a perceber-se, a sentir-se protegida pelo outro, pelo adulto. Nessa ação, “os adultos organizam e

dividem o espaço de brincadeiras em áreas de Interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum Interesse das crianças [...]” (Hohmann & Weikart, 2011:p.7).

Segundo Moyles (2002, p.11), “o brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos”. Dentro desse entendimento é possível afirmar que as crianças buscam diversas formas de entrar em contato com outras crianças no momento que realizam suas brincadeiras, o que proporcionará o envolvimento de suas próprias emoções. Contudo, essa concepção, parte muito de quem está à frente dessa ação, pois, em alguns casos, alguns adultos utilizam as brincadeiras como mero instrumento de “passatempo”, sem levar em consideração, qual o objetivo que esse tipo de atividade propõe. Afirma ainda a autora que: “parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincar livre ou dirigido que tente atender às necessidades de aprendizagem das crianças e, neste papel, o professor poderia ser chamado de um iniciador ou mediador da aprendizagem” (Moyles, 2002, p.37). Agindo nessa ótica, as brincadeiras são atividades enriquecedoras, que torna a escola mais atraente. No entendimento de Ferland (2006), o “brincar é uma via privilegiada para lançar as bases de uma autonomia.” (p.86). Quando a criança brinca, expressa por meio de diversas situações, suas experiências, reelaborando seus conceitos, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social, aprendendo sobre si e sobre os significados culturais do meio em que ela se insere.

Na infância, é muito importante que as atividades lúdicas sejam ofertadas para oportunizar experiências educativas sob a ótica das características do desenvolvimento das crianças, proporcionando condições para a construção de estruturas cognitivas que as favoreçam na consolidação de conhecimentos (Vieira & Lino, 2007). Nesse contexto, as brincadeiras são importantes recursos para o desenvolvimento das aptidões da criança, pois é por meio deles que a criança aprende a “perder, permitindo -lhe compreender que perder faz parte da vida desde de pequena.

Em seu livro “Pedagogia dos jardins-de-infância”, Froebel (1917, p. 93), destaca que “a brincadeira é a chave para nos comunicarmos e conhecermos a criança pequena”, ainda pontua o autor que, a brincadeira “desenvolve as características humanas das crianças, auxiliando meninos e meninas a encontrarem e exercerem desde cedo o papel que lhes cabe na sociedade”. Nesse sentido, a brincadeira começa logo nos primeiros anos de vida, e continua no jardim da infância, quando as crianças começam a alargar os laços de amizade com o educador, com outras crianças e todo o pessoal que estão de forma sistemática presente no espaço escolar. Nessa lógica, Gomes (2010, p. 46), diz que a brincadeira permite que a criança “assimile a cultura do meio em que vive, integrando-se nele, adaptando-se às condições que o Mundo lhe oferece, aprendendo a cooperar e a interagir com os seus pares”. Todas essas habilidades são cruciais ao desenvolvimento, para tornar a criança um ser capaz de se relacionar com todos que o rodeiam de forma prazerosa.

Em se falando de prazer, é preciso enfatizar que ele (o prazer), é um elemento muito importante no brincar, pois, o comparamos como sendo, o motor de toda ação lúdica, gerando a motivação e a descoberta de tudo o que o rodeia.

Dada a importância do brincar na infância, ao finalizar esse eixo de discussão, Ferland (2006), afirma que essa prática é um “admirável motor” de desenvolvimento da criança. Nesse contexto, entra o papel dos jogos, que tem como propósito desenvolver as aprendizagens das crianças em todas as áreas do conhecimento, fazendo com que as crianças comecem a desenvolver sua criticidade, respeitando as regras, despertando suas responsabilidades.

Muitos autores, apontam que o jogo é a essência da infância e sua utilização pelo educador possibilita a produção do conhecimento e a estimulação da afetividade na criança. Segundo Kishimoto (2007, p. 68), “o jogo deve ser visto como um “pedaço de cultura” que a criança pode alcançar e que a manipulação de brinquedos “leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar” (p. 68). Ademais é uma atividade particularmente poderosa

que contribui para estimular a vida social e a atividade construtiva da criança e devem ser escolhidos pelo educador de acordo com o grau de instrução e idades, tendo relevância e equilíbrio entre a idade a que se destina. Em alguns momentos, as crianças brincarão de forma coletiva e em outros, individualmente. Piaget (1975), classifica os jogos direcionados às crianças em três tipos: jogos de exercício, jogos simbólicos e jogos de regras.

Os jogos de exercícios aparecem logo nos primeiros anos de vida, e envolvem repetições de sequências já estabelecidas das ações e manipulações pelo simples mero prazer funcional, ou seja, estão relacionados a uma espécie de simples funcionamento por prazer, em que a criança começa a fazer combinações e repetições de suas ações e de manipulações. Já os jogos simbólicos, são realizados por meio de brincadeiras com um objeto, seja ele de que tipo for. Esse tipo de jogo se dá a partir dos dois anos de idade, quando a criança já está no estágio pré-operacional.

Os jogos de regras estão relacionados com as combinações sensório motoras ou intelectuais e são reguladas por um código transmitido de geração a geração, e acontece a partir dos 04 (quatro) ou 05 (cinco) anos de idade, quando a criança larga o jogo egocêntrico e vai aos poucos se adaptando as regras. Os jogos podem vir a serem confundidos com competição, embora eles podem ter parte deste conceito, mas, na visão pedagógica, os jogos vêm com outros significados como: descontrair, divertir, aprender, interagir, respeitar, possibilitando as crianças amadurecerem, descobrindo novos saberes ou aprimorando o que já conhecem, possuindo como propósito, estimular a socialização.

Antunes (2005, p.10), diz que,

Quando jogamos com crianças ou mediamos seus jogos temos, pois que ter em mente que “vencer” ou “não vencer” constitui acidente irrelevante diante da magnitude das regras que se cumpriu. O jogo possui implicações importantes

em todas as etapas da vida psicológica de uma criança e representa erro inaceitável considerá-lo como atividade trivial ou perda de tempo.

Diante das afirmações de Antunes (2005), pode-se observar a relevância dos jogos na infância, e eles precisam ser bem escolhidos pelo educador, com objetivos definidos para cada faixa etária. Assim, “jogos bem organizados ajudam a criança a construir novas descobertas, a desenvolver e enriquecer sua personalidade, e é jogando que se aprende a extrair da vida o que a vida tem de essencial” (Antunes, 2005, p.11).

Muitos autores ainda costumam dividir os jogos por tipo: como competitivos ou cooperativos, dependendo do contexto que o educador propor. Assim, “a criança pode estar participando de ambas as formas, ou seja, pode estar competindo, cooperando ou colaborando (Antunes, 2003, p. 12), até em um jogo de futebol, onde impera a competição, esta não evolui sem a intensa cooperação entre os jogadores de uma mesma equipe.

Vygotsky (1989, p.12), explica que “o jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações dela mesma”. Corroborando com Vygotsky, é possível afirmar que quando a criança participa de jogos, ela põe em prática a sua imaginação e a sua sensibilidade.

Nesse discurso, aponta-se os jogos, como ferramentas capazes de corrigir possíveis problemas de relacionamento emocional, sócio - afetivo e o cognitivo, podendo ainda contribuir para o condicionamento físico e motor da criança. “da criatividade e social em oposição a desenvolvimento cognitivo; aumento da autoestima em lugar da aquisição de sistemas simbólicos culturais; desenvolvimento versus aprendizagem” (Gaspar, 2010, p.8).

Deve-se enfatizar ainda que as brincadeiras e os jogos são oportunidades para o educador compreender como se manifesta o comportamento de cada criança, sua interação com o outro, e como ela executa as atividades propostas.

Kamii & DeVries (1980), reafirma que um jogo não é aquele que necessariamente a criança pode dominar “corretamente”. O importante é que a criança possa jogar de uma maneira lógica e desafiadora para si e para seu grupo. É desta forma que a criança vai compreendendo seu papel social, de interação e cooperação, através da brincadeira, dos jogos com fins lúdicos, de observação as ações das crianças em seu processo de aprendizagem.

Os jogos e as brincadeiras, proporcionam às crianças uma melhor interação social. Lopes & Silva (2008), afirmam que quanto mais experiências as crianças adquirirem para trabalhar em grupo, mais serão capazes de colaborar durante mais tempo. Nessa direção, Santos (2011), acrescenta que o brincar é uma ferramenta que o professor pode utilizar para a efetivação da aprendizagem das crianças” proporcionando um ambiente escolar planejado e enriquecido, que possibilite a vivência das emoções, os processos da descoberta, a curiosidade e o encantamento, os quais favorecem as bases para a construção do conhecimento” (p.7). Esse acontecimento, se dá quando a criança lida com objetos que se encontram presentes na brincadeira e passa a identificar o significado das palavras nesses próprios objetos. Embora não possuindo a linguagem gramatical, mesmo assim, as crianças conseguem internalizar a definição funcional do objeto, e passa a relacioná-los com as palavras com algo concreto, ou seja,

Mesmo sem utilizar as palavras, as crianças podem comunicar seus sentimentos, tanto positivos quanto negativos. Jogar um objeto no chão, sorrir a um personagem, rasgar um desenho, apresentar um objeto a um parceiro, provocar um acidente, eis aí tantos gestos que a criança pode utilizar para comunicar o que sente (Ferland, 2006, p.05).

A pesquisa de Sobral (2011, p.2), destaca que o “brincar estimula a memória que ao entrar em ação se amplia e organiza o material a ser lembrado”. Chama também os estudos de Silva (2010), é possível captar que o autor relaciona o brincar como uma atividade muito

importante para o processo de desenvolvimento da criança, mas, apontamos que essa ação no ambiente das creches tem sido esquecida pela maioria dos educadores. Esse esquecimento pode estar associado a cobrança que sociedade e a própria família faz, por acreditarem que a criança só aprende por meio das atividades planejadas, e colocadas no caderno, no livro ou em folhas xerocadas e que as brincadeiras não atingem os objetivos educacionais, como por exemplo: o aprender as letras ou saber fazer continhas. É uma concepção ultrapassada, que não condiz com o que Kishimoto (2010, p.4), propõe, ao enfatizar que: “O brincar é uma ação livre, que surge em qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário “. A criança como sujeito de direito, tem o direito a brincar, pular, correr, sujar-se, cair, enfim, tudo isso, faz parte de seu desenvolvimento. Quando estão a brincar, elas se aproximam de sua cultura, cria e reinventa sua própria realidade e tomam suas próprias decisões diante dos desafios propostos.

2.2.2 O Jardim da infância no contexto brasileiro

Com os novos paradigmas educacionais no Brasil, no decorrer dos tempos, a educação para crianças pequenas passou por várias reformas, principalmente com a Lei n. ° 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei maior da educação brasileira. Com essa lei, torna o ensino para crianças pequenas como a primeira etapa da educação básica, o qual deixa de ser compreendida como Jardim da Infância, e passa a ser chamada de Educação Infantil, como se destaca a seguir:

Artigo 29. A educação infantil faz parte da primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento pleno da criança de até 5 (cinco) anos de idade, nos seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Sendo que, as crianças de 0 (zero) a 3 (três) três anos, devem frequentar as creches, e as de 04 (quatro) a 05 (anos) na escola de educação infantil, ambas pertencentes a Educação Infantil, tendo como finalidade, a promoção do desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, caracterizando o cuidar e o educar.

Essa fase escolar, é o momento de descobertas, um período repleto de significações, onde o imaginário do “faz – de – conta”, desperta as curiosidades e imitações, no qual, as crianças são concebidas como sujeitos de direitos e que o respeito às suas especificidades é elemento fundamental nesse processo. Nesse contexto, caberá ao educador priorizar o que é necessário para o desenvolvimento intelectual, físico e emocional da criança para não cometer erros com propostas ultrapassadas, desrespeitando-se as singularidades da infância. Dito de outra forma, não tratar a criança como adulto.

São visíveis no contexto da Educação Infantil, na sala de atividades, resquícios de uma prática, voltada ao cumprimento de conteúdos determinados pelo sistema educacional como por exemplo: a preocupação em ensinar a criança a escrever o próprio nome. Essa competência não é importante nessa fase escolar, mas, sim, munir a criança de estímulos, que a levem a fazer suas escolhas e descobertas, e assim possa construir seu saber.

É pertinente salientar ainda que, o papel do educador nessa fase escolar, é proporcionar a socialização de todos, e não deixar as crianças trancadas em sua sala de atividades (muitas vezes sem climatização), com seus colegas, mas, incentivar os trabalhos em grupos, a troca de ideias, através de práticas lúdicas. Tal visão, nos possibilita acreditar que a escola, enquanto promotora da aprendizagem de forma lúdica é,” aquela em que as características lúdicas influenciam o modo de ser do educador e interferem na organização do ambiente, na seleção das atividades e na visão que se tem da criança, jovem, adulto e idoso, enfim, do ser humano” (Santos, 2011, p. 23).

Para enriquecer o conceito de lúdico, buscamos as ideias de Gomes (2004), ao afirmar que “a ludicidade é uma dimensão da linguagem humana, que possibilita a “expressão do sujeito criador que se torna capaz de dar significado à sua existência, ressignificar e transformar o mundo” (p.47).

