

Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

Dilma Antunes Silva
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

Dilma Antunes Silva
(Organizadora)



Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª 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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es)

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Dilma Antunes Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es) / Organizadora Dilma Antunes Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-872-4
DOI 10.22533/at.ed.724211003

1. Educação infantil. I. Silva, Dilma Antunes (Organizadora). II. Título.

CDD 370.2854

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Infantil: Políticas, Práticas e Formação de Professoras/es” é uma obra construída por muitas mãos. Reúne uma coletânea de textos que tratam de temáticas presentes no cotidiano de creches e pré-escolas e que são fundamentais no processo de construção de uma agenda política prioritária à Educação Infantil brasileira.

Ao longo deste livro, você lerá relatos de pesquisa e de prática docente com/ sobre bebês e crianças bem pequenas que evidenciam sua inaudita capacidade, as potencialidades de propiciar situações brincantes que envolvem explorações sensoriais e motoras, o contato com a natureza e com materiais de largo alcance, privilegiando a construção de uma autoimagem positiva da criança, de vínculos sociais e afetivos.

O papel das educadoras e educadores é fundamental para a realização do bem viver da infância em instituições educacionais, traz como exigência o planejamento das ações pedagógicas, a organização de tempos, espaços e materiais e o desenvolvimento de uma escuta atenta e sensível aos interesses, desejos, necessidades e manifestações dos bebês e crianças bem pequenas (SILVA, 2020).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir condições e recursos para que meninos e meninas possam usufruir de seus direitos civis, humanos e sociais. Nesse sentido, oportunizar vivências éticas, estéticas e políticas implicam na inseparabilidade do ato de educar e cuidar, na humanização da rotina, na compreensão do tempo da creche e da pré-escola como um tempo de viver em coletividade; na necessária relação entre escola e família; na articulação das unidades de educação infantil com diferentes atores sociais e segmentos públicos com foco no fortalecimento de suas políticas e práticas, e como forma de reivindicação e resistência em tempos de graves retrocessos.

A ludicidade, compreendida como elemento estruturante do currículo da Educação Infantil, é abordada com diferentes enfoques: de documentos orientadores analisados com o propósito de construir uma linha do tempo em que são observados os avanços à respeito do tema; da Teoria Histórico-Cultural visando ampliar a compreensão do leitor sobre a importância da ludicidade na educação infantil; do desenho e da literatura enquanto linguagens que favorecem o conhecimento e a representação do mundo e de si mesma, enquanto criança.

As políticas públicas e seus impactos na trajetória profissional e valorização de professores e professoras de Educação Infantil, na formação inicial e continuada, bem como seus reflexos na vida das crianças, das comunidades onde estas instituições educativas estão localizadas, são discutidos à luz de diferentes referenciais e abordagens metodológicas, visando aprofundar o debate sobre a realidade educacional no país e, assim, contribuir para o reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos e cidadã.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O LOBO 'TÁ' VINDO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO E A BRINCADEIRA COM ELEMENTOS DA NATUREZA E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

Paula de Camargo Penteado

DOI 10.22533/at.ed.7242110031

CAPÍTULO 2..... 13

EXPERIÊNCIAS BRINCANTES DOS BEBÊS: SAGU E FUBÁ

Andréia Regina de Oliveira Camargo

Thaise Vieira de Araujo

Aline Cerqueira Nunes Mendes

DOI 10.22533/at.ed.7242110032

CAPÍTULO 3..... 24

SABERES E FAZERES DA DOCÊNCIA COM BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PLANEJAMENTO E ROTINA

Raiza Fernandes Bessa de Oliveira

Maévi Anabel Nono

DOI 10.22533/at.ed.7242110033

CAPÍTULO 4..... 37

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Rayane Maria dos Santos

Maria Lenilda Caetano França

DOI 10.22533/at.ed.7242110034

CAPÍTULO 5..... 51

TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Edneia Felix de Matos

Lucinéia Maria Lazaretti

DOI 10.22533/at.ed.7242110035

CAPÍTULO 6..... 69

O DESENHO E SUAS REPRESENTAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antonio Ricardo Mesquita

