

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme

(Organizador)

Contradições e Desafios na Educação Brasileira

4

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-376-7 DOI 10.22533/at.ed.767190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 4º e último Volume, agrupamos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, sendo, na 1ª parte, 17 artigos e na 2ª, 11 artigos, fechando a coleção.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados nas “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. No 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e trazemos a “Educação especial, família, práticas e identidade”.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DITADURA CIVIL-MILITAR E A EDUCACAO NA BAHIA: CERCEAMENTO POLÍTICO E CONTINUIDADE DO PENSAMENTO LIBERAL DE ANÍSIO TEIXEIRA E NAVARRO DE BRITTO	
<i>Daniela Moura Rocha de Souza</i> <i>João Carlos da Silva</i> <i>Maria Cristina Nunes Cabral</i> <i>Lívia Diana Rocha Magalhães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901061	
CAPÍTULO 2	16
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CAMPINA GRANDE-PB: PRIMEIRAS ASPIRAÇÕES ACERCA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL (1958-1960)	
<i>Pâmella Tamires Avelino de Sousa</i> <i>Niédja Maria Ferreira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901062	
CAPÍTULO 3	28
A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/TO	
<i>Márcia Dall’Agnol</i> <i>Denise Regina da Costa Aguiar</i> <i>Michel Santos Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901063	
CAPÍTULO 4	40
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE IGARAPÉ-MIRI-PA	
<i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Sara Concepción Chena Centurión</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901064	
CAPÍTULO 5	51
ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE RORAIMA: GREVE DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ANO DE 2015	
<i>George Brendom Pereira dos Santos</i> <i>Mikaelly Cristiny de Almeida Pereira</i> <i>Sebastião Monteiro Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901065	
CAPÍTULO 6	66
AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Amelioene Franco Rezende de Souza</i> <i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901066	

CAPÍTULO 7	78
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL: UMA POSSIBILIDADE ATRAVÉS DA FILOSOFIA SOCIAL MARXIANA	
<i>Zuleyka da Silva Duarte</i> <i>Belkis Souza Bandeira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901067	
CAPÍTULO 8	94
DOCUMENTÁRIO: HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES ENTRE O PESSOAL E O PROFISSIONAL	
<i>Thiago Batista Assis</i> <i>Flomar Ambrosina Oliveira Chagas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901068	
CAPÍTULO 9	110
HÉLIO OITICICA, AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE: PROPOSIÇÕES ANTROPOFÁGICAS E INTERCULTURAIS PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Ivete Souza da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901069	
CAPÍTULO 10	127
INCOMPATIBILIDADE ENTRE E O CURRÍCULO PROPOSTO PELA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FINALIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS	
<i>Marcelo Velloso Heeren</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010610	
CAPÍTULO 11	137
INDÚSTRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO	
<i>Mariano Luiz Sousa dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010611	
CAPÍTULO 12	143
LEI 10.639/2003: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE AÇÕES EXTENSIONISTAS EM BRAGANÇA-PA	
<i>Morgana da Silva Pereira</i> <i>Raquel Amorim dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010612	
CAPÍTULO 13	148
LENDAS, PARLENDAS E CONTOS: ENSINANDO COM A CULTURA POPULAR	
<i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Samara de Souza Machado</i> <i>Jânio Guedes dos Santos Lobato</i> <i>Jones da Silva Gomes</i> <i>Raiane Ribeiro Cardoso</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010613	

CAPÍTULO 14	160
ORIGEM DO SERVIÇO DE PARQUES INFANTIS NO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Pérsida da Silva Ribeiro Miki</i>	
<i>Kelly Rocha de Matos Vasconcelos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010614	
CAPÍTULO 15	170
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: MÚSICA COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Daniela Rezende de Souza</i>	
<i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010615	
CAPÍTULO 16	181
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA: 2006-2015	
<i>Silvia Sofia Scheid da Silva</i>	
<i>Maria de Fátima Rodrigues Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010616	
CAPÍTULO 17	196
SEJAM BEM VINDOS! OS SENTIDOS DA PASSAGEM DE UM MUSEU DE CIÊNCIAS ITINERANTE NO DISCURSO DO PÚBLICO PARTICIPANTE	
<i>Ana Carolina de Souza Gonzalez</i>	
<i>Wedencley Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010617	
CAPÍTULO 18	207
A NOTÍCIA COMO SITUAÇÃO EMERGENTE DO COTIDIANO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Débora Perdoná</i>	
<i>Jonas Daniel do Amaral Pinto</i>	
<i>Leticia Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010618	
CAPÍTULO 19	210
A PERCEPÇÃO E APLICAÇÃO DA LEI 11.645/08 NA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS DO CURSO DE ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	
<i>Andressa Christiny do Carmo Batista</i>	
<i>Valeska Ribeiro Alvim</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010619	
CAPÍTULO 20	222
A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ: ENTRE A LÓGICA DO MERCADO E DO MUNDO DO TRABALHO	
<i>Joelson Juk</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010620	