No entendimento de Oliveira (2003), as atividades lúdicas são a essência da infância, mas para que isso ocorra, se faz necessário um espaço adequado e um trabalho pedagogicamente direcionado, com metodologias inovadoras proporcionando a facilitação do desenvolvimento infantil. Assim diz, Almeida (2008, p.41), que: “a educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento”. Ainda que essas ideias sejam predominantes em algumas creches e escolas de educação infantil, mesmo assim, é preciso salientar a importância de conhecer e desvelar o que constitui a infância, para conceber as crianças como atores sociais, protagonistas de seus processos de socialização. “A criança que brinca com bonecas refaz a sua própria vida, mas corrigindo-a de acordo com a sua ideia, revive todos os prazeres e conflitos, mas resolvendo-os, e, sobretudo, compensa e completa a realidade graças à ficção (Vieira & Lino, 2007, p. 208).

2.2.3 A creche e o Jardim de infância no contexto da Educação Infantil

Atualmente muito se tem discutido sobre as práticas, que o educador de creche no Jardim da Infância tem utilizada para facilitar o processo de brincar pelas pequenas crianças. Foi a partir da Constituição Federal de (Brasil, 1988) que a Educação Infantil passou a ser considerada como um direito de todas as crianças e com a promulgação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), essas leis exigem a garantia de um atendimento de qualidade às crianças de 0 a 5 anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social

complementando a ação da família e da comunidade. Nesse contexto as instituições de Educação Infantil, e em especial a creche e Jardim da Infância, deve cumprir as finalidades e objetivos estabelecidos pela LDB/939496, que visa corresponder ao direito da criança à educação, à democratização do acesso aos bens culturais e educacionais, o pluralismo de ideias, à confiança, à proteção, à dignidade, à brincadeira, à convivência, à interação com outras crianças, o respeito, à liberdade e o apreço à tolerância, proporcionando assim uma formação humana. Neste sentido, é necessário que a creche e o Jardim da Infância enquanto espaço educativo ofereça ao público da Educação Infantil uma proposta pedagógica consistente, que promova o acesso a diversas formas de aprender, de criar e recriar. Costumeiramente, se observa o educador oferecendo as crianças apenas atividades lúdicas (pintar e desenhar), tais atividades geralmente são rotineiras sem um planejamento preparo prévio, afim de observar as ações que as crianças desenvolvem, levando-se em consideração a organização do tempo, do espaço e dos materiais em função das características da criança assistidas, contudo para Oliveira e Silva, 2017, p.09-10):

O objetivo da educação da criança nas creches e pré-escolas não deve ser aprisioná-las nas salas com atividades maçantes de leitura e escrita. As instituições de EI devem ser o lugar de construir conhecimentos e no qual as crianças deveriam ser as autoras e atrizes das ações que serão desenvolvidas.

Para Mélo (2013, p. 2)

[...] a realidade de hoje ainda causa preocupações, pois em algumas instituições as crianças ainda estão sendo trabalhadas de forma distorcida, queimando etapas de aprendizagem. Além disso, a falta de investimento público no setor ainda é muito acentuada, bem como a desvalorização de seus profissionais.

Como se pode notar, a Educação Infantil, começa a ser valorizada a partir desse olhar, dessa concepção de criança. O grande nó da questão é construir uma prática pedagógica

satisfatória, fundamentada em uma ampla visão de educação, que conceda a infância como uma fase da vida de plenas possibilidades.

A creche/Jardim da Infância enquanto espaço de cuidados e educação, suscita prover um trabalho pedagogicamente coordenado, o que implica profissionais ativamente capacitados para serem mediadores do processo da construção do desenvolvimento infantil. Isso se manifesta numa prática da atividade pedagógica voltada a ludicidade, como elemento educativo e de aprimoramento da cognição, enriquecendo assim, as experiências vivenciadas na vida escolar e que reflete na vida e no cotidiano da fase infantil (Brasil, 1998).

2.3 O papel do educador da infância

O papel que o educador desenvolve na educação da infância é criar oportunidades para as crianças poderem vivenciar e aprender valores como: ética, respeito, cooperação, solidariedade, fraternidade, compreensão, além de mediar o saber promovendo a participação plena do estudante no processo de aprender e educar. Para isso, deve estar atento as suas atribuições para entender e identificar possíveis fatores que venham a ser determinantes ao convívio coletivo e possibilitar o desenvolvimento da capacidade de ser cooperativo e aprender a ser no processo de seu conhecimento.

A partir dos estudos de Lopes & Silva (2008), encontramos a afirmação de que as crianças possuem características específicas que facilitam a sua participação ativa nas atividades cooperativas e outras que inibem essa participação. Desse modo, o educador possui uma enorme responsabilidade que é o de promover situações e possibilidades de aprendizagem e ter sensibilidade e atenção e observar as ações que as crianças desenvolvem.

Uma das questões que se encontram bastante presentes nas salas de atividades, é a dificuldade que algumas crianças possuem em partilhar objetos, de esperarem por sua vez e serem pacientes com seus colegas. Isto parte da relação que elas estabelecem quando estão em

suas casas, que geralmente possuem atenção exclusiva, no diálogo que acontece com os pais e estes por sua vez, lhes proporcionam tempo quase que total para ouvirem, tendo a criança mais oportunidade da fala e ações. Assim ao ser inserido em outros contextos, a criança acaba sendo de alguma forma egocêntrica.

É importante frisar que caberá ao educador, propiciar o máximo possível de situações em que a criança possa interagir, coordenar suas ações, expressar seus pensamentos, ou seja, ser ela mesmo seu próprio agente na aquisição de conhecimentos e habilidades, ao mesmo tempo ensinar a dividirem seus objetos. Para que isso ocorra, se faz necessário a mediação do educador, conforme aconselha o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), ao citar que:

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros (Brasil, 1998, p.43).

É preciso pontuar que as crianças têm uma tendência forte de se desenvolver nas brincadeiras e em jogos por serem atividades espontâneas e satisfatórias.

2.3.2 Organização do espaço e do tempo

O cotidiano nas creches e escolas que ofertam a educação infantil deve ser um ambiente permeado de atividades elaboradas para a realização das atividades lúdicas. Para isso, organizar os espaços e tempos para que a brincadeira ocorra, requer disposição, colaboração, sem deixar de lado a implementação de metas e ações que devem estar propostas no Projeto

Político Pedagógico (PPP) e nos seus demais projetos. Caso contrário, quando vem a cobrança por parte do Coordenador Pedagógico, os educadores começam a questionar -se: Como posso organizar tempos de brincar, realizar a higiene pessoal das crianças, alimentá-la, com indisponibilidade de tempo e espaços tão insuficiente? São questões que interferem negativamente na ação do educador e que tem impossibilitado muitas vezes, um trabalho focado nas brincadeiras e nos jogos, conforme Barbosa & Horn (2001, p. 68), apontam,

Para dispor de tais atividades no tempo é fundamental organizá-las tendo presentes as necessidades biológicas das crianças como as relacionadas ao repouso, à alimentação, à higiene, e à sua faixa etária; as necessidades psicológicas que se referem às diferenças individuais como, por exemplo, o tempo e o ritmo que cada uma necessita para realizar as tarefas propostas; as necessidades sociais e históricas que dizem respeito à cultura e ao estilo de vida, como as comemorações significativas para a comunidade onde se insere a escola e também as formas de organização institucional da escola infantil.

Tudo isso parte da questão de que, o uso do tempo sempre foi um fato muito presente dentro da creche/escola, pois, se observa que há tempo determinado para tudo; tempo comer, brincar, estudar, o que de certa forma, oprime. Com isso, não dá tempo de o educador começar uma brincadeira, pois logo, as crianças são convidadas a parar para realizar uma outra atividade, como por exemplo; realizar atividades em folhas xerocadas.

A boa organização do espaço e do tempo, deve ser sempre o objetivo que deve ser seguido pelo educador, como alerta Horn (2004, p.15):” O olhar de um educador atento e sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de atividades. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica”. Isso tudo, se torna fundamental para que as propostas pedagógicas sejam alcançadas. A esse respeito, Barbosa &

Horn (2001, p. 67), comentam que:” Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades”. Para viabilizar as práticas pedagógicas baseada nos princípios da ludicidade, emerge aceitar o desafio de criar-se espaços convenientes, para um trabalho coletivo com todas as crianças que se encontram presentes na sala de atividades sem excluir nenhuma.

Quando se fala de um ambiente escolar adequado, referimos, a um espaço que possibilite as crianças correrem, sentarem, abraçarem-se, brincarem, organizar e desorganizar, sem censuras. Essa realidade, em grande parte das escolas e creches brasileiras ainda é vista como uma “utopia”², pois verificamos que esses espaços são desprovidos de um ambiente que não favorece a locomoção das crianças. O que se visualiza são salas de atividades muito pequenas, sem ventilação e sem área de lazer para as crianças brincarem, sem brinquedos e jogos direcionados ao desenvolvimento de suas aptidões. É um problema sério que precisa ser revisto pelo sistema de educação. Todavia, vale acrescentar que esse cenário se dá no sistema público de ensino, nas escolas privadas a realidade é bem diferente. Nessas instituições, visualiza-se espaços mais amplos e uma gama de brinquedos e jogos que são disponíveis para a criança para o educador inserir em seu cotidiano escolar.

As brincadeiras no meio externo do ambiente escolar devem fazer parte do processo de construção da aprendizagem, uma vez que, vive-se em sociedade de constantes mudanças, necessitando que a criança logo cedo, compreenda como funciona as cidades, os meios de transportes, de que forma as pessoas circulam, como o comércio se organizam, enfim como todos os segmentos sociais se organizam. É nesse contexto, que entra o papel dos jogos, por

² Distante de ser realizado.

meio deles as crianças se envolvem nas brincadeiras livres, pinturas e exploração de histórias, propondo estratégias que podem contribuir para mudar o mundo ao seu redor.

Nas brincadeiras em espaços exteriores “as crianças são incentivadas a tomar a iniciativa e a ser responsáveis pelo trabalho que estão a desenvolver” (Katz & Chard, 2009, p.5). Além do que, nos espaços exteriores, as crianças sentem-se livres para criarem, apontarem e brincarem, enfim, estimulando o pensamento lógico colaborando para o desenvolvimento de resoluções de problemas cotidianos, levando-a compreensão do respeito por cada coleguinha e pelo grupo na sua totalidade.

Buscando as orientações de Silva, et.al (2016, p. 27), a respeito do espaço exterior, os autores confirmam que ele “é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais, [...] num ambiente de ar livre”. Ao brincarem ao ar livre as crianças começam a ter a noção da importância da interação social, tendo como referência os adultos. Essa importância se dá através da participação em jogos e da exploração de materiais concretos como por exemplo: pedras, plantas, terra, água, animaizinhos, entre outros, que no movimento de pegar, correr, saltar e pular, realizam atividades físicas sem que o educador seja um educador físico. Esses movimentos, promovem o desenvolvimento da motricidade e do próprio corpo da criança.

Benjamin (2002, p.79), afirma que:

Quando a criança brinca, além de conjugar materiais heterogêneos (pedra, areia, madeira e papel), ela faz construções sofisticadas da realidade e desenvolve seu potencial criativo, transforma a função dos objetos para atender seus desejos. Assim, um pedaço de madeira pode virar um cavalo; com areia, ela faz bolos, doces para sua festa de aniversário imaginária; e, ainda, cadeiras se transformam em trem, em que ela tem a função de condutor, imitando o adulto.

A ideia do autor, confirma que as crianças aprendem com brincadeiras, sendo capazes de recriar um mundo imaginário, capaz de sentir-se segura.

Oportunamente, recorrendo-se a Antunes (2005), sobre a importância da brincadeira, o autor cita que a criança vai construindo a sua personalidade brincando de:

Amarelinha, pula-corda, descobrindo assim as noções de tempo, espaço e direção. O fator afetivo é de suma importância para a criança para desenvolver seu intelecto, é com a aprendizagem, a motivação e a disciplina que se consegue o autocontrole da criança e seu bem estar. A criança quando está feliz se tornará mais satisfeita consigo mesma e com as outras e terá mais facilidade em aprender (Antunes, 2005, p.14).

Nessa ótica, as brincadeiras, tornam-se mediadoras do aprendizado, e ao mesmo tempo, uma importante ação que favorece a descoberta do próprio conhecimento.

2.4 A participação dos pais nas brincadeiras

Na atualidade, várias transformações vêm ocorrendo na sociedade, e com elas a quebra da estrutura familiar, implicando na crescente participação da família no mercado de trabalho, o que tem afetado o tempo e convivência com os filhos, delegando essa responsabilidade ao sistema educacional.

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), metade das crianças entre 3 (três) e 4 (quatro) anos, os pais não brincam e não acompanham o aprendizado desses. Acuados, pelo sistema capitalista o qual são submetidos, a família acaba se afastando de sua função principal, que é o de cuidar e educar, visando ser eles responsáveis pelos primeiros ensinamentos aos filhos.