Geanes de Sousa da Silva

Keilane Rufino de Sousa

Lindomar Pereira de Souza

DOI 10.22533/at.ed.7242110036

CAPÍTULO 7	81
A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Ana Claudia Tenor	
DOI 10.22533/at.ed.7242110037	
CAPÍTULO 8	90
O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
Monica Abud Perez de Cerqueira Luz	
Flávia Abud Luz	
Carlos Augusto França Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.7242110038	
CAPÍTULO 9	103
A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VOZ DAS DIRETORAS	
Luciano Luz Gonzaga	
DOI 10.22533/at.ed.7242110039	
CAPÍTULO 10	112
A TRAJETÓRIA DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CONCÓRDIA - SC À LUZ DA DEMANDA DE VAGAS	
Rosane da Silva França Lubaszewski Cavasin	
Rose Antonietti Gomes Almeida	
Sílvia Fernanda Souza Dalla Costa	
DOI 10.22533/at.ed.72421100310	
CAPÍTULO 11	126
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO UDF: A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA E A ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA	
Magali de Fátima Evangelista Machado	
Rosália Policarpo Fagundes de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.72421100311	
CAPÍTULO 12	139
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR EM CRECHES NO BRASIL	
João Raimundo dos Santos Silva Júnior	
Clarilza Prado de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.72421100312	
CAPÍTULO 13	152
EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO OBSERVANDO A ROTINA EM UM CEMEI NO MUNICÍPIO DE GURUPI	
Tatiana de Melo da Silva Teodoro	
Maria Leci de Bessa Mattos	
DOI 10.22533/at.ed.72421100313	

CAPÍTULO 14.....	162
O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO DOCENTE <i>Antonio Silva Galeno Junior</i> DOI 10.22533/at.ed.72421100314	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	172
ÍNDICE REMISSIVO.....	173

CAPÍTULO 5

TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Data de aceite: 01/03/2021

Edneia Felix de Matos

Mestranda pelo programa pós-graduação em Educação pela Unesp Marília S.P. Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação na cidade de Marília SP. Integrante do grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista GEADec.

Lucinéia Maria Lazaretti

Doutora em Educação e Professora do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Paranavaí) e integrante do Grupo de Pesquisa e Ensino Trabalho Educativo e Escolarização (GENTEE) Representante do GT PIRAPÓ/FEIPAR/MIEIB.

RESUMO: O termo ludicidade tem sido alvo de debates e discussões na atualidade, principalmente na área da Educação Infantil. O termo ludicidade não deve se limitar somente as jogos, brinquedos e brincadeiras, mas sim a toda atividade livre que proporcione prazer, podendo ser realizada individualmente ou em grupo. Dessa maneira as brincadeiras que são utilizadas pelos docentes na Educação Infantil são atividades lúdicas, pois as mesmas são momentos privilegiados que possibilitam as crianças compartilharem experiências e experimentarem novas situações, além de preparar as mesmas para vivenciarem novos desafios. Dessa maneira as atividades lúdicas

não devem ser vistas como um simples “faz de conta”, mas como um momento de aprendizado. O presente estudo tem por objetivo apresentar a importância da ludicidade na Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. A presente pesquisa visa apresentar uma revisão bibliográfica sobre a relevância da ludicidade na Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. O presente estudo está estruturado em três tópicos. O primeiro tópico aborda sobre a Educação Infantil no Brasil conceituando a mesma em seus aspectos históricos e legais embasados no respectivo referencial teórico. No segundo tópico apresentaremos os principais conceitos da Teoria Histórico-Cultural relacionados a aprendizagem e desenvolvimento da criança. No terceiro e último tópico abordaremos o conceito de ludicidade a partir de autores como Gomes (2004), Silva (2004), Oliveira (1985), entre outros, apresentando assim a relevância da ludicidade no aprendizado e desenvolvimento das crianças que frequentam as escolas de Educação Infantil.

PALAVRAS - CHAVE: Ludicidade, Educação, Desenvolvimento infantil.