CAPÍTULO 21	239
AMBIENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A EXPERIÊNCIA EM CURSO NO CEFET-MG	
<i>Cynthia A. Bello</i>	
<i>José Geraldo Pedrosa</i>	
<i>Gleison Paulino Gonçalves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010621	
CAPÍTULO 22	253
ANÁLISE DA APLICABILIDADE DE FILMES DE ANIMAÇÃO COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA	
<i>Pâmela Beatriz do Rosário Estevam dos Santos</i>	
<i>Vivian Cristina Costa Castilho Hyodo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010622	
CAPÍTULO 23	267
APLICAÇÃO DE CONCEITOS E PRÁTICAS DE ATIVIDADES DO MOVIMENTO MAKER NA EDUCAÇÃO INFANTIL – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL 1	
<i>Roberta Emile Lopes de Oliveira</i>	
<i>Camila Amorim Moura dos Santos</i>	
<i>Edmar Egídio Purcino de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010623	
CAPÍTULO 24	278
ATIVIDADES LÚDICAS E ROTINA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DO ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Dione Martins Magalhães</i>	
<i>Dayane Fernandes Ferreira</i>	
<i>Eraldo Carlos Batista</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010624	
CAPÍTULO 25	292
DIAGNÓSTICO DE SINALIZAÇÃO EM TRILHAS TURÍSTICAS: PARQUE MUNICIPAL DO MINDU - MANAUS/AM	
<i>Heleno Almeida Lima</i>	
<i>Claudio Nahum Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010625	
CAPÍTULO 26	308
RELATO DE OBSERVAÇÃO DE ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS	
<i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
<i>Lucas Antunes Tenório</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010626	
CAPÍTULO 27	317
SABERES DOCENTES: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE	
<i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i>	
<i>Alisson Lima Damião</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010627	

CAPÍTULO 28 328

UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DO MAPA CONCEITUAL PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira

DOI 10.22533/at.ed.76719010628

SOBRE O ORGANIZADOR..... 340

ATIVIDADES LÚDICAS E ROTINA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DO ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Dione Martins Magalhães

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Dayane Fernandes Ferreira

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Tangará da Serra -MT

Eraldo Carlos Batista

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Tangará da Serra -MT

RESUMO: Sabe-se que através das atividades lúdicas a criança forma novos conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento. Contudo, o contexto social da brincadeira vem mudando através dos recortes históricos. E, atualmente o uso de novas tecnologias tem influenciado sobre as brincadeiras das crianças. Objetivou-se com este estudo refletir sobre a importância do lúdico como eixo norteador da rotina pedagógica da educação Infantil a partir de um relato de experiência em uma escola pública da rede municipal de Porto Velho/RO. Os dados foram coletados por meio de observação sistemática da rotina pedagógica da escola, realizada desde

a chegada dos alunos até a realização das atividades em salas de aulas. Também foram observados os momentos do planejamento da professora. A partir das reflexões teóricas e práticas foi possível visualizar os impactos de duas propostas pedagógicas antagônicas, uma que considera e outra que não considera o brincar como ponto de partida do processo de ensino e aprendizagem. Conclui-se que é necessário a organização do espaço físico do ambiente educacional de forma a contemplar as necessidades motoras das crianças e garantir atividades lúdicas que possam enriquecer a rotina pedagógica, além de investimentos em formação contínua para os professores que possibilite a reflexão sobre sua prática.

PALAVRAS-CHAVE: Rotina. Atividade Lúdica. Prática. Planejamento.

LUDDIC ACTIVITIES AND PEDAGOGICAL ROUTINE: REPORT OF EXPERIENCES LIVED FROM THE STAGE IN A SCHOOL OF CHILDREN EDUCATION

ABSTRACT: It is known that through play activities the child forms new concepts, relates ideas, establishes logical relations, develops oral and corporal expression, reinforces social skills, reduces aggression, integrates into society and builds his own knowledge. However, the social context of the game has been changing through

the historical cuts. And, currently, the use of new technologies has influenced children's play. The objective of this study was to reflect on the importance of play as the guiding axis of the pedagogical routine of infantile education, based on an experience report in a public school of the municipal network of Porto Velho / RO. The data were collected through systematic observation of the pedagogical routine of the school, carried out from the arrival of the students to the accomplishment of the activities in classrooms. The moments of the teacher's planning were also observed. From the theoretical and practical reflections it was possible to visualize the impacts of two antagonistic pedagogical proposals, one that considers and another that does not consider play as the starting point of the teaching and learning process. It is concluded that it is necessary to organize the physical space of the educational environment in order to contemplate the children's motor needs and ensure playful activities that can enrich the pedagogical routine, as well as investments in continuing training for teachers that allows reflection on their practice.