A ausência da família no processo de aprender tem provocado nas crianças, sentimentos de abandono, tornando-se um problema para a creche ou a escola, que necessita da colaboração dos pais para dá continuidade no processo de construção das aprendizagens.

Comumente, aos fatores sociais que tem interferido na ausência da família na educação dos filhos, outros motivos tem implicado na vida das crianças, entre eles: carências afetivas; deficientes condições habitacionais, sanitárias, de higiene e de nutrição; pobreza da estimulação precoce; privações lúdicas, psicomotoras, simbólicas e culturais; ambientes repressivos; nível elevado de ansiedade; relações interfamiliares; métodos de ensino impróprios e inadequados (Piletti, 1984).

Apesar de compreender-se que são vários os empecilhos que tem dificultado o afastamento da família na aprendizagem das crianças, como por exemplo, ensinar a jogar, brincar, respeitar regras, é preciso enfatizar que a instituição familiar e a escola são pontes que contribuem para ajudar a criança na construção de seus próprios conhecimentos e perceber, que através do espaço e do tempo, que suas limitações podem ser vencidas com a comunhão dessas duas instituições.

A presença familiar na infância é um direito, pois, ela é responsável pelos primeiros ensinamentos, é uma necessidade emergente da sociedade moderna e desejada por todos que fazem parte do sistema escolar. “A família, primeiro espaço de convivência do ser humano, é um ponto de referência fundamental para a criança pequena, onde se aprende e se incorporam valores éticos, onde são vivenciadas experiências carregadas de significados afetivos, representações, juízos e expectativas” (Hermida, 2007, p. 85). Assim, o processo educativo da criança inicia-se no seio familiar, é nesse ambiente que a criança dá os primeiros passos e aprende as primeiras palavras e a respeitar regras e as pessoas.

Os pais possuem papel muito importante no desenvolvimento de seus filhos. Os estímulos, as conversas e as brincadeiras vão desenvolvendo competências e habilidades, nas

quais a criança adquire mais facilmente o despertar cognitivo, sonoro e intelectual. A participação dos pais com seus filhos deve se dar desde a descoberta da gravidez, e por isso Lopes & Silva (2008), enfatizam que os pais devem ser a ponte entre a escola e a vida.

Quando os filhos começam a frequentar as creches, os pais devem estar atentos as competências adquiridas durante as atividades e desse modo, continuando a desenvolverem seu papel como um componente muito importante e devendo sempre fazer parte para que possam estar juntos aprendendo e contribuindo para o crescimento desses. Ainda para, Lopes & Silva (2008) em geral os pais delegam no (a) educador (a) o papel educativo do seu filho. Contudo, deveriam acompanhar o processo colaborando, mas tarefas educativas.

No processo de escolarização, quando as crianças iniciam o processo de contributo para iniciação ao ambiente escolar, onde aprenderão a desempenhar funções, tarefas e atividades correlatas as suas competências, a criança assume seu papel em meio a sociedade, começam a fazer parte do processo social. Sabendo que os pais são os primeiros mediadores para o conhecimento, logo após, ampliado na creche/escola, não se pode parar, deve ser um esforço contínuo. Os pais devem estar presentes sempre em todo o processo de aprendizagem de seu filho. Lopes & Silva (2008), dizem que, o processo educativo da criança inicia-se no seio familiar. Neste local é que a criança começa dá os primeiros passos e aprende as primeiras palavras.

Todas as crianças possuem uma certa dificuldade em algum determinado papel, cada uma é diferente, cada qual com suas privações, limitações ou tempo ideal de aprendizagem, deste modo, o trabalho dos pais em conjunto com os educadores pode facilitar o processo de aprendizagem, tendo em vista que são os pais os primeiros a perceberem o potencial e possíveis dificuldades de seus filhos.

Os pais, no decorrer dos dias, na dinâmica das atividades domésticas, no processo de se estabelecer regras, normas e tarefas diárias da casa, podem estar atribuindo aos seus filhos

atividades, que sejam feitas juntos, possibilitando-os a conhecer a rotina da casa, identificar problemas ou situações, tornando o filho mais autônomo e crítico. Podendo compreender as complexidades de um dia comum em sua moradia, estas atividades desempenham em casa com sua família podem proporcionar muito aprendizados as crianças.

Falar do ato de brincar, é preciso mencionar que a criança ao fazê-lo, adquire novos conhecimentos e desenvolvem habilidades de forma agradável, gerando um forte interesse em aprender e o prazer em desenvolver as atividades atribuídas. Participando das brincadeiras, as crianças vão se construindo como agentes de suas próprias experiências sociais, organizando com autonomia suas ações e interações, pois, as atividades lúdicas atuam nas suas potencialidades, proporcionando condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social.

Dessa forma, os pais precisam compreender que as crianças não frequentam as creches ou escolas, só para brincar, ou seja, não é o brincar por brincar, mas sim o brincar para aprender a se relacionarem em conjunto, entender o meio que as cercam.

É comum as crianças percebam que ficarão por um tempo sem ver seus pais, mas deverá desenvolver estratégias que ajudem a criança a compreender que um tempo seus pais voltarão para busca-lo.

As crianças precisam se adaptarem ao novo, ao diferente e nesse contexto, o educador é peça fundamental, apresentando-lhes brincadeiras que contribuam para deixar o choro de lado e a partir daí, integrar-se no grupo, descobrindo que a creche/escola é um lugar legal se estar.

As brincadeiras criam oportunidades de interação, comunicação, socialização, além de suas desenvolvimentos pessoais, cognitivas, intelectuais e de relacionamento, ajudando a criança a viver em sociedade. Saber respeitar, conviver em grupos, entender o outro, resolver problemas, serem críticos e autônomos. “É justamente por estarem a brincar que as crianças se arriscam a fazer coisas quando não estão ainda confiantes de que as podem fazer bem. É precisamente por

as crianças estarem a brincar que criam as suas ZDP³, aprendem e desenvolvem-se” (Gaspar, 2010, p.8).

2.4.1 Alguns jogos e brincadeiras que promovem o desenvolvimento e a aprendizagem

No contexto educacional brasileiro, as brincadeiras infantis ao ar livre e no pátio da escola tem sido pouco utilizada pelo educador da educação infantil, e como desculpa, tem-se que as crianças não tem interesse, devido ao uso constante dos jogos eletrônicos que elas têm acesso muito cedo, ou, que a escola não tem espaço disponível. Não deixa de ser uma verdade, no entanto o papel do educador é resgatar as brincadeiras que se dão na coletividade e na interação entre as crianças, sendo fundamental para todo o seu desenvolvimento, contribuindo para a formação de sua personalidade e suas habilidades, em que a observação do educador é importante. Ferland (2006, p. 9), comenta que:

Observar uma criança brincando possibilita saber quais as habilidades nas diferentes esferas de seu desenvolvimento. De fato, a brincadeira testemunha o que é a criança. A criança que brinca tem mais recursos em habilidades e características próprias, que influem no seu modo de brincar e que são, por sua vez, estimuladas e modificadas pela experiência do brincar. [...] quanto mais a criança brincar, mais ela se tornará hábil,

Nesse sentido, buscamos o estudo de alguns jogos e brincadeiras muito utilizado no passado e que colaborado até os dias atuais para a interação e o desenvolvimento das aptidões das crianças conforme descreve-se a seguir:

Figura N.º 01: Amarelinha

³ Zona de Desenvolvimento Proximal



Fonte: <https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/brincadeiras-antigas-ajudam-desenvolvimento-infantil/>

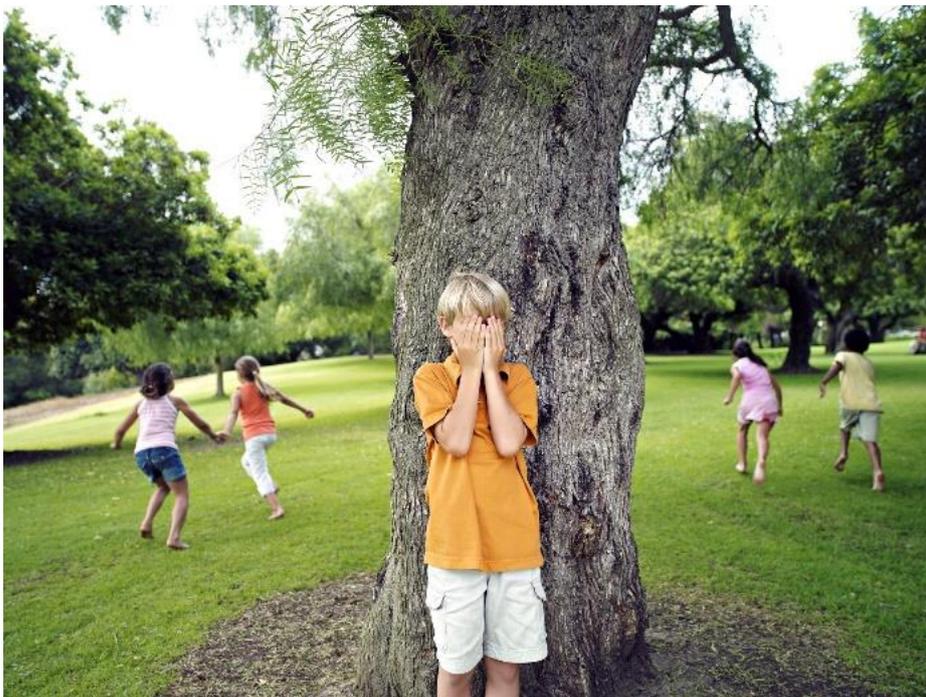
A Amarelinha é tipo de brincadeira, muito tradicional, utilizada pela família e pela escola. Essa brincadeira também é conhecida por várias nomenclaturas como por exemplo: maré, sapata, avião, academia, macaca etc., depende de cada região brasileira onde ela é utilizada.

Na creche, o educador pode desenhar no chão com giz o formato de uma cruz, com um semicírculo em uma das pontas, onde se escreve a palavra céu, lua ou cabeça. Depois vem a casa do inferno (ou pescoço) e a área de descanso, chamada de braços (ou asas), onde é permitido equilibrar-se sobre um dos pés. Por último, a área do corpo (ou quadrado).

Como se pode notar, é uma brincadeira que contribui para o despertar da atenção, equilíbrio do corpo, também se trabalha conceitos matemáticos, o distanciamento, entre outras aprendizagens. Atualmente, esse tipo de brincadeira é mais utilizado nas creches públicas rurais. Nas privadas e nas públicas urbanas de uma forma geral, tem sido deixado de lado, cedendo lugar pelos recursos tecnológicos. Todavia, pensar na educação para as crianças pequenas, leva-se a entender de que forma os espaços das salas de atividades são constituídos,

e como ela vem sendo organizada para receber as crianças. Porém é preciso compreender que esses espaços devem ser compreendidos como um lugar socialmente construído para favorecer o desenvolvimento pleno da criança, exigindo na sua organização, a consideração das manifestações e expressões da criança, além de primar pela valorização de seus pontos de vista, percebendo-as como seres sociais íntegros e participativos. Deste modo, ao entender suas particularidades, a creche passa a valorizar sua relação com o mundo, com a vida, respeitando-a nos seus mais diversos aspectos, contudo, é notável muito observar que muitos educadores concebem ainda a criança como um ser incapaz, dependente de pessoas adultas. Com certeza essa visão, implicará negativamente na sua ação pedagógica, da qual não o levará a oportunizar que elas aprendam a cuidar de si, do outro e do ambiente.

Figura N.º 02: Esconde-esconde



Fonte: <https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/brincadeiras-antigas-ajudam-desenvolvimento-infantil/>

No processo de brincar, o esconde-esconde, como próprio nome já diz, a criança se esconde em determinado lugar e espera não ser encontrada. Uma criança deverá procurar e os demais elementos do grupo. A criança deve permanecer de olhos fechados e contar até 10 para que todos tenham tempo de se esconder. Após a contagem, a criança sai em busca dos

amiguinhos que estão escondidos. Para ganhar, a criança que está procurando deve encontrar todos os escondidos e correr para a base.

É uma atividade muito rica, que pode ser desenvolvida ao ar livre, tendo como principais objetivos, o desenvolvimento e aprimoramento de vários sentidos da criança como: a percepção, o raciocínio, leva a criança a obedecer às normas, além da promoção do desenvolvimento da interação.

De acordo com Ferland (2006), o brincar é uma atitude subjetiva, na qual o prazer, a curiosidade, o senso de humor e a espontaneidade desabrocham, traduzindo por uma conduta escolhida de forma livre, da qual não se espera nenhum rendimento específico.