ABSTRACT: This article seeks to present the importance of playfulness in early childhood education for the development of children. Bearing in mind that this term cannot be limited to games, toys and games, but to any free activity that provides pleasure, and can be performed individually or in groups. Therefore, the games and games used by teachers in Early Childhood Education should be seen as privileged moments that enable children to share experiences and experience new situations, in addition to

preparing them to experience new challenges. This study presents a bibliographic review on the relevance of playfulness in Early Childhood Education. The study is structured in three topics. The first topic deals with Early Childhood Education in Brazil conceptualizing it in its historical and legal aspects based on the respective theoretical framework. In the second topic we will present the main concepts of Historical-Cultural Theory related to the child's learning and development. In the third and last topic, we will approach the concept of playfulness from authors such as Gomes (2004), Silva (2004), Oliveira (1985), among others, thus presenting the relevance of playfulness in the learning and development of children who attend schools. Child education.

KEYWORDS: Playfulness, Education, Child development.

1 | INTRODUÇÃO

No Brasil por muitos anos a educação foi vista como assistencialista, de acordo com Oliveira (2011) durante um longo período, o cuidado e a educação das crianças pequenas foram vistos como tarefas da família, principalmente, das mães e de outras mulheres.

Na atualidade, como resultado de intensas lutas e defesas em relação aos direitos da criança, assistimos algumas transformações. No Brasil, desde a década de 1990, conquistas legais tem garantido que a concepção sobre educação da criança menor de cinco anos de idade seja reconhecida e formalizada por meio de instituições, definidas como creches e pré-escolas, como podemos constatar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996)

Art.29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Nesse contexto, a ludicidade surge como um instrumento importante para que esse desenvolvimento aconteça de maneira satisfatória. Nessa perspectiva esse estudo tem como objetivo ampliar as discussões sobre a temática Educação Infantil e ludicidade, bem como suas implicações para o desenvolvimento das crianças que frequentam essas instituições.

Segundo Gomes (2004 p. 47), a ludicidade é uma dimensão da linguagem humana, que possibilita a “[...] expressão do sujeito criador que se torna capaz de dar significado a sua existência resignificar e transformar o mundo.”

Dessa maneira, percebemos que o universo da educação infantil deve ser permeado de práticas lúdicas que possibilitem o desenvolvimento pleno dos educandos.

Sobre a atividade lúdica Chateau (1987) esclarece que:

[...]o significado da atividade lúdica na vida da criança pode ser compreendida quando se considera a totalidade dos aspectos envolvidos: preparação para a vida, prazer de atuar livremente, possibilidade de repetir experiências, realização simbólica de desejos. (CHATEAU, 1987, p. 4)

Esse estudo se justifica pela importância que a ludicidade tem no desenvolvimento de crianças que frequentam escolas de Educação Infantil, pois esse momento é de fundamental importância para que esse desenvolvimento aconteça de maneira satisfatória.

A pesquisa em questão visa apresentar uma revisão bibliográfica sobre a relevância da ludicidade na Educação Infantil para o desenvolvimento da criança, para isso utilizaremos autores como Vygotsky (1988), Gomes (2004), Silva (2004), Oliveira (1985), entre outros.

No primeiro tópico faremos uma breve retrospectiva histórica da Educação Infantil no Brasil, ou seja, faremos uma conceitualização em seus aspectos históricos e legais embasados no respectivo referencial teórico.

O segundo tópico aborda o conceito de ludicidade e suas implicações para o desenvolvimento infantil. Dessa maneira esperamos alcançar os objetivos proposto com esse estudo. Em seguida, faremos apontamentos finais sobre a temática em discussão.

Com isso esperamos que esse estudo possa contribuir com educadores e estudantes para que haja uma melhor compreensão do que é esse nível da Educação Infantil e as contribuições que a ludicidade pode oferecer para o desenvolvimento infantil.

2 | EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA

A definição do termo Educação Infantil no sistema educacional brasileiro é recente. De acordo com a LDB 9394/96 esse período é caracterizada como a primeira etapa da Educação Básica devendo ser oferecida em creches e pré-escolas. Como podemos observar em seu artigo 30:

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 1996).