KEYWORDS: Routine. Lúdica Activity. Practice. Planning.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata as observações realizadas durante o estágio do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior da Cidade de Porto Velho - RO, desenvolvido a partir da disciplina Estágio Supervisionado na Educação Infantil, realizado em uma Escola Municipal. Este relato tem como objetivo refletir a partir da teoria e da prática, sobre a importância do lúdico na rotina pedagógica para o desenvolvimento infantil. As experiências vivenciadas pelas estagiárias durante a realização do Estágio Supervisionado, contribuíram para que aja uma reflexão acerca das teorias vistas nas universidades bem como as práticas realizadas em sala de aula, de modo que os novos integrantes dos cursos de licenciatura venham conhecer a Rotina Pedagógica da Educação Infantil. Dessa forma, é possível minimizar um pouco do receio ou até mesmo do medo que os futuros profissionais da educação têm em relação a essa etapa de ensino.

A relevância do trabalho está em possibilitar que todos os envolvidos em uma proposta pedagógica para a educação infantil possam pensar e planejar uma rotina pedagógica que valoriza o brincar como conteúdo significativo e imprescindível para o desenvolvimento infantil. E, nesse processo é necessário a organização do espaço físico de toda escola, contemplando as necessidades motoras das crianças e o lúdico sendo a mola propulsora para o processo de ensino e aprendizagem.

A BRINCADEIRA E A APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES TEÓRICAS

A importância da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem da criança tem sido debatida há muito tempo entre teóricos e estudiosos do desenvolvimento humano. Independentemente de suas abordagens teóricas e bases epistemológica,

existe um consenso entre esses autores sobre a indispensável utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na educação infantil.

Na concepção de Vigotski (2007), a brincadeira é percebida como um processo que contempla as tendências do desenvolvimento de forma condensada. Ou seja, por meio das atividades lúdicas a criança desenvolve e aprimora a imaginação, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas, que se constitui assim, no mais alto-nível de desenvolvimento pré-escola.

Por esta ótica, compreende-se que a criança aprende com adultos e com as outras crianças, por meio da imitação, da troca, do diálogo, dos conflitos, das brincadeiras em grupo. Sendo assim, o trabalho coletivo é de grande importância na rotina pedagógica, portanto, ele não pode ser algo espontâneo, mas pensado, organizado e com intervenções pedagógicas intencionais para a concretização dos objetivos educacionais. Com isso, a brincadeira é vista como uma atividade essencial ao desenvolvimento infantil, pois,

O brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade que determina o desenvolvimento da criança (VIGOTSKY, 2007, p.117).

Outra contribuição sobre a importância da brincadeira na aprendizagem vem do psicólogo e educador Henri Wallon (2005). Na concepção do referido autor, compõem-se como lúdico, toda atividade da criança, a partir da concepção de que se exerce por si mesma antes de poder integrar-se em um projeto de ação mais extensivo que a subordine e transforme ao meio. Nesse sentido, o infantil é sinônimo de lúdico.

A ação de jogar e brincar é uma atividade que envolve a criança (corpo) e o brinquedo (objeto), numa relação dialógica, esta ação enfoca a motricidade no desenvolvimento da criança, ressaltando o papel que as aquisições motoras desempenham progressivamente para o desenvolvimento individual. Na concepção de Wallon (2005, p. 62), a brincadeira infantil desenvolve-se pela necessidade da criança de agir sobre o mundo exterior (das pessoas e dos objetos) “[...] para adequar os recursos dele aos recursos próprios e para assimilar de maneira cada vez mais estreita as partes mais extensas desse mundo”. O referido autor ainda acrescenta que é

[...] a incessante ligação da motricidade com as emoções, que prepara a gênese das representações que, simultaneamente, precede a construção da ação, na medida em que significa um investimento em relação ao mundo exterior. Quantos jogos, que aliás as crianças aprendem umas com as outras, se explicam pela simples necessidade de invadir o mundo exterior, a fim de ir buscar a ele os meios para os seus próprios meios e assimilarem de partes cada vez maiores

É necessário o conhecimento dessa concepção para entender que a criança é um ser em desenvolvimento, possui necessidades que são básicas para o seu desenvolvimento global, portanto, a rotina pedagógica deve administrar dosar, e equilibrar atividades que contemple todas as áreas a serem trabalhadas na criança. Nesse sentido, o jogo seja motor, com ou sem regras, todos os tipos de brincadeiras, possibilitam situações de aprendizagem, mas também o desenvolvimento global. Para essa faixa etária não importa o quantitativo de atividades, os conteúdos trabalhados, o que importa é a qualidade das propostas para que as crianças possam vivenciar inúmeras experiências durante essa fase, e que sejam próximas as reais necessidades da criança.