É papel fundamental dos educadores, permitir a interação entre as crianças, a cooperação e proporcionar um ambiente adequado para estabelecerem oportunidades de comunicação, interação, resolução de possíveis problemas de relação, comunicação ou aceitação. Além disso, deve estar atento as suas fundamentais atribuições, entender e identificar possíveis fatores que venham a ser determinantes ao convívio coletivo. Desenvolver na criança a capacidade de resolução de problemas, a serem cooperativos e aprenderem a serem ativos nesse processo. É desde muito pequenos que devemos proporcionar atributos as crianças para que os mesmos possam se desenvolver em seu meio social (Lopes & Silva, 2008). O educador pode ser mediador das brincadeiras, mostrar as crianças como funcionam suas regras e observar a atuação e a desenvoltura da criança na execução da atividade lúdica proposta

Figura N.º 03: Telefone sem fio



<https://www.todamateria.com.br/jogos-populares/>

O "Telefone Sem Fio" é uma brincadeira que tem como dinâmica a transmissão de uma mensagem no ouvido da criança que está mais próxima. A mensagem pode ser uma palavra ou frase escolhida pela criança ou pela professora. Ao iniciar o jogo, os participantes têm que dizer ao ouvido a mensagem escolhida e transmitir para quem está ao seu lado. Se alguém não entender a mensagem tem que dizer mesmo assim, uma vez que a mesma não pode ser repetida. As mensagens costumam ser modificadas ao longo do jogo, e o último fala em voz alta o que entendeu no final.

É uma brincadeira muito conhecida, e pode ser utilizada em diversos espaços, tanto ao ar livre como na sala de atividades. Essa brincadeira enriquece a aprendizagem da linguagem, a oralidade, contribui para o desenvolvimento da percepção auditiva, da a capacidade de compreensão, além de tornar a escola mais atrativa para as crianças.

As crianças do jardim-de-infância possuem características específicas que facilitam a sua participação ativa nas atividades cooperativas e outras que inibem essa participação. O educador neste momento, possui uma enorme responsabilidade que é o de promover atividades

que quebre a timidez, e para as crianças que costumam sentir-se mal ao adentrar na escola, pela falta que sentem dos pais, irmão ou mesmo do seu ambiente de casa.

Figura N.º 04: Jogo da Estátua



<https://www.todamateria.com.br/jogos-populares/>

O jogo da estátua é utilizado há muito tempo, tanto na escola como no ambiente familiar. Essa atividade se realiza dessa forma, as crianças se posicionam de forma aleatória e dançam ao som da música, mas quando a mesma parar, os participantes não podem se mexer, permanecendo da forma como estavam no momento em que a música parou. Depois disso, a pessoa que está coordenando a brincadeira passa entre os participantes avaliando quem permanece imóvel como uma estátua e se o coordenador perceber que ninguém se mexe, ele pode falar com eles ou fazer caretas na tentativa de fazê-los se mexerem. Quem se mexer, sai do jogo. E o vencedor é aquele que ficar até o fim em se mexer. Com essa atividade se estimula o controle inibitório e do comportamento motor sob ordem verbal e amplia a percepção das partes e movimentos do corpo da criança. Dessa forma, podemos afirmar que quando as crianças brincam com seus colegas, experimentam o sentimento da partilha, a rivalidade, a

colaboração; aprende a encontrar o seu lugar no mundo, tornando-se um ser social (Ferland, 2006).

Como se pode notar, há uma gama de atividades lúdicas, que podem ser realizadas na educação infantil, sem que a creche dispunha de verbas financeiras para isso. São brincadeiras enriquecedoras que contribui para a alegria, a destreza e o aprimoramento da coordenação motora, levando as crianças a sentirem-se partícipe de seu próprio saber.

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem como finalidade apresentar a trajetória percorrida durante a realização da pesquisa, bem como os conceitos a ela inerentes. Serão apresentados detalhadamente o tipo, o modelo e enfoque da pesquisa, bem como, as técnicas e os procedimentos metodológicos apropriados a este estudo.

3.1 Opção metodológica

Essa dissertação tem caráter predominantemente qualitativo e o procedimento metodológico adotado foi um estudo de caso, com ênfase nos processos e significados que as educadoras atribuem ao brincar, pretende obter as percepções das educadoras.

Ainda nessas terras de garimpo, no entendimento de Gray (2012, p. 137), “a pesquisa qualitativa é altamente contextual, sendo coletada em um contexto natural, da “vida real”. Ou seja, na abordagem qualitativa, o pesquisador estuda os fenômenos em seus contextos naturais. Marconi & Lakatos (2008), afirmam que a pesquisa qualitativa “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (p. 269). Já Goldenberg, (1997, p. 34), diz que, na pesquisa qualitativa os pesquisadores “opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já

que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria”. Nesse tipo de pesquisa, os dados recolhidos são descritivos, através da descrição do pesquisado.

Em decorrência desse estudo lidar diretamente com as questões que se relacionam o brincar e aprender na infância adotou-se o estudo de caso, que nas pesquisas de Severino (2017, p. 121), “se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos por ele significativamente representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo em geral”. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 89): “O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. No entendimento de Yin (2005, p. 20), “[...] utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados”. Dentro dessa ótica, o estudo de caso tem como objetivo produzir conhecimento a respeito de um fenômeno, e assim, oferecer subsídios para novas investigações sobre a mesma temática. Vilelas (2009), corrobora com as ideias dos autores, ao afirmar que o estudo de caso, aborda uma realidade específica através de descrições complexas e que envolve uma grande quantidade de dados.

Dessa forma, torna-se imprescindível, que haja por meio da análise de dados, a descoberta de práticas didáticas na infância, desenvolvidas a partir das brincadeiras. O pesquisar se torna fundamental nesse estudo. Por outro lado, é justo ressaltar a relevância do olhar crítico do pesquisador para um campo (*lócus*) possivelmente fértil, favorecedor do desenvolvimento da aprendizagem permeada por uma metodologia lúdica em que se dá dentro e fora da sala de atividades.

3.2 Descrição do Estudo

A escola da pesquisa é bem conhecida na comunidade na qual se insere, sendo uma das mais procuradas pela família. Possui parques, área coberta, onde podem ser desenvolvidas brincadeiras e jogos, o que possibilita as atividades pensadas no lúdico.

A escola possui um número elevado de crianças matriculadas no seu espaço, em torno de 120 (cento e vinte), mas devido a pandemia, apenas 60 (sessenta) crianças estavam no momento frequentando a escola. Cada grupo comporta em média m 15 crianças para elas poderem se movimentar livremente dentro da sala.

A partir dessa descrição, pode-se afirmar que nessa instituição de ensino, o brincar pode ser possível, uma vez que há espaço (mesmo que pequeno) e condições favoráveis para tal.

A referida escola, possui um quadro de profissionais que auxilia o fazer pedagógico dos educadores conforme destaca-se a seguir:

Tabela N.º 01: Distribuição e quantitativo de cargos

Funções	Quantidades
Educador	06
Gestor	01
Coordenadora	01
Secretário	01
Serviços Gerais	02
Porteiro	01

No que tange ao espaço físico, a escola possui: 06 salas de atividades, funcionando dessa forma, 03 (três) grupos pela manhã e 03 (três) pela tarde. Além disso, tem 01 sala de direção; 01 secretaria; 01 sala da coordenação; 01 biblioteca; 01 sala de educadores; 01 cozinha; 03 banheiros, sendo (1) masculino, (1) feminino e (01) para os funcionários.

Essa escola é mantida com recursos próprios, o que a caracterizam como pertencente a rede privada.

Diante de se apresentar as características da Instituição pesquisada, faz necessário, descrever o estudo em questão. Assim, tendo ciência que não é possível, a partir de um Estudo de Caso, demonstrar a realidade de dentro das creches e da educação da infância na rede privada, no Brasil, assim, esse estudo focará na realidade de apenas uma instituição de Educação Infantil.

Nesse processo, descreveremos como se deu o contato com a escola pesquisada.

No início do mês de janeiro de 2021, contactou por telefone com a diretora da referida instituição, solicitando a possibilidade de realização da pesquisa, após a afirmativa, foi agendada um segundo um momento de forma presencial com as educadoras, para uma conversa, a respeito de como seria vivenciada tal pesquisa naquela instituição. A diretora falou que a partir do dia 14 de janeiro, esses educadores estariam na escola (no horário da manhã), para realizarem o planejamento semestral e assim, a investigadora poderia expor seu estudo, convidando-as a participarem.

Ficou combinado que no dia 18 de janeiro de 2021, (pela manhã) a pesquisadora viria até a Instituição para conversar com as educadoras com a finalidade de explicar como seria o desenvolvimento da pesquisa. Em comum acordo todas educadoras aceitaram participar da pesquisa, mas na condição de que, nem o nome da instituição, nem o nome delas seriam citados. Esse acordo, gerou a elaboração uma Carta de Anuência (APÊNDICE 1) e uma Carta de Livre Consentimento (APÊNDICE 2).

Ficou acertado que por ser horário de trabalho as professoras não poderiam responder ao questionário naquele local, e ficou combinado que elas responderiam em outro momento (em casa) e no dia a combinar, entregariam a investigadora, conforme foram entregues.

3.3 Participantes

Diante do contexto, para a presente investigação foram escolhidos os participantes, ou seja, os “indivíduos do campo de interesse da pesquisa, ou seja, o fenômeno observado” (Kauark, Manhães & Medeiros, 2010, p. 60). Tais indivíduos, fazem parte do contexto a ser investigado. Nesse sentido, procurando atender os objetivos da pesquisa foram escolhidos os seguintes participantes da escola, por atuarem diretamente na educação infantil.

Tabela N.º 02: Participantes da pesquisa

Participantes	Quantidades
Educador	06
Crianças	60

Esses participantes irão contribuir de forma ativa para o estudo, por meio do instrumento escolhido para recolher os dados e da técnica selecionada para o tratamento e análise de dados.

3.3.1 Educadores

Seis (06) educadores atuando na educação da infância, desenvolvendo a mediação entre a criança e o conhecimento em busca da formação cidadã, trabalhando, com o objetivo de fomentar no aluno a capacidade de aprender por meio do brincar. Esses sujeitos para, Freitas, Souza e Kramer (2003, p.29), é compreendida como sujeito possuidor[...] de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade que a torna coparticipantes do processo de pesquisa”. Nesse caso, esses educadores possibilitam melhor esclarecer como tem se dado, a prática de brincar as brincadeiras no contexto da instituição estudada.

Nesse estudo, a investigadora irá observar prática de 01(uma) educadora, mas, as 06 selecionadas responderão ao instrumento da pesquisa.

3.3.2 Crianças

Dez (10) crianças com idades entre quatro (04) e (05) cinco anos, seleccionados do total de sessenta (60), que devido o momento de epidemia, o qual, o mundo estar passando, o número de crianças tem sido reduzido no ambiente escolar. Dessa forma, seleccionamos apenas esse total, que é o que vem costumeiramente marcando presença na referida escola.

Essas crianças, público alvo da pesquisa estudam no horário da manhã, ou seja, das 08 às 12 horas.

Copple & Bredekamp (2009), explicam que as crianças aprendem e desenvolvem-se mais facilmente quando estão integradas numa comunidade de aprendizes, ou seja, em uma comunidade onde todos os participantes analisam e contribuem para o desenvolvimento do bem-estar e da aprendizagem do outro. Nessa direção, as crianças apenas participaram como sujeitos observados pela pesquisadora dentro da sala de atividade e no espaço exterior, dentro e fora da escola.

Assim, definindo-se os participantes da pesquisa, a investigadora buscou a compreensão da questão desse estudo, objetivando esclarecer de que forma tem se dado o brincar e o aprender na infância numa escola da rede privada no município de Jaboatão dos Guararapes – Pernambuco.

Nesse processo de buscar responder a problemática que rodeia esse estudo, a pesquisadora guiou-se pelas orientações da pesquisa qualitativa, com a finalidade de obter uma maior informação sobre os aspectos das práticas que se desenvolve no contexto da educação da infância que se fizeram notar no *lócus* da pesquisa.

3.4 Método e técnicas de recolha de dados

Para o desenvolvimento da pesquisa é necessário enfatizar que ela se caracteriza pela utilização de métodos científicos. Para Lakatos & Marconi (2003), o método é “[...] o conjunto

das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas” (p. 83). Diante disso, pode-se afirmar que os métodos científicos são formas seguras e verdadeiras para aluir um fato ou fenômeno.

Para a coleta de dados da presente investigação, foram utilizadas as seguintes técnicas: observação participante, o questionário aberto e a análise documental. A escolha dessas técnicas e instrumentos justifica-se pela busca de informações que tenham por finalidade explicar o fenômeno que envolve o brincar e aprender na infância além de responder e solucionar o problema proposto.

O questionário foi utilizado, como técnica, tendo em vista ao contexto que o mundo tem vivido, devido ao novo Coronavírus, o que causa o distanciamento social, impossibilitando-se da aplicação de outra técnica.

A pesquisadora com a amplitude do seu olhar e de posse dos resultados dos instrumentos e técnicas utilizadas nessa pesquisa, se debruçará sobre as informações coletadas, analisará todos os dados de forma neutra. Tais informações serão analisadas sob a ótica dos teóricos, que ajudarão a chegar -se a uma conclusão.

Sendo assim, apresentam-se em seguida as técnicas utilizadas para a coleta de dados e os instrumentos necessários para a investigação da pesquisa.