Outros documentos, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), consolidam tal posicionamento. As creches e pré-escolas, de acordo com a legislação vigente, são caracterizadas como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos ao controle social.

Ao realizarmos uma análise reflexiva da perspectiva histórica, podemos perceber que antes das normativas legais da educação, a criança era vista como única e exclusivamente

responsabilidade da família e de algumas instituições filantrópicas e caritativas, com ínfima participação estatal.

As primeiras tentativas de organização de creches e orfanatos no Brasil surgiram com caráter puramente assistencialista, tinham como objetivo principal auxiliar mulheres que trabalhavam fora de casa e viúvas. Segundo Brandoli (2012), foram diversos os elementos que contribuíram para o surgimento dessas instituições, dentre eles destacamos as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados, mesmo com apoio da alta sociedade a finalidade principal era esconder as mulheres mães solteiras.

A respeito desse assunto Oliveira (2011) esclarece que:

[...] no meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente fruto da exploração da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas "rodas de expostos" existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII. (OLIVEIRA, 2011, p. 91)

Segundo Rizzo (2003, p. 37) a criança era nessa época era "[...] concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano". Paschoal e Machado (2009) destacam que com o alto índice de mortalidade infantil, desnutrição e o grande número de acidentes domésticos, vários setores da sociedade brasileira dentre eles os religiosos, sanitaristas, juristas, educadores e empresários começaram a pensar em alternativas de espaços de cuidados para essas crianças fora do âmbito doméstico. Sobre a implementação das creches e jardins de infância, os autores destacam:

[...] foi marcada por algumas concepções nas últimas décadas do século XIX e no início das décadas do século XX no Brasil, que surgiram de articulações de interesses jurídicos, políticos, médicos, empresariais, pedagógicos e religiosos, que não eram exclusivamente de cunho educacional, mas voltadas a higiene e a assistência social. As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policia, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento a infância (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83).

Com essa constatação, percebemos que a partir desse momento, o atendimento as crianças começou a ser visto com mais preocupação, mesmo que de maneira ainda assistencialista. Didonet (2001) explica que a partir desse momento a criança começou a ser vista pela sociedade com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial começando assim a ser atendida fora da família. O autor ainda esclarece

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar seus filhos sozinhos ou colocá-los numa

instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13).

Com esse tipo de atendimento que era associado às necessidades das famílias não as das crianças, predominou a lógica do atendimento dos direitos dos pais trabalhadores. Outras entidades também supriam a demanda de atendimento às crianças, tal como foi feito pela “Casa dos Expostos” ou “Roda”, instituição essa que prestava assistência às crianças e bebês abandonados, permanecendo em vigência, no Brasil, por mais de um século (MERISSE, 1997).

Andrade (2009) destaca que as primeiras iniciativas foram resultados de ações higienistas que eram centradas no combate à mortalidade infantil, cujas causas eram atribuídas aos nascimentos ilegítimos (consequentes da união entre escravos ou destes com seus senhores) e também à falta de conhecimentos intelectuais das famílias para o cuidado com as crianças.

Devido a grande preocupação de atendimento de todas as crianças, independentemente de sua classe social, foi iniciado nessa época a regulamentação desse tipo de atendimento no âmbito da legislação. Angotti, (2006) destaca que ao olharmos a Educação Infantil devemos

[...] enxergá-la em sua complexidade e sua singularidade significa buscar entendê-la em sua característica de formação de crianças entre 0 e os 6 anos de idade, constituindo espaços e tempos, procedimentos e instrumentos, atividades e jogos, experiências, vivências em 30 de julho a 01 de agosto de 2014 – Santa Maria/RS – Brasil Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (AINPGP) que o cuidar possa oferecer condições para que o educar possa acontecer e o educar possa prover condições de cuidado, respeitando a criança em suas inúmeras linguagens e no seu vínculo estreito com a ludicidade. (ANGOTTI, 2006, P.25)

Podemos perceber que nas duas últimas décadas houve mudanças significativas em relação à educação da criança pequena, menor de cinco anos de idade, esse período nos deixa importantes normativas que foram implementadas e, em alguns casos, regulamentadas no âmbito dos sistemas estaduais e municipais. Enfatizamos ainda que não basta declarar um direito, é preciso implementar políticas públicas que garantam o acesso de maneira efetiva aos direitos reconhecidos.