Com Piaget aprendemos a pensar o desenvolvimento antecedente à aprendizagem sendo condição para que esta aconteça. Desse ponto de vista, tomou-se o desenvolvimento das características humanas nos seres humanos como naturalmente ao nascer. Para Piaget (2010), os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual, considerando o jogo o berço obrigatório das atividades intelectuais.

A grande contribuição de Jean Piaget para a temática em questão foram os seus postulados que deram origem a Teoria do Desenvolvimento Humano. De acordo com a teoria citada Piaget divide os períodos do desenvolvimento humano de acordo com o aparecimento de novas qualidades do pensamento, o que, por sua vez, interfere no desenvolvimento global (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002). Sendo estes:

- a) 1º período: Sensório-motor (0 a 2 anos)
- b) 2º período: Pré-operatório (2 a 7 anos)
- c) 3º período: Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos)
- d) 4º período: Operações formais (11 ou 12 anos em diante).

Cada período, segundo Piaget, é caracterizado por aquilo que de melhor o indivíduo consegue fazer nessas faixas etárias. Dessa maneira:

Todos os indivíduos passam por todas essas fases ou períodos, nessa sequência, porém o início e o término de cada uma delas dependem das características biológicas do indivíduo e de fatores educacionais, sociais. Portanto, a divisão nessas faixas etárias é uma referência, e não uma norma rígida (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002, p. 100).

Ressalva-se que nesse estudo priorizamos para discussão apenas os dois primeiros estágios postulado por Piaget, sendo o período (Sensório-Motor de 0 a 2 Anos e o período Pré-Operacional de 2 a 7 Anos).

PERÍODO SENSÓRIO-MOTOR DE 0 A 2 ANOS

No período Sensório-motor segundo La Taille (1992, p.16), Piaget usa a expressão "a passagem do caos ao cosmo", tal afirmação, deve-se ao fato de que, de acordo com a tese Piagetiana, "a criança nasce em um universo para ela caótico, habitado por objetos evanescentes (que desapareceriam uma vez fora do campo da percepção), com tempo e espaço subjetivamente sentidos, e causalidade reduzida ao poder das ações, em uma forma de onipotência". Destarte, as atividades no início da vida da criança, limita-se ao exercício dos aparelhos reflexos inatos (como a sucção, o movimento dos olhos, por exemplo).

Neste período, a criança descobre todo o universo que a cerca, por meio da percepção e dos movimentos. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2002), a vida mental do bebê reduz-se ao exercício dos aparelhos reflexos, de fundo hereditário, como a sucção, que melhoram gradativamente com o treino. Por volta dos cinco meses, a criança consegue coordenar os movimentos das mãos e olhos e pegar objetos, aumentando sua capacidade de adquirir hábitos novos.

No decorrer desta faixa etária, a criança desenvolve uma inteligência prática, ou seja, uma inteligência realizada através das percepções e dos movimentos, com uma coordenação sensório-motora das ações, sem o uso exato do pensamento. Esta inteligência resolve alguns problemas de ação, como por exemplo, alcançar objeto afastados ou escondidos, entre outros. Este período poderá se dividir em três subestágios, um deles referente aos reflexos do recém-nascido, e os outros dois são relativos à organização das percepções e hábitos e à inteligência totalmente sensório-motora (GOULART, 2005).

PERÍODO DAS OPERAÇÕES CONCRETAS PRÉ-OPERACIONAL DE 2 A 7 ANOS

Após o estágio sensório-motor, se apresenta o estágio pré-operatório, que corresponde à faixa etária de dois anos até aproximadamente sete anos de idade. Neste estágio, há um grande avanço do desenvolvimento, pois é quando a criança desenvolve a linguagem. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2002), neste período, o que de mais importante acontece é o aparecimento da linguagem, que irá acarretar modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança. A interação e a comunicação entre os indivíduos são, sem dúvida, as consequências mais evidentes da linguagem.

Desta forma, podemos dizer que a socialização se encontra pela metade, pois a criança procura se comunicar com o próximo, mas ainda é egocêntrica. Portanto, neste momento, acontece o que é denominado por Piaget de monólogos coletivos, ou seja, várias crianças falando ao mesmo tempo, sem que uma compreenda a outra. Assim que a linguagem estiver um pouco mais aprimorada, ocorre a fase dos "por quês", surgindo aproximadamente aos cinco anos e meio de idade. Para a criança, tudo deve ter uma explicação, um motivo, nada é por acaso. Muitas vezes, os adultos

não acham respostas para as interrogações infantis, devido às perguntas serem sobre assuntos triviais (PIAGET, 2003).