3.4.1 Observação participante

A observação participante tem sido uma das técnicas de coleta de dados muito utilizada nos estudos científicos, tendo em vista que ela se dá em *lócus* do objeto pesquisado, o que possibilita uma melhor compreensão dos fatos observados. Buscando compreender o conceito dessa técnica, Lapassade, (1991, p. 24), diz que, a observação participante é, “um dispositivo de trabalho e não uma ferramenta particular de observação” [...] e que “este mecanismo é

colocado em prática assim que as negociações de acesso começam, antes de iniciar a observação real”. Acrescenta ainda o autor que, “o estudo das interações no campo entre os pesquisadores e os atores torna-se, com a observação participante, um aspecto essencial da pesquisa. A pessoa do pesquisador é, finalmente, como dizem alguns manuais, a principal ferramenta do trabalho de campo”(1991, p.24). Navegando pela concepção de Lapassade (2005, p. 81), o referido autor comenta que a observação participante “toma para si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da ‘participação’ do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda, os valores, as normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de descobri-las ‘desde dentro”. Corroborando com Lapassade, (1991), André (1995), acrescenta que a observação participante “parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo afetada por ela” (p. 28), nesse caso, o pesquisador não somente observa o fenômeno, mas também é participante desse processo.

Referente a técnica da observação, Barros (2007, p. 74), explica que “observar é aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso”. A observação tem a finalidade de observar as questões elencadas possibilitando ao investigador deslindar o seu objeto de estudo para então, elencá-los aos objetivos traçados para a validação da pesquisa.

De acordo com Kauark, Manhães & Medeiros (2010, p. 104), a técnica da observação deve ter planejamento e ser “realizada em condições controladas para responder aos propósitos preestabelecidos”. Sendo assim, a observação deve ser clara, exata e completa, devendo ter o planejamento prévio e a utilização fundamental de anotações para que haja o controle das informações adquiridas.

Dessa forma será analisado, então, as práticas desenvolvidas pelo educador no espaço da creche, bem como o comportamento e atitudes das crianças na hora de brincar para verificar como as crianças brincam e se as educadoras tem feito uso do lúdico nessa fase. Na perspectiva

de Lakatos & Marconi (2010, p. 78), a observação deve se realizar “em condições controladas, para responder a propósitos preestabelecidos. Todavia, as normas não devem ser padronizadas nem rígidas demais”. De acordo com tais finalidade, a observação na presente pesquisa visa observar as questões tratadas nos objetivos específicos que versam sobre o brincar e aprender na educação da infância.

3.4.2 Questionário Aberto

Os questionários abertos são ferramentas de coletas de dados mais conhecidos nas pesquisas. Na concepção de Mascarenhas (2012, p. 71), ele “é o instrumento ideal quando queremos medir dados com maior precisão”, eles de certa forma, facilitam a coleta de dados, por serem respondido livremente, sem que a figura do pesquisador por perto. Marconi & Lakatos (2010, p.184), acrescentam que os questionários são “instrumentos de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”, ou seja, é uma técnica ideal para conquistar dados com mais clareza e precisão. Sendo assim, ele viável para esse estudo, pois é de fácil aplicação, no entanto, é preciso compreender que por ser uma técnica muito usada, ela exige cuidados específicos para sua elaboração. A esse respeito, Perovano (2016, p. 213), comenta que “[...] o ponto positivo na aplicação do questionário é a coleta de respostas fáceis e rápidas, que permite a comparação simples das respostas dos sujeitos de pesquisa”. O questionário se compõe por questões apresentadas por escrito, podendo ser um número grande ou pequeno de perguntas que tem como finalidade propiciar determinado conhecimento ao pesquisador. Ainda para Perovano (2016, p. 218), os questionários abertos “proporcionam maior amplitude na qualidade da resposta e podem captar a maior parte da intenção do respondente”. Nesse contexto, pode-se afirmar que é uma técnica que servirá para coletar dados e as informações dessa pesquisa, o que irá permitir aos pesquisados a responderem com maior rapidez e liberdade narrando livremente aquilo que eles pensam e compreendem sobre a temática em estudo.

3.4.3 Análise Documental

Por meio da análise documental, busca-se contextualizar o objeto da pesquisa, comparando as informações colhidas e complementando-as com os instrumentos das observações e questionários realizadas.

Para Lüdke & André, 1986, p. 38).

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. [...] São considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informações.

A função da Análise Documental é contextualizar as situações de forma a extrair o máximo possível as informações da fonte original, permitindo a identificação e avaliação das mesmas, compondo um processo sistemático de coleta, tratamento e análise de informações, que pode ser em vários documentos oficiais como por exemplo, estatutos, regimentos, projetos didáticos, planejamentos entre outros. Diante de várias fontes de informações documentais, foram analisados os planejamentos semestral e diário do educador, enfatizando o ponto de partida da investigação, com ênfase nos processos e significados que a educadora atribui ao brincar.

3.5 Técnicas de análise dos dados

O procedimento de análise e interpretação dessa investigação, tem a finalidade de detalhar o material colhido, a fim de eliminar possíveis dúvidas ou erros, em consonância com a temática e os seus objetivos.

Feita a coleta dos dados, segue a organização de tudo o que foi colhido ao longo da investigação. Quando submetido o fenômeno ao processo de análise, a sua ocorrência e suas

relações com outros passa a ser objeto de análise e interpretação. Assim, após a coleta dos dados qualitativos, ocorrida no mês de fevereiro de 2021, prosseguiu-se à análise dos elementos alcançados que, em parte, foi vivenciada concomitantemente ao período da coleta, com o intuito de que se necessário fosse à investigadora, no transcurso dos avanços investigativos, retornar ao campo para buscar novos dados, assim que a mesma o pudesse fazer, como de fato o fez. Dessa forma, com a grelha das observações em mãos e os questionários, deu -se prosseguimento a análise das informações contidas nesses instrumentos e técnicas.

Em relação ao questionário, ficou acertado que ela se daria em dois dias (20 e 21 do mês de janeiro de 2021) nos horários manhã e tarde, na qual a entrevistadora munida das perguntas previamente elaborada, entregou a cada uma as perguntas que deveriam ser respondidas. A entrega foi realizada no mesmo dia.

Os dados coletados permitiram a realização de reflexões que foram pertinentes e significativas para elaborar a conclusão dessa pesquisa

3.6 Procedimentos para a coleta de dados

Os procedimentos para a coleta de dados, dizem respeito às etapas que o pesquisador desenvolverá na busca das informações desejadas. Nessa direção, Andrade (2009, p. 115), afirma que a coleta de dados “é a maneira pela qual se obtêm os dados necessários”, ou seja, o passo a passo/roteiro que será estabelecido desde o início da pesquisa. Nessa mesma linha de pensamento Chizzotti (2001), assevera que a coleta de dados provém de documentos, de observação ou por meio de respostas e declarações de pessoas que contêm as informações necessárias aos objetivos da pesquisa. Para Prodanov e Freitas (2013, p.70), “na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados”. Portanto para a realização desse estudo, foram traçadas e realizadas

ações que foram cumpridas e que subsidiaram a coleta dos dados por meios dos instrumentos e técnicas.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

O presente capítulo apresenta os resultados obtidos na investigação sobre o “Brincar e Aprender na Infância”, a partir do instrumento de coleta de dados aplicado junto aos educadores e crianças no momento da observação e do questionário, visando responder o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa na escola selecionada.

Em relação ao questionário, ficou acertado que ela se daria em dois dias (20 e 21 do mês de janeiro de 2021) nos horários manhã e tarde, na qual a pesquisadora munida das perguntas previamente elaborada, entregou a cada uma as perguntas que deveriam ser respondidas.

Após entrega das respostas, começou a análise dos dados.

A respeito da Observação realizada na sala da educadora 1 se deu no mês de fevereiro de 2021 e aconteceu da seguinte forma: Foram identificados 5 indicadores para serem observados dentro e fora da sala de atividades, com o objetivo de responder o objetivo específico 1, conforme APÊNDICE 3.

A coleta de dados no campo de pesquisa perdurou por um período de quatro meses, a saber: março de 2021 a junho de 2021, o que possibilitou os registros necessários para o favorecimento da compreensão do cotidiano dos atores do processo de brincar e aprender.

Os dados coletados permitiram a realização de reflexões que foram pertinentes e significativas para elaborar as conclusões dessa pesquisa.

Durante o processo de recolha dos dados, buscou-se compreender o fenômeno estudando, valendo-se de técnicas que a investigadora escolheu, o que se tornou possível entender com maior riqueza de detalhes, as atitudes e comportamentos que as crianças

demonstraram diante do brincar no espaço da escola já referendada e qual a importância que as educadoras dão as brincadeiras e aos jogos no contexto da escola.

Também foi possível compreender como se deram as práticas realizadas pela educadora 1, fazendo uso da observação em *locus* no contexto escolar da infância, bem como a forma como planejara suas ações do dia a dia.

No término dessa etapa, pode-se afirmar que o estudo realizado pôde cooperar para que pudesse ser melhor percebida a realidade do contexto infantil na Instituição pesquisada.

Durante a análise, o procedimento seguiu os seguintes passos:

a) As informações contidas no relatório da observação foram realizadas durante o mês de março 2021 na referida escola a respeito da prática pedagógica do educador e da interação das crianças na hora do brincar.

Devido ao período que todo o planeta está passando, devido a pandemia do Coronavírus, só foi possível realizar a observação apenas em uma sala, ao qual denominamos: *Educador 1*

b) Os dados contidos nos questionários realizadas com os participantes (educadores), serão denominados por número como se descreve a seguir: (Educador 1; Educador 2; Educador 3; Educador 4; Educador 5; Educador 6)

Pergunta 1: Quantos anos vocês têm e como se denomina em termos de gênero?

Tabela N.º 03: Idade e Gênero das Educadoras

Gênero	Quantidade	Idade	
Feminino	06	De 20 a 25 anos	01
		De 26 a 31 anos	02
		De 32 a 36 anos	02
		De 37 a 43 anos	01

Pergunta 2: Qual sua Formação Acadêmica e tempo você atua na Educação Infantil?

Tabela 04: Formação acadêmica e tempo de atuação

	Formação acadêmica	Tempo de atuação
Educador 01	Pedagogia	10 anos
Educador 02	Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica	20 anos
Educador 03	Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica	02 anos
Educador 04	Especialização em Psicopedagogia	05 anos
Educador 05	Pedagogia	04 anos
Educador 06	Especialização em Psicopedagogia	06 anos

A tabela acima, mostra que as educadoras possuem formação que condiz com o que determina a LDB (Brasil, 1996) conforme o que reza a seguir:

Art. 62. 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 e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Por meio dos questionários, pode se perceber que a maioria dos educadores possuem tempo de atuação acima de 04 anos e apenas um possui 02 anos de experiência, havendo duas educadoras que se destacam com respectivamente 10 e 20 anos de atuação.

Pergunta 03: Você acha importante de trabalhar com o lúdico na educação infantil?

“Sim, pois com o lúdico, se aprende brincando, e as crianças gostam de aprender com dinâmicas e brincadeiras” (Educador 1);

“Leva a criança a perceber o quanto é importante aprender com jogos e brincadeiras” (Educador 2);

“É de suma importância o lúdico com os pequenos, porque é através de conceitos, ou seja, da experiência que a criança consolida os conteúdos pedagógicos em sala de atividades. Percebemos no brincar que o indivíduo interage com naturalidade, expressando seus sentimentos nas atitudes na relação com o outro e asi mesmo” (Educador 3);

“Sim, pois a ludicidade é uma grande ferramenta para o desenvolvimento físico e psicológico levando a socialização” (Educador 4);

“Sim. Por meio da ludicidade, as crianças aprendem” (Educador 5);

“Sim. Não existe educação para a infância sem a ludicidade” (Educador 6).

Percebemos que todas as Educadoras referem a importância de um trabalho lúdico na escola. Moyles (2006, p. 14), afirma que “o brincar em ambientes educacionais deveria ter consequências de aprendizagem”. Nesse sentido, as atividades voltadas ao lúdico além de ocasionar um encontro de maneira espontânea entre as crianças, também possibilita uma série de situações para possível aprendizagem.

Pergunta 04. Você trabalha o lúdico na sala de atividades através de jogos e brincadeiras?

“Eu uso as duas formas, pois sempre é bom usarmos formas lúdicas para conquistar as crianças” (Educador 1);

“Sim, com brincadeiras de coordenação e com materiais recicláveis” (Educador 2);

“Sim. Com certeza, pois, traz descobertas e novidades e uma forma híbrida de aprender com sucesso esse novo tempo tecnológico” (Educador 3);

“São várias atividades lúdicas que realizo com meus alunos, entre eles estão: jogos (dado, quebra-cabeça, tangam, material dourado). Brincadeiras (amarelinha, trilha, corda e bola)” (Educador 4);

” Caixa sensorial, quente e frio, estátua, etc. (Educador 5);

Sim. Uso muito, jogos de encaixe” (Educador 6).

Diante das respostas, podemos perceber que os entrevistados utilizam diversas formas aprender.

Estimular as crianças, mediante as brincadeiras e jogos, melhora os processos de interação e comunicação, e com isso, o autoconhecimento. Desse modo, o ato de brincar por si só, é uma estratégia que propicia, o afeto, o respeito, a aceitação pelos colegas, fazendo da sala de atividades e do espaço exterior um lugar em que as crianças gostam de estar. Nesse contexto,” o papel do professor é vital para a comunicação e a aprendizagem efetivas das crianças, não porque os educadores necessariamente ensinam didaticamente, mas porque eles proporcionam a estrutura e o ambiente certos para que aconteçam o brincar e a aprendizagem efetiva” (Moyley, 2002, p. 139).

Pergunta 05: As brincadeiras podem ser livres ou dirigidas. Qual das duas você mais utiliza com o seu grupo? Por quê?

“Uso as duas formas “(Educador 1);

“As brincadeiras tem que ser dirigidas, para que haja um controle na hora do interagir com o colega” (Educador 2);

“Trabalho com as duas formas, livre e dirigidas quando faço a relação com o conteúdo, por exemplo: número até 10, a brincadeira tem o objetivo de identificar a grafia do número e relacionar a quantidade, e livre quando preciso avaliar a afetividade “(Educador 3);

“Com certeza, as duas formas, porque eles aprendem de uma forma prazerosa e dessa forma, os conteúdos ficam mais marcados na memória” (Educador 4);

“Não dá para trabalhar com crianças apenas usando atividade dirigida, por isso utilizo as duas formas” (Educador 5);

“Sempre utilizo as duas formas para relacionar os conteúdos” (Educador 6).

As respostas obtidas condizem com as ideias de Moyles (2002, Apud, Lira & Rubio, 2014), que diz ser necessário que exista um bom equilíbrio entre a brincadeira livre e a dirigida, pois ambas contribuem positivamente para o bom desenvolvimento das crianças. Nesse entendimento, faz sentido as entrevistadas usarem as duas formas de brincar no contexto educacional, uma vez que possibilita em algumas vezes um brincar espontâneo, e outra direcionado pelo educador.

Pergunta 06: Você elabora seu planejamento envolvendo atividades lúdicas? De que forma?

“Envolvendo meus pequenos com diversão e trabalhando de maneira agradável para a interação deles” (Educador 1);

“Levando a entender que tem grande importância e precisa estar atrelado ao plano de aula cotidiano” (Educador 2);

“Sim. Na Instituição que trabalho é exigido as atividades lúdicas no planejamento” (Educador 3);

“Utilizando o livro que está proposto para o dia, utilizando recursos extra aplicado para compor a atividade do dia em sala de atividades” (Educador 4);

“Com certeza, sem o planejamento, nos perdemos” (Educador 5);

“Sem o planejamento, nosso fazer fica solto” (Educador 6).

Pergunta 07: No momento em que as crianças estão brincando na sala de atividade, que(s) parâmetro(s), você utiliza para avaliar suas aprendizagens?

“Observando a socialização, as suas ações, concepções e habilidades”

(Educador 1);

“O parâmetro brincando e aprendendo” (Educador 2);

“Formativa e contínua” (Educador 3);

“O processo de avaliação na educação infantil deve continua, observando os alunos em todos os seus aspectos, ex: afetividade, interação e socialização”

(Educador 4);

“Realizo todos os dias” (Educador 5);

“De forma contínua” (Educador 6).

Nos relatos acima, fica nítido que os entrevistados (Educador 2 e o 3), apenas conceituam como deve ser a avaliação, contudo não souberam expressar qual é a metodologia que utilizam para avaliar os saberes das crianças. Para Parente (2004, p.13):” A questão da avaliação educacional envolve uma diversidade de aspectos (epistemológicos, ideológicos, sociais, pedagógicos, técnicos, psicológicos) que enfatizam a sua complexidade e suportam a diversidade de modelos que foram surgindo ao longo dos tempos”. Nessa perspectiva, acreditamos que alguns educadores ainda encontram dificuldades para realizar a avaliação nessa etapa da educação, uma vez que foram formados num modelo de educação que os quantificou nas suas aprendizagens.

A avaliação é uma ação presente no dia a dia de todos nós. Na educação infantil essa ação é muito importante, pois, é através dessa ação, que o educador conhece cada criança e o grupo como um todo. É necessário que educador reconheça que avaliar não significa qualificá-los, quantificá-los, ou compará-los com outras crianças, mas o sentido dessa e ação, é o de entender quais habilidades e preferências essas crianças demonstram.

Conforme o art. 31º da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Educação Infantil, “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu

desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental" (Brasil, 1996). Dessa forma, a avaliação nessa etapa de ensino não tem a finalidade da promoção, mas de observar, acompanhar, orientar e compreender como se dá a dinâmica da aprendizagem e desenvolvimento das crianças para que o educador providencie estratégias adequadas e desafiadoras, colocando-as no seu planejamento.

Pergunta 08: Em que momento você costuma introduzir as brincadeiras na sala de atividades?

Há um período determinado para estas atividades?

“Sempre. Ao chegar para eles se sentirem bem à vontade no ambiente escolar, para sentirem -se em casa com músicas, dinâmicas e muitas brincadeiras” (Educador 1);

“No segundo momento após a acolhida” (Educador 2);

“No momento após o ensino, introduzindo as brincadeiras para fixação do assunto proposto na sala de atividades” (Educador 3);

“No segundo horário” (Educador 4);

“No primeiro horário” (Educador 5);

“Logo após introduzir o assunto” (Educador 6).

Analisando as falas das educadoras, é possível aferir que eles estipulam uma rotina para a hora de brincar. O papel do educador é o de fazer da brincadeira uma atividade prazerosa e não cansativa, daí a importância da realização de uma rotina, como motivar as crianças a esperarem a hora das brincadeiras. Dessa forma, o educador se acostuma a compreender que no decorrer das atividades há uma sequência de atividades que ela precisa desenvolver, entre elas se encontra o brincar.

Pergunta 09: Você considera o espaço físico da sua sala de atividades adequado para o desenvolvimento de atividades lúdicas?

“É espaçosa onde elas podem circular com tranquilidade realizando as atividades lúdicas que lhe são propostas” (Educador 1);

“Não. O espaço só comporta as cadeiras e mesas. Deveria dentro da sala de atividades, ter mais espaço que proporcione um espaço adequado para as crianças” (Educador 2);

“Não. É muito pequeno. É necessário na hora da brincadeira mudar toda estrutura” (Educador 3);

“Sim, porém o que incomoda é a quantidade de crianças para atender, pois, minha turma é grande para atender as demandas emocionais que necessitam de mais atenção” (Educador 4);

“É muito pequeno o espaço e na hora das brincadeiras, tenho que ir para fora”
(“Não. É muito pequeno. É necessário na hora da brincadeira mudar toda estrutura” (Educador 5);

“Muito pequeno, só brinco fora da sala de atividades” (Educador 6).

O Educador 1, ou seja, a sala observada, pontuou que o espaço era adequado, talvez essa concepção se dê pelo fato de poucas crianças estarem frequentando a escola, devido a pandemia, no qual as mães preferem realizar as atividades de seus filhos de forma não presencial.

Já o Educador 4, relatou que incomodava não era o espaço físico, mas a quantidade de crianças que ela tinha. O sucesso para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na escola, o espaço físico é um elemento fundamental que precisa ser observado e bem planejado, tendo como princípio ofertar um local bem acolhedor ou seja, lugar onde todos possam brincar de forma agradável e ao mesmo tempo possam criar, interagir e socializar-se. A esse respeito,

Horn (2004, p. 28), comenta que: “É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções”. Nesse sentido, o espaço destinado às brincadeiras necessita antes de tudo ser condizentes, como um lugar no qual as crianças se divertem além de aprenderem

Pergunta 10: A escola oferece materiais para trabalhar com o lúdico?

“Sim. principalmente com materiais reciclados, tintas, jogos de memória envolvendo números e letras “(Educador 1);

“Sim. Alguns direcionados as suas idades. São poucos mais ainda oferece esses recursos (LEGO, caixa lúdica e o espaço do pátio)” (Educador 2);

“Sim, inclusive é um requisito imposto pela coordenação. Jogos com blocos, vídeos, brinquedos, brincadeiras dentro e fora da escola” (Educador 3);

“Sim. Jogos de quebra-cabeça, cola, tesoura, montagem, formas geométricas, etc.” (Educador 4);

“Sim. Blocos, LEGO” (Educador 5);

Sim. Massinhas, trilhas e LEGO (Educador 6);

A escola é um ambiente propício ao desenvolvimento de aprender na coletividade. Por meio do estabelecimento das relações sociais e descobertas, é que as crianças melhoram a comunicação. Segundo Vygotsky (1984), é por ser capaz de se relacionar com outras pessoas que a criança aprende, e por meio das atividades lúdicas é uma forma de conduzi-la a socialização sadia e significativa. Gaspar (2010, p.8), acrescenta que: “É justamente por estarem a brincar que as crianças arriscam a fazer coisas quando não estão ainda confiantes de que as podem fazer bem [...]. Porque no brincar podem ‘fingir’ que são competentes na atividade e ao “fingirem” apropriam-se e desenvolvem-se.

Pergunta 11: Como são utilizados os tempos e espaços da escola com as atividades lúdicas na sua turma?

“Nossos horários são divididos em: nossas músicas de entradas, envolvendo as brincadeiras e quando começamos nossas atividades com conteúdo, agente envolve as atividades lúdicas para um melhor aprendizado” (Educador 1);

“É utilizado em torno de uma (1) hora para dar tempo de eles usarem a atenção” (Educador 2);

“O tempo não passa de uma hora, quando as atividades são dirigidas na sala e no parque varia entre uma hora e meia ou quando preciso ir com a turma desenvolvo algum trabalho específico” (Educador 3);

“Dentro do planejamento, elaboramos as brincadeiras e jogos sendo mapeando o tempo e o espaço em sala de atividades para realização dos mesmos” (Educador 4);

“Sempre temos que levar, porém tanto o tempo como o espaço são insuficientes” (Educador 5);

“A escola é pequena, e sendo assim, a questão do espaço é complicado” (Educador 6).

Percebemos a criança como um ser que vai se formando a partir das suas experiências sociais e culturais, exigindo que os espaços escolares sejam pensados para acolhê-las na sua complexidade, conforme os pensamentos de Vygotsky (1989), Piaget (1976) e Ferreiro (1999). Além disso, o ambiente escolar precisa ser um lugar estimulante e afetivo sendo preciso que a escola conceba o brincar como um direito fundamental para o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças em situações didáticas lúdicas. Nesse sentido, o tempo para brincar

precisa também ser pensado no espaço que é disponibilizado para que as brincadeiras aconteçam.

Pergunta 12: Você participa de formação continuada na escola? Se sim, de que forma ela oportunizou a ampliação de sua compreensão acerca do brincar e da dimensão lúdica como um saber relevante na sua profissão?

“De três em três meses a gente tem formação para aprimorar nossos conhecimentos na dimensão lúdica” (Educador 1);

“Sim. Cotidianamente com a produção de jogos” (Educador 2);

“Sim. A formação se organiza por bimestre e nessas formações desenvolvemos atividades para aplicar com nossos alunos” (Educador 3);

“Sim. Sempre a escola nos proporciona esses momentos” (Educador 4);

“Sempre. Nesses momentos discutimos estratégias para estimular as crianças brincarem” (Educador 5);

“Sim. Bimestral” (Educador 6).

Diante das respostas acima, pode-se perceber, que todos os entrevistados disseram que a escola tem proporcionado momentos de formação. Contudo, apenas o Educador 6, relatou que os encontros se davam em torno da temática “brincar”.

A atual sociedade, requer cada vez mais, pessoas qualificadas requerendo que o indivíduo se aperfeiçoe, para competir no mercado trabalho de modo igualitário. Na escola essa realidade também se aplica, pois, trabalhar com a educação, não é algo fácil, uma vez que novos paradigmas são inseridos em prol de uma sociedade de grandes mudanças. Teruya (2006), diz que o professor precisa ter em sua formação o senso crítico apurado favorecido de predicativos como criatividade, flexibilidade para resolver problemas, tudo isso constitui um conjunto de qualidade que deve ser impressa nas práticas pedagógicas.

Para, Silva & Correa (2014), o docente necessita se readaptar as novas dinâmicas sociais, não cabendo mais nesse contexto, aquele educador passivo, inerte, mas, o que percebe mudança na escola e que carece de pessoas competentes, capazes de implantar novos paradigmas na sua formação (Baladeli, Barros & Altoé, 2012). Nesse sentido, o papel da escola é o de estimular e oportunizar momentos de formação *in lócus*, principalmente votada a inclusão de novas tecnologias inseridas no ambiente escolar.

Pergunta 13: Para que tipo de aprendizagens, as atividades lúdicas realizadas na sua sala de atividades mais se direcionam?

“Para o melhor envolvimento das crianças, pois, quanto mais atividades lúdicas envolvidas na sala de atividades, o desenvolvimento cresce a cada dia” (Educador 1);

“Cotidianamente com confecção de jogos” (Educador 2);

“Tanto direcionados as aprendizagens pedagógicas, dos conteúdos, como no sócio emocional” (Educador 3);

“Sim, proporcionando jogos e brincadeiras que acrescente um nosso desenvolvimento como professor e mediador da criança em seu crescimento ensino aprendizagem” (Educador 4);

“Se direcionam a aprendizagem” (Educador 5);

“Elas se direcionam ao crescimento da criança” (Educador 6).