Neste período, segundo Freitas e Lara (2010), acontece a fase das condutas de representação ou manifestações da função simbólica, assim o sujeito adquire a capacidade de representar os fatos ou histórias do cotidiano, por meio da imitação, linguagem, ou desenho, que são variadas condutas de representação simbólica de expressão do indivíduo de seus desejos, conflitos etc. A pessoa poderá criar imagens mentais, mesmo estando na ausência do objeto, se tratando, portanto, de um período em que a criança desenvolve fantasias e brincadeiras de faz de conta, chamadas por Piaget de jogo simbólico (o sujeito, no entanto, possui a consciência de que é só brincadeira e não realidade).

Nesta primeira fase, postulado por Piaget, a interação da criança dá-se através de seu desenvolvimento. Piaget e Vigotski, apesar de serem ambos da corrente interacionista, discordam do ponto de partida do desenvolvimento cognitivo. Enquanto Piaget afirma que primeiro é necessário o desenvolvimento cognitivo para posteriormente estabelecer-se o desenvolvimento da criança com o contexto social, Vigotski defenderá que a interação social e cultural é fundamental para que o desenvolvimento cognitivo ocorra (BOCK, FURTADO; TEIXEIRA, 2002)

No período pré-operatório marca o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, é a emergência da linguagem. Nessa concepção, a inteligência é anterior à emergência da linguagem. Na linha Piagetiana, desse modo, a linguagem é considerada como uma condição necessária, mas não suficiente ao desenvolvimento, pois existe um trabalho de reorganização da ação cognitiva que não é dado pela linguagem, conforme alerta La Taille (1992).

Com as mudanças na sociedade, introduzindo a tecnologia como fonte inesgotável para a sobrevivência do indivíduo, não se pode generalizar que cada criança reaja ou tem todas as características nomeadas por Piaget. No entanto, é possível considerar que sua experiência, pesquisa e contribuições teóricas foram muito importantes para a reflexão sobre a prática, ou seja, o que e como ensinar. Os autores mencionados postularam suas concepções acerca do desenvolvimento humano, mencionando e integrando o lúdico como uma ferramenta que contribui para o processo de desenvolvimento humano. Para trabalhar nesta etapa de ensino é imprescindível que o professor conheça os referidos teóricos e suas concepções. Muitas Propostas Pedagógicas são embasadas com esses pressupostos, porém ainda é possível ver muitas práticas pedagógicas que demonstram desconhecer tais aportes teóricos.

Para se aproximar do interesse das crianças de três anos o caminho é o lúdico, nesta fase estão no mundo da imaginação onde, através das brincadeiras, as crianças apropriam-se de conhecimentos, regras e atitudes imitando seus heróis ou personagens de contos de histórias infantis.

A imitação do real é a tendência fundamental da atividade infantil de reproduzir,

primeiramente por gestos, depois, simplesmente, graças à imaginação, os movimentos exteriores aos quais o organismo é obrigado a se adaptar (PIAGET, 2001, p. 170).

A palavra lúdica vem do latim *ludus*, significa brincar, onde inclui os jogos, brinquedos e divertimentos, relativamente na conduta daquele que joga, brinca e se diverte, apesar da função educativa do jogo trazer grandes oportunidades para a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo (SANTOS, 1997).

A atividade lúdica se caracteriza por uma articulação muito frouxa entre o fim e os meios. Isso não quer dizer que as crianças não tendam a um objetivo quando jogam e que não executem certos meios para atingi-lo, mas é frequente que modifiquem seus objetivos durante o percurso para se adaptar a novos meios ou vice-versa [...], portanto, o jogo não é somente um meio de exploração, mas também de invenção (BRUNER apud BROUGÈRE, 2003, p. 193).

Diante do exposto, entendemos que a natureza da criança é lúdica, de movimento, de curiosidade e até mesmo de espontaneidade, explorando o desenvolvimento de suas potencialidades através de jogos, atividades que envolvam movimento, assim a criança, brincando, pode concentrar no que está fazendo, desde suas fantasias e reproduzindo cenas do cotidiano. Conforme Piaget citado por Wadsworth:

O jogo lúdico é formado por um conjunto linguístico que funciona dentro de um contexto social; possui um sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno. Portanto, permite ao educando a identificação de um sistema de regras que permite uma estrutura sequencial que especifica a sua moralidade (WADSWORTH, 1989, p. 44).

Acredita-se que por meio de uma prática pedagógica intencional, oportunizando o brincar como eixo norteador durante a rotina diária da escola, os objetivos educacionais de acordo com a faixa etária na educação infantil, ocorrerá de forma natural, e todas as áreas de conhecimentos serão contempladas, desde a linguagem até o movimento e expressão corporal. Esse trabalho deve ser em equipe, de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizado. O professor de creche e pré-escola ou até mesmo do ensino fundamental de articular um trabalho pedagógico dinâmico, rico em possibilidades de desenvolvimento, mas também prazeroso. É possível realizar um trabalho que busque sair da rotina maçante, criando oportunidades para que as crianças possam descobrir o mundo que os cercam de forma lúdica.