Analisando os discursos das educadoras percebemos que a concepção a que tipo de atividades elas direcionam, não ficou muito clara. O fato de propor atividades lúdicas não significa dizer que essas atividades foram previamente planejadas. As atividades lúdicas devem ter objetivos claros, para que se possa colher informações por meio da observação constante o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, das crianças. É por meio da ludicidade

que as crianças prendem umas com as outras, sejam respeitando -se, sejam sendo contrariadas, isso facilita a aceitação e influência de forma positiva o desenvolvimento da comunicação, rumo a construção do seu próprio pensamento. Friedmann (2002, p. 43), afirma que “a atividade lúdica é muito viva e caracteriza-se sempre pelas transformações, e não pela preservação, de objetos, papéis ou ações do passado das sociedades [...]. Por isso, a sua riqueza. Essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não pode ser ignorada”

Pergunta 14. Refletindo sobre sua trajetória como educadora da educação infantil até os dias atuais. Houve mudanças na sua maneira de compreender e de vivenciar na sala de atividade sobre trabalhar com a ludicidade, a partir de sua participação nos encontros pedagógicos oferecidos pela escola?

“Hoje devido a pandemia, o lúdico ficou no individual, pois, por causa do distanciamento. Antes era tudo juntos, hoje trabalhamos o lúdico individual”
(Educador 1);

“Muita coisa mudou. Nossa forma de trabalhar também” (Educador 2);

“Sim. Temos que mudar, senão o mercado nos cobra” (Educador 3);

“Acredito que mudei muito, principalmente na forma de conceber a escola”
(Educador 4);

“Sem sombra de dúvida. Aprendi muito nesses tempos de formação” (Educador 5);

“Sim. Nesses momentos, temos a possibilidade de refletir sobre o nosso fazer”
(Educador 6);

Como podemos observar, 05 educadores referem que no decorrer dos tempos, foram aprimorando suas práticas por meio de suas experiências.

As experiências estão relacionadas aquilo que elas guardam na memória, percebendo como antes ministravam suas atividades e como agora elas conduzem. Isso significa um avanço pois, em tempos passados as crianças não tinham muita liberdade de brincar dentro da sala de atividades, e quando o assim fazia, seus brinquedos e jogos eram poucos e respetivos, e muitas vezes ficavam guardados em caixas ou sobre prateleiras. De acordo com os documentos oficiais da educação, principalmente o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, menciona que os brinquedos e materiais estejam organizados segundo uma lógica, por exemplo, os utensílios da casinha devem estar organizados no baú dos materiais da casinha, e não no baú dos carrinhos, de maneira a facilitar as ações simbólicas das crianças. Tudo isso, contribuiu para garantir uma ação intencional do educador na sua intervenção com as crianças. passado o sistema de educação e com ele o educador também faz parte dessas mudanças.

O Educador da educação infantil, em alguns casos é o primeiro contato da criança fora de sua família, de sua moradia. E por meio dele que as crianças começam a desenvolvem muitas habilidades e também aprendem a se relacionar com outras pessoas, tendo dessa forma, experiências diferentes daquelas vivenciadas em casa. Por isso, o educador precisa estar muito bem preparado, diante de um papel a ser exercido tão importante frente a essa etapa de educação e cuidados no contexto da educação infantil.

Análise das Observações Realizadas

O presente relatório apresenta as observações realizadas na coleta de dados para a pesquisa intitulada “Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso”. As observações acerca do trabalho desenvolvido a partir das práticas realizadas pela educadora aconteceram nos dias 01 a 31 de março de 2021 durante atividades realizadas na sala de atividades e no espaço exterior Dentro desse período, foi analisado o caderno de planejamento diário das aulas da educadora, bem como se observaram as crianças na hora do brincar.

A observação segundo Lakatos & Marconi (2003, p.193), é o momento em que “o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que você recolhe”. Dessa forma, a observação em questão seguiu uma grelha orientadora com alguns indicadores para direcionar observação para responder aos objetivos específicos elencado nesse estudo. Para Ludke e André (1986), devemos planejar a observação com antecedência, visualizando o que e como será realizado essa ação. Para auxiliar nessa observação foi utilizado uma grelha de observação com os fenômenos que se buscava investigar.

Procurando enriquecer esse estudo e contribuir com as respostas das educadoras, descreveremos a seguir os aspectos observados durante a observação dentro da sala de atividades e no espaço exterior da Instituição pesquisada.

Na realização da observação *in lócus*, foi observado que as crianças realizaram algumas brincadeiras, tendo como predominância as atividades livres, sem a mediação da educadora. No momento da observação, também ficou registrado que as crianças criavam objetos imaginários como: animaizinhos e bonecos de massinhas. Também observou - se que a educadora utilizava esse momento como uma ação cotidiana, sem um maior envolvimento e com pouco direcionamento, ou seja, as próprias crianças se encarregavam de criarem seus próprios jogos e brincadeiras e seus conhecimentos, sendo protagonistas de sua construção.

Dentro desse entendimento, é importante lembrar que brincar faz parte dessas mudanças, e na creche e Jardim da Infância, essa prática é essencial, tanto dentro da sala de atividades como ao ar livre, quebrando o paradigma de que as brincadeiras só devem ocorrer na sala de atividades sobre o olhar atento do educador.

O fato de a educadora elencar uma série de recursos disponíveis na escola para realizarem as brincadeiras, na sala observada, havia outros materiais bem mais acessíveis ao

processo de brincar, como: brinquedos de montar, (de tirar e colocar peças), o que não foi aproveitado pelo educador.

Nos momentos da observação, foi percebido, que a educadora 1, realizava o planejamento, contudo esse, muitas vezes não era aplicado e as atividades corriam de forma desconexa daquilo que ela planejou. Sendo assim, não confirmamos de que o planejamento diário era executado, conforme o que a educadora planejou.

O trabalho pedagógico envolve uma série de estratégias de intervenção, fundamentos didático-pedagógicos que devem respaldar os planejamentos das atividades, cujo foco deve se dar no brincar. Para isso, o educador deve pensar de que forma, ele pode realizar essas ações na perspectiva de oferecer condições para que o estudante construa o seu próprio conhecimento, a partir do planejamento. O planejar para Padilha (2001, p. 30),

[...] é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação, processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando a concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir do resultado das avaliações.

Corroborando com o autor, é preciso ressaltar que o planejamento precisa ser flexível, que precisa apresentar leveza, flexibilidade e consistência, porém não deve se dar de forma aleatória.

Também se observou na prática da educadora 1, que as brincadeiras geralmente se davam no final do expediente, horário que muitas vezes algumas crianças dormiam em sua mesinha. Esse cansaço pode ser fruto da falta de um direcionamento do educador, conforme, Pimentel (2007, p. 235), explica que por vezes: [...] não é suficiente disponibilizar às crianças brinquedos e jogos; é fundamental organizar o cenário ludo-educativo e estabelecer modalidades interativas que extraiam os melhores proveitos da brincadeira para o desenvolvimento cognitivo”.

Observou-se que na hora das brincadeiras no espaço exterior as crianças sentiam-se livres, não havia atividades propostas pela educadora bem diferente das realizadas na sala de atividade. Isso acontecia por que fora da sala, elas podiam correr, subir pular e gritar, fato que não podiam realizar dentro da sala, principalmente porque as outras duas turmas também tinham aulas.

Em relação ao tempo destinado as brincadeiras, ficou evidenciado que esses, foi insuficiente, uma vez que as brincadeiras sempre aconteciam na maioria das vezes por um pequeno espaço de tempo. Esse tempo, geralmente aconteciam no final do expediente com duração de trinta (30) minutos.

No que diz respeito ao espaço, onde as brincadeiras eram realizadas, realizavam-se dentro da sala de atividades por estarem poucas crianças sendo suficientes para o desenvolvimento apenas de jogos como montar, pintar e de brincar de massa.

Observou-se que durante as brincadeiras as crianças usavam os materiais de várias maneiras. Na hora de brincar de massinhas, elas criaram e construíram carrinhos, casas, moveis, etc. (meio de transportes; casinhas/cômodos; bonecas/ gênero, entre outros. No espaço escolar foi visualizado que as crianças partilhavam de objetos, e falavam sobre as suas descobertas de insetos(formigas), limpeza (fardas sujas) e importância da água (levaram sua garrafinha de água para as brincadeiras). No entanto, chamou a atenção as crianças não conseguiram manter o distanciamento social conforme determina o contexto mundial atual. Por serem crianças e não conseguir a gravidade do momento em que o planeta tem passado, as crianças se abraçavam e cochichavam bem pertinho uma da outra, pelo simples fato de poder estar ali, naquele momento, construindo seus próprios conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os capítulos aqui reunidos buscaram, conjuntamente, relatar as conclusões sobre a temática *brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso*. Considerando a multiplicidade de possibilidades de abordagem da temática escolhida, a pesquisa foi direcionada a fim de conhecer as perspectivas das crianças e da educadora sobre brincar e aprender no jardim de infância.

Ao refazermos um pouco da histórico das brincadeiras na Infância e sua importância na vida das crianças, ficou evidente a percepção de uma problemática que envolve a falta do planejamento didático por parte do educador, como uma ação que necessariamente precisa ser pensada para não se cair na mesmice em que apenas as crianças brincam enquanto o educador realiza outra atividade paralela.

Verificou-se que apesar das entrevistadas possuírem formação adequada para trabalhar com esse público, foi possível perceber que ainda há uma falta de compreensão por parte dessas entre o que é avaliar e para que avaliar.

Nessa trajetória, entendemos que as atividades lúdicas na referida escola ainda tem sido uma ação que precisa ser vivenciada com as crianças como uma prática contagiante e que nessas horas as crianças possam suprimir a necessidade que elas têm de participar de jogos e brincadeiras.

Um dos entraves percebidos no desenvolvimento das brincadeiras nesta escola, foi a pouca participação das crianças como já citados devido a pandemia.

Diante dos resultados apresentados, mediante o estado de crise sanitária (Coronavírus), a relação entre as crianças e educadores não se deram com muita satisfação, comparado ao convívio antes destas regras de convivência, devido as exigências de higiene e de distanciamento social. Visto que, principalmente na educação infantil, o contato físico onde as

crianças de 04 (quatro) a 05(cinco) por serem dependentes de cuidados e atenção, muitas delas iniciam seu processo social longe de suas raízes.

As expressões faciais e corporais são parte integrantes do processo de vivência entre as crianças e os educadores.

Destacamos ainda que as práticas pedagógicas estabelecidas entre o educador e as crianças foram sempre baseadas no diálogo e na base do carinho

Foi possível perceber na hora das brincadeiras que as crianças se estimulavam umas às outras a, engajarem -se ajudando-se mutuamente.

Concluimos, após a coleta de dados e a análise dos resultados, que mesmo com poucas crianças na escola, foi possível perceber um trabalho voltado parcialmente a ludicidade, mesmo diante de tantos obstáculos.

Esse estudo seguiu as normas necessárias para que as conclusões fossem realizadas baseadas em dados fidedignos, por meio da técnica que foi utilizada condizente com o método do estudo, o que possibilitou responder aos objetivos elencados para essa investigação. Todavia, com o resultado, após a coleta de dados aponta-se outras hipóteses a partir da inicial e por esse motivo é importante que se realizem outros estudos relacionados a essa temática, com a finalidade de aprimorar os conhecimentos e alcançar novas respostas.

Propostas

As propostas desta dissertação, estão direcionadas a todos os educadores de Educação Infantil em especial, aqueles que atuam na rede particular dessa etapa de ensino, que serviu de campo para a presente investigação e se preocupou em utilizar o lúdico como instrumento de aprendizagem para as crianças de 04 e 05 anos de idade.

Diante dos resultados adquiridos através deste estudo, se fazem necessárias algumas recomendações com a intenção de contribuir ainda mais com a prática pedagógica do educador

de Educação Infantil referente ao trabalho que é feito a partir de jogos e brincadeiras dentro e fora da sala de atividades.

Nesse sentido, é recomendado:

- Definir e realizar no planejamento diário, as práticas de atividades lúdicas que envolvam os jogos e brincadeiras, com tempo e espaço determinado;
- Inserir as brincadeiras tradicionais no cotidiano das crianças como resgate da cultura lúdica infantil;
- Utilizar mais a pedagogia dos jogos cooperativos;
- Estimular as crianças a criarem as suas próprias brincadeiras.

Portanto, por meio desta pesquisa, foi possível projetar o uso de atividades lúdicas como instrumento de coletividade e sistematização entre as crianças no Ensino Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, P.N. de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo, SP: Loyola, 2008.
- Antunes, C. (2003). *O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir*. f.15. Petrópolis: Vozes. 86p.
- _____. (2005). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais*. Campinas: Papirus.
- Baladeli, A.P.D.; Barros, M.S.F.; Altoé, A; (2012). Desafios para o professor na sociedade da informação. *Educar em Revista*, Curitiba, PR: Editora UFPR.
- Barbosa, M. C. S.; Horn, M. G. S. (2001). *Organização do espaço e do tempo na escola infantil*. In: Craidy, C.; Kaercher, G. E. Educação Infantil. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, p. 67-79.
- Barros, A. J. da S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Benjamin, W. (2002). *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense.
- Bogdan, R. C.; Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto, Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro.
- _____. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. — Brasília: MEC/SEF, 3v.: il.
- _____. (2010a). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica*. — Brasília: MEC, SEB.
- Comenius, J.A. (1997). *Didática magma*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

- Copple, C. & Bredekamp, S. (2009). To be na excelente teacher. In C. Copple & S. Bredekamp (Eds.), *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through age 8* (pp. 33-52).
- Feijó, O. G. *Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte*. Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1ª Edição). Lisboa: Climepsi Editores.
- Ferreiro, E. (1988). *Reflexões sobre Alfabetização*. 12ª edição. São Paulo: Cortez
- _____. (1999). *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, M.T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (Orgs). (2003). *Ciências humanas e pesquisa*. Leituras de Mikhail Bakhtin, São Paulo: Cortez
- Friedmann, A. (2002). *Brincar: crescer e aprender, O resgate do jogo infantil*, Ed. Moderna, São Paulo.
- Froebel, F. (1887). *The education of man*. New York: Appleton.
- _____. (1917). *Pedagogics of the kindergarten*. Translated by Josephine Jarvis. New York: Appleton.
- Gaspar, M. F. (2010). *Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky*. Cadernos de Educação de Infância.
- Goldenberg, M. *A arte de pesquisar*. (1997). Rio de Janeiro: Record. Pietrobon, S. R. G. A prática pedagógica e a construção do conhecimento científico. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 77-86.
- Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância, 68, 45-46.

- Gomes, C. L. (org.). (2004). *Dicionário Crítico do Lazer*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no Mundo Real*. Porto Alegre: Penso.
- Hermida, J. F. (org.) (2007). *Educação Infantil: políticas e fundamentos*. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.
- Horn, M. G. S. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas*. A organização dos espaços na Educação.
- Kamii, C. & Devries, R. (1980). *Jogos em grupo na educação infantil, implicações da teoria de Piaget*. São Paulo: Trajetória Cultural.
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Infantil. Porto Alegre: Artmed.
- Kauark, F. Manhães, F. C.; Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Kishimoto, T. M. (2005). *Jogo brinquedo, brincadeira e a educação*. 8 ed. São Paulo: Cortez,
- _____. (2007). *Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação*. São Paulo: Cortez.
- _____. (2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil*. In Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais, 1, (p.15-24). Belo Horizonte.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. de A.; (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas
- _____. (2008). *Metodologia do trabalho científico*. 7. ed. São Paulo: Atlas.
- _____. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- Lira, N. & Rubio, J. (2014). *A importância do brincar na educação infantil*. Revista eletrônica. Saberes da educação. Vol.5 nº1.
- Lopes, J. & Silva, S. H. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim-de-infância*. Porto: Areal Editores.

- Ludke, M.; André, M.E.P.:(1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, Revista Brasileira de Educação, rio de Janeiro, n. 30, set./dez
- Marcellino, N. C. (1997). *Pedagogia da animação*. 2. edição, Campinas, São Paulo - SP, Editora Papirus.
- Marcondes, E. (1994). *Pediatria Básica*. 8. Ed. São Paulo: Sarvier.
- Mascarenhas, S. A. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Moran, J., M. (2000). Ensino e Aprendizagens Inovadores com Tecnologias. In: *Informática na Educação: Teoria & Prática*. Porto Alegre. Vol. 3, n.1.
- Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre. Artmed
- _____. (2006). *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira, G. C. (2003). *Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico (7ª ed.)*. Petrópolis: Vozes.
- Padilha, R. P.(2001). *Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político-Pedagógico da Escola*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire.
- Parente, M.C.C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Tese de Doutorado. Braga, Portugal. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/55602518.pdf> . Acesso em 31 de março de 2021.
- Piaget, J. *Development and Learning*. *Jornal of Research in Science Teaching*, New York, n. 2, v. 3, p. 176-86, 1964
- _____.(1971). *A epistemologia genética*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1975). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (Cabral, A.; Oiticica, C.M., Trad.). 2a Ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL. 370 p.

- _____. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. (1978). *Conversando com Jean Piaget*. Rio de Janeiro: Difel.
- _____. (1987). *O nascimento da inteligência na criança*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara,
- _____. (1998). *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil.
- Piletti, N. (1999). *Psicologia Educacional*. São Paulo: Ática.
- Pimentel, A. (2007). Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: Oliveira-Formosinho, J.; Kishimoto, T. M.; Pinazza, M. A. (Org.). *Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, p. 219-248
- Rosamilha, N. (1999). *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo; Tropical.
- Santos, S. M. P. dos. (2011). *O brincar na escola: Metodologia Lúdico vivencial, coletâneas de jogos, brinquedos e dinâmicas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do Trabalho Científico*. 24^a. ed. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Silva, F.R.; Correa, E.S.; (2014) *Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea*. Disponível em: <http://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2014/12/2Artigo1.pdf>; Acesso em 22 de abril.de 2021.
- Silva, M. J. (2010). *Brincar aos escritores ou aos "rimadores"*. Cadernos de educação de infância, 90, 11.
- Silva, L. I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE)*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

- Sobral, A. S. S. (Orgs.) *A Ludopedagogia e como Instrumento Pedagógico: o papel do professor nesse contexto*. Sergipe: 2011. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft>. Acesso em 31/03/2021.
- Teruya, T. K. (2006). *Trabalho e educação na era midiática: um estudo sobre o mundo trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação*. Maringá, PR: Eduem.
- Tiriba, L., Barbosa, S. N., & Santos, N. (2013). *O cotidiano da educação infantil: buscando interações de qualidade*. In S. Kramer, M. F. E. Nunes, M. C. Carvalho (Orgs.), *Educação infantil: formação e responsabilidade* (pp. 279-298). Campinas: Papyrus.
- Vayer, P.;(1984). *O diálogo corporal*. São Paulo: Manole Ltda.
- Vieira, F. & Lino, D. (2007). As contribuições da teoria de Piaget para a pedagogia da infância in J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza, *Pedagogia (s) da infância: Dialogando com o passado construindo o futuro*. (pp. 197-218). Porto Alegre: Artmed.
- Vilelas, J.; (2009). *Investigação - O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo. p. 399.
- Vygotsky, L. (1989), L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2007). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Relógio de Água.
- _____. (1984). *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto,

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - CARTA DE ANUÊNCIA



UNIVERSIDADE DO MINHO - PORTUGAL MESTRADO EM ESTUDOS DA CRIANÇA

Jaboatão, dos Guararapes, ____ de _____ de 2021.

‘Prezado(a) Sr.(a), sou Mestranda da Universidade do MINHO – Portugal. Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sob a orientação da Prof.^a Dra. Maria Cristina Cristo Parentes, intitulada: “**Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso**”. O objetivo da pesquisa é: Conhecer as perspectivas das educadoras sobre brincar e aprender no jardim da infância. Considero este trabalho importante porque, envolve questões que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem na educação infantil através do lúdico. Considerando que as crianças aprendem conceitos e recriam outros por meio de um ambiente sadio, o brincar nessa fase escolar é um aspecto que deve ser levado em consideração na sala de atividades. Neste sentido, **gostaria de contar com o apoio e colaboração dessa conceituada instituição de ensino para a realização da pesquisa de campo da referida investigação.**

A pesquisa consistirá em três fases distintas a saber: A primeira Etapa: Observação estruturada, que visualizará a estrutura física dessa instituição para o desenvolvimento de um trabalho pensado na ótica do lúdico no ensino infantil e da sala de atividades. A Segunda Etapa, constituirá na aplicação da entrevista para o educador da Educação Infantil. E por último será analisado o Planejamento de aulas.

A participação da instituição é de grande importância nesta investigação, a fim de que os resultados da pesquisa possam ser feitos uma reflexão acerca da importância do brincar aprendendo na infância.

Desde já agradecemos sua atenção a sua atenção e colaboração e nos colocamos a sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,
Thatiane da Silva Torres

Mestranda em Estudos da Criança – Universidade Minho

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO MINHO - PORTUGAL TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

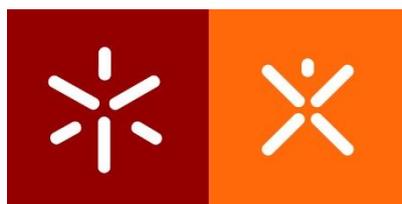
Prezada Educadora,

Convido V.S.^a a participar de uma pesquisa intitulada: “**Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso**”, da aluna **Thatiane da Silva Torres**, (81) 994362269, do curso de Mestrado em Estudos da Criança -Portugal, orientada pela Professora Dr.^a Maria Cristina Cristo Parentes. A pesquisa tem como objetivo: Conhecer as perspectivas das educadoras sobre brincar e aprender no jardim da infância, nesse sentido usaremos como instrumentos de coleta de dados a observação da escola e da sala de atividades e a entrevista. O uso das informações coletadas, estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído. Os dados coletados serão utilizados somente nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Com este estudo esperamos contribuir com a discussão acerca do brincar e aprender no Jardim da Infância - Educação Infantil, o que poderá implicar em contribuições nas propostas de Formação Continuada para os educadores da Educação Infantil.

Obrigada por sua participação!

Nome da educadora: _____
Jaboatão dos Guararapes, _____ de _____ de 2021.
Assinatura da educadora: _____

APÊNDICE 3 - GUIÃO DE OBSERVAÇÃO PARA PESQUISA



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Universidade do MINHO – PORTUGAL **Mestrado em Estudos da Criança** **Registro de Observação para Pesquisa**

Data da observação: _____

Período da observação: março de 2021

INDICADORES DE OBSERVAÇÃO

- Observar as brincadeiras das crianças dentro da sala e no exterior;
- Conhecer as perspectivas da educadora sobre brincar e aprender no jardim de infância;

Aspectos observados na prática realizada pela educadora;	Mediação	A educadora realiza de forma sistemática, jogos e brincadeiras no cotidiano da sala de atividades e fora dela.
		A educadora organiza espaços dentro da sala de atividades para o desenvolvimento das atividades lúdicas;
		Os materiais disponíveis na escola são adequados ao processo de brincar
Aspectos a serem observados nas crianças das atividades lúdicas.	Participação	Interesse das crianças nas brincadeiras e jogos;
		As crianças interagem como os colegas, através das brincadeiras e jogos utilizados pela educadora;
		As crianças realizam as atividades lúdicas de forma espontânea;
		As crianças conseguem criar conceitos através das brincadeiras;
		As crianças conseguem desenvolver uma melhor aprendizagem por meio do lúdico.

Aspectos observados no planejamentos pedagógicos da educadora.	Metodologia	O professor tem o planejamento prévio das atividades lúdicas a serem desenvolvidas.
--	-------------	---

APÊNDICE 4 – GUIÃO DE PESQUISA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO



PESQUISA PARA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Esta pesquisa será realizada pela aluna **Thatiane da Silva Torres**, mestranda da Universidade do Minho -Portugal, para colher dados que possam contribuir para a realização do trabalho final, o qual dará oportunidade de defender a Dissertação Mestrado em Estudos da Criança, tendo como título: **Brincar e aprender no jardim de infância: um estudo de caso**. Essa dissertação tem como objetivo geral: Conhecer as perspectivas das crianças e da professora sobre brincar e aprender no jardim da infância.

Educador

1. Quantos anos vocês têm e como se denomina em termos de gênero?

2. Qual é a sua formação académica e quanto tempo você atua na educação infantil?

3. Você considera importante trabalhar com o lúdico na educação infantil?

4. Você trabalha o lúdico, em sala de atividades, através de jogos e brincadeiras?

5. As brincadeiras podem ser livres ou dirigidas. Qual das duas você mais utiliza com sua turma? Por quê?

6. Você elabora seu planejamento envolvendo atividades lúdicas? De que forma?

7. No momento em que as crianças estão brincando na sala de atividades, que(s) parâmetro(s), você utiliza para avaliar as suas aprendizagens?

8. Em que momento você costuma introduzir as brincadeiras na sala de atividades.? Há um período determinado para isso?

9. Você considera o espaço físico da sua sala de atividades adequado para o desenvolvimento de atividades lúdicas?

10. A escola oferece materiais para trabalhar com o lúdico?

11. Como são utilizados os tempos e espaços da escola com as atividades lúdicas na sua turma?

12. Você participa de formação continuada na escola? Se sim, de que forma ela oportunizou a ampliação de sua compreensão acerca do brincar e da dimensão lúdica como um saber relevante na sua profissão?

13. Para que tipo de aprendizagens, as atividades lúdicas realizadas na sua sala de atividades mais se direcionam?

13. Refletindo sobre sua trajetória como educadora da educação infantil até os dias atuais. Houve mudanças na sua maneira de compreender e de vivenciar na sala de atividades sobre trabalhar com a ludicidade, a partir de sua participação nos encontros pedagógicos oferecidos pela escola? justifique.

Muito obrigada pela sua participação!!!