Os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo (FRIEDMANN, 2002, p. 41).

O grande avanço foi perceber que a educação infantil não é só para cuidar e alimentar, e sim de grande importância educacional para o desenvolvimento infantil,

pois devido a toda mudança na sociedade, hoje tecnológica, e também pelo novo conceito de família, é na escola que muitas crianças tem a oportunidade brincar sozinho e em grupo, correr, saltar, vivenciar regras, raciocinar por meio dos jogos, aprender a perder e ganhar, e dentre outros objetivos alcançados por meio do lúdico. Hoje a educação infantil tem o mesmo valor que qualquer outra etapa de ensino, ela integra o sistema público de educação, devendo favorecer uma educação de qualidade para as nossas crianças.

É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras (VIGOTSKY, 2007, p. 27).

O professor tem que buscar um olhar sensível e pensante, para poder perceber que o brincar não depende só da criança, ou seja, na escola não existe o brincar por brincar, essa estratégia, que também é conteúdo, deve ter grandes intervenções do professor. O planejamento destas atividades deve ser intencionado pedagogicamente, e principalmente registradas, para que o professor reflita e identifique se os objetivos estão sendo alcançados em cada faixa etária. De fato, o papel do educador é de mediador de situações de aprendizagens que proporcionem experiências que as crianças possam construir e reconstruir seus próprios conceitos e conhecimentos. Alcançar esse objetivo demanda muito trabalho, conhecimento e ação.

O contexto social da brincadeira vem mudando através do tempo, uma vez que o uso das novas tecnologias tem influenciado sobre as brincadeiras das crianças. Através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento (TRETTEL; BATISTA, 2016).

A escolha do tema justificou-se pela trajetória dos autores acerca da experiência com crianças da educação infantil no período de observação durante um estágio acadêmico. As crianças sempre estavam envolvidas em grupos, jogos e brincadeiras. A partir das reflexões sobre a educação infantil e o brincar este estudo teve como ponto de partida as seguintes inquietações: como o professor pode organizar as atividades em sala de modo que as crianças possam utilizar de toda energia sem comprometer o processo de ensino/aprendizagem? Como eram articuladas as atividades de leitura e escrita e o brincar? Como a escola se organiza enquanto espaço físico para as atividades lúdicas?

Para responder tais questionamentos este estudo discorre sobre a importância de inserir o lúdico como eixo norteador na rotina pedagógica da educação infantil para atender as reais necessidades da criança.

METODOLOGIA

Para atender os objetivos propostos desse estudo utilizou-se como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa do tipo descritiva. Segundo Triviños (2009), a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências. Ainda segundo o autor, é imprescindível que a pesquisa qualitativa se vala das seguintes características:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.) (TRIVIÑOS, 2009, p.132).

A escolha da escola estabeleceu critérios da modalidade de ensino pesquisada e o interesse pelo fato de ser da Rede Pública de Ensino. Definiu-se como sujeito da pesquisa a professora com mais tempo de experiência com a faixa etária citada. O aporte teórico possibilitou o conflito entre teoria e prática, demonstrando que ambas são necessárias para a fundamentação de uma proposta pedagógica para crianças. Foi possível pontuar questões importantes sobre a prática pedagógica que não considera o brincar como ponto de partida do processo de ensino e conseqüentemente aprendizagem.

A coleta das informações se deram por meio de observação sistemática da dinâmica da rotina pedagógica de uma escola de Educação Infantil no município de Porto Velho - RO. A observação sistemática é utilizada em pesquisas que tem como objetivo a descrição dos fenômenos. Nesse tipo de coleta de informação o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos (GIL, 2008).

REFLETINDO SOBRE AS OBSERVAÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA

A Escola de Educação Infantil investigada é da rede pública municipal de ensino, fica localizada no município de Porto Velho - RO. Foi fundada em 2012. Atende crianças de dois a cinco anos. O Projeto Político da Escola tem como base a Proposta Pedagógica Municipal para Educação Infantil do Estado de Rondônia. As turmas são organizadas por faixa etária, conforme diretriz legal e pedagógica.

Por meio da observação da rotina pedagógica da escola, desde a entrada dos alunos até as atividades em salas, a fim de visualizar e espaço, o tempo e todas as atividades realizadas pelas crianças. Foi possível visualizar a interação das crianças

com todos os profissionais da escola, o respeito, e o aprendizado adquirida entre os pares e grupos, em todos os espaços escolares. Apesar da ausência de alguns ambientes livres e cobertos destinados às atividades motas, como a quadra e o parque, as crianças extravasam suas energias correndo pelo pátio e no parque que não é coberto, portanto, no horário de intenso sol os professores não levam as crianças.

Junto a professora foram observados os momentos de planejamento. Destaca-se o fato da escola se preocupar em possibilitar momentos de trocas de experiências, mediada por orientações e instrumentais da equipe pedagógica. Foi constatado que o foco maior é na elaboração de atividades que envolvam escrita, desenho, recortes, elaboração de cartazes, e demais enfeites que venham subsidiar atividades das datas comemorativas ou projetos da escola. A rotina pedagógica é fixa, envolve contação de história, brincadeiras no parque ou pátio, educação física, dia do brinquedo.

Segundo relato da professora e equipe pedagógica, desde 2006, com a mudança da duração do Ensino Fundamental para nove anos, as Secretarias de Educação e Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental vêm ajustando suas propostas pedagógicas, a fim de garantir a inserção das crianças mais cedo na escola, sem prejudicar seu desenvolvimento. Com isso, as escolas receberam a seguinte recomendação: autorizar-se a matrícula na Pré-Escola de crianças de quatro anos completos, ou a completar no ato da matrícula.

E, portanto, apontou-se que houve muitas mudanças negativas, a partir da legislação que ampliou o ensino fundamental para nove anos, que não cabe nesse artigo o aprofundamento desta questão. Mas justifica-se a preocupação dos professores em contemplar muitas atividades que envolvam escritas e cobrança para a conquista da leitura.

Com isto, e por falta de entendimento de muitos profissionais da educação, e principalmente dos pais, os professores da Educação Infantil vêm sofrendo uma pressão exacerbada em relação aos objetivos redefinidos para essa etapa de ensino, visto que assim como as crianças chegam mais cedo na escola, sua transição para o ensino fundamental será mais cedo. Com isso, a cobrança quanto o processo de leitura e escrita é bem maior. Mas como cobrar das crianças que escrevam ou leiam convencionalmente, se mal sabem pegar no lápis? Essa e outras razões vêm afastando o lúdico da prática pedagógica do professor da educação infantil.

Sabe-se que o planejamento precisa ser modificado, pois não deve contemplar muitas atividades escolarizadas, como: desenhos prontos para pintar, contornar, colar, ligar, cobrir.

Repensar o planejamento é um momento de construção, de quebra de paradigma, o professor precisa conhecer as etapas de desenvolvimento da criança, ser um pesquisador da prática, por meio da reflexão, consegue apontar caminhos para autoformação. Como lembra Vasconcellos (2004, p. 147), “é também um excelente instrumento de autoformação, na medida em que favorece a reflexão crítica sobre a prática, o sair do piloto automático, da mera rotina”.

Ao professor da Educação Infantil não basta só gostar, ou ter boa relação com criança, é preciso aprimorar a prática pedagógica na busca de ideias inovadoras que possam contribuir com uma reflexão crítica das ações diárias em sala de aula. Para isso deve haver uma relação entre teoria e prática como elementos essenciais das reflexões, e que estes possam ser transformadas em instrumentos de construção do fazer e acontecer. Dessa forma, a escola como espaço de desenvolvimento das habilidades lúdicas, desempenha um papel fundamental na formação da criança que vai além do brincar. Ela contribui para o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia individual da criança e do grupo (OLIVEIRA; BATISTA; FERREIRA, 2016).

As observações feitas no contexto da Escola de Educação Infantil, e por meio das análises foram fundamentadas pelas leituras dos autores, Gisela Wajskop, Adriana Friedmann, Fabiane Oliveira. Nesse confronto de teoria e prática, foi possível perceber que a Proposta Pedagógica da escola preconiza a teoria, mas a prática ainda está alicerçada naquilo que o professor acredita, e pode fazer.

Nas análises ficou constatado que cada profissional traz seus próprios recursos teóricos e práticos, acerca do entendimento sobre o lúdico como eixo norteador de uma proposta de ensino e aprendizado para educação infantil. Alguns profissionais entendem e inserem o lúdico com muita frequência, outras pouco valorizam. A compreensão quanto à importância do lúdico, varia de professor para professor, geralmente os cuidadores que são responsáveis pelas crianças de dois e três anos demonstram mais sensibilidades e criatividade para organizarem suas rotinas, contemplam os brinquedos, brincadeiras e os jogos como estratégia de ensino, e como conteúdo, possibilitando que as crianças se desenvolvam de corpo inteiro.

Nos espaços da escola é possível identificar que a concepção de ensino está centralizado no professor, com pouca participação das crianças, pois os desenhos e enfeites, são produzidos por adultos. O processo de ensino e aprendizado está condicionado aos conteúdos escolares, sendo que as atividades se resumem a papéis xerocados, com desafios de pontilhar, pintar, recortar, ligar, copiar e produzir textos curtos, de acordo com as famílias silábicas. O parque é o grande aliado das atividades psicomotoras, é nesse espaço que correm, brincam e extravasam suas energias.

As brincadeiras, os jogos, definido aqui como lúdico, promove o produto da aprendizagem, que vão além do conhecimento, pois:

[...] a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorados, compreendidos e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo (GOÉS, 2008, p. 37).

Percebe-se aqui, que é imprescindível que o professor saia da zona de conforto, do comodismo que nos leva a uma rotina da prática pedagógica baseada em massinhas de modelar, pinças, cola, tesoura e papel sulfite e relacioná-los às constantes e

diversificadas brincadeiras no ambiente escolar.

Não podemos direcionar o lúdico como momentos isolados das atividades de sala de aula, mas associando-as a todas intencionalmente e devidamente planejadas, visando oferecer às crianças momentos em que a aprendizagem transformem-se em diversão.

O corpo da criança fala, o seu dia a dia é regido por movimentos. A todo o momento estão explorando objetos, correm, saltam, brincam. O mesmo acontece na sala de aula, cabe ao professor explorar todos os espaços tanto da sala de aula como de toda a escola, esse deve ser um ambiente alfabetizador, para que a criança crie e recrie seu pensamento acerca do mundo que o cerca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho demonstrou o universo de possibilidade que o lúdico pode possibilitar na rotina pedagógica da Educação Infantil. As brincadeiras, o jogo, o brinquedo, entendido como o lúdico, pode ser inserido no dia a dia das aulas na Educação Infantil de forma natural, não apenas como recurso de refúgio da sala de aula, mas, ser parte indispensável no processo de ensino e aprendizagem.

Esse período de observação foi essencial para uma reflexão crítica sobre as metodologias das aulas na Educação Infantil. Ficou evidente que o professor não pode separar o brincar do processo de aprendizagem da criança de três a cinco anos, é nessa fase que ela relaciona os jogos e as brincadeiras com os fatos reais, o imaginário possibilita o entendimento de muitos fenômenos, ações, a interpretação que ela faz, futuramente dará sentido a algo, isso é conhecimento na educação infantil.

Diante da preocupação de ensinar as letras e números, com objetivo de demonstrar que a criança conquistou a leitura, os professores têm dado pouca importância a ludicidade como fator determinante no processo de ensino e aprendizado da Educação Infantil, embora previsto em suas Propostas Pedagógicas, como fundamentação teórica.

Muitos professores ainda não estão preparados para atuar na educação infantil, pois não consegue ver no lúdico as mais variadas situações em que o ato de brincar pode oferecer a criança, uma construção de conhecimentos. É brincando e jogando que a criança terá oportunidade de desenvolver-se. Brincar é uma ação natural da criança, nela são trabalhados diversos aspectos como: físico, motor, emocional, social e cognitivo, se constituindo um importante elemento no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Não há como questionar a riqueza de finalidades que a ludicidade proporciona, desenvolve a potencialidade da criança através do conhecimento nas relações mútuas.

Brincar, jogar, e interagir, esses devem ser os requisitos rotineiros nesta etapa de ensino, que é a mais importante fase da vida escolar do indivíduo. A criança deve ser conduzida a várias estratégias de ensino, dentre elas: os jogos e brincadeiras,

objetivando aproximar o conteúdo que se deseja trabalhar com realidade das crianças, tornando a ação de aprender prazerosa e por estar interligada com a significância da fase infantil.

REFERÊNCIAS

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 2002.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

FREITAS, U; LARA, M. L. A evolução do jogo simbólico na criança. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 3, p. 145-163, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n3/v15n3a13.pdf>>. Acesso em: 22 maio de 2017.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender**: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 2002.

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

GÓES, M. C. **A formação do indivíduo nas relações sociais**: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet. Educação e Sociedade. Campinas, Unicamp, 2008.

GOULART, I. B. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LA TAILLE; OLIVEIRA, M. K; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 13. ed. São Paulo: Summus, 1992, p.11-22

LIMA FILHO, A.; REBOUÇAS, F. A. **O pensamento formal em Piaget**: gênese estruturação e equilíbrio. Goiânia: Dimensão, 1988.

OLIVEIRA, S. J.; BATISTA, E. C.; FERREIRA, D. F. Os contos infantis nas séries iniciais: uma breve contextualização. **Revista Caderno Pedagógico**, v. 13, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/1148>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Psicologia e Pedagogia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

_____. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

SANTOS, L. W. **Discurso, coesão, argumentação**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1997.

TRETTEL, U. R.; BATISTA, E. C. A importância da brincadeira no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. **R. Eletr. de Extensão**, ISSN 2319-0345 Tangará da Serra - MT, v. 04, n. 1, p. 18-31, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo”. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WADSWORTH, B. **Jean Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau**. São Paulo, Pioneira, 1989.

SOBRE O ORGANIZADOR

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-376-7