A expressão Educação Infantil surgiu inicialmente na Constituição Federal (BRASIL, 1988), efetivando-se como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) foi à primeira legislação que enfatizou as

crianças de 0 a 6 anos como sujeitos de direitos e definiu como sendo dever do Estado para com a família trabalhadora no sentido de garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças pequenas.

Nesse sentido a autora Craidy (1998, p. 71) destaca que:

A Constituição Brasileira de 1988 inaugurou uma nova fase doutrinária em relação à criança e ao adolescente. Foi a primeira Constituição Brasileira que considerou explicitamente a criança como sujeito de direitos e também foi a primeira Constituição Brasileira que falou em creches e pré-escolas. Estas instituições aparecem como direito dos trabalhadores homens e mulheres, urbanos e rurais, que têm "direito à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas. (Inciso XXV – art.7º da Constituição 88)".

Em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente–ECA, Lei 10.8069 (BRASIL, 1990). Esse documento resultou de um longo processo que articulou o Estado e entidades da sociedade civil organizada, o ECA refere aos direitos das crianças e dos adolescentes. Em seu artigo 54, inciso IV, o ECA fortalece o que está posto na CF/88 e ratifica que creches e pré-escolas fazem parte dos direitos das crianças à Educação.

Em 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) a educação infantil passou a ser uma modalidade da Educação Básica que atende crianças de 0 a 5 anos. Em seu artigo 29 a LDBN esclarece que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Para que esse desenvolvimento integral da criança aconteça de maneira satisfatória é necessário que as atividades oferecidas proporcionem o seu desenvolvimento em diversos aspectos como, psicológico, físico, intelectual e social.

Podemos destacar que em nível federal, a década de 90 do século passado, e os primeiros anos do século XXI, foram um período de importantes criações e definições legais e conceituais para a área no campo educacional, dentre elas destacamos:

- As Diretrizes Curriculares Nacionais; (2009)
- Os Referenciais Curriculares Nacionais – (RCNs) (1998)
- As normas para credenciamento e autorização de funcionamento de instituições que oferecem atendimento a essa faixa etária junto aos sistemas de ensino, a discussão de diretrizes e metas para a área presentes no Plano Nacional de Educação (2001-2010), lei 10.172/01;
- PNE, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006);
- Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil

(2006);

- Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009);

Também podemos destacar que entre os anos de 2004 e 2005, ocorreram diversos seminários regionais chamados pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, Cultura e Desporto – MEC, para discutir uma Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 a 6 aos à educação, originando um documento com o mesmo nome.

É preciso que as políticas públicas sejam implementadas para assim garantir o efetivo acesso aos direitos reconhecidos, como explica Cury (2002, p. 259):

Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo. (CURY, 2002, p. 259)

Em relação às políticas públicas para Educação Infantil no Brasil em 2009, houve um avanço significativo em relação à ampliação das garantias legais para o direito à educação infantil, foi promulgada a Emenda Constituição 59/09 – EC/59, emenda essa que tornou obrigatória a matrícula escolar na Educação Básica para crianças e jovens de 4 a 17 anos.

De acordo com essa medida o governo pretendia incluir na escola até o ano de 2016, um grande contingente de cidadãos que até então, permaneciam fora das instituições escolares.

Diante desse contexto, as garantias legais asseguram o direito de acesso e permanência nas redes públicas de ensino para crianças menores de seis anos. Para que ocorra uma educação adequada, que prime pelo desenvolvimento infantil, alguns encaminhamentos precisam ser assegurados, entre eles, o caráter lúdico do processo educativo.

Dessa maneira, as práticas lúdicas são fundamentais para que esse desenvolvimento aconteça de maneira a desenvolver as potencialidades do educando, visto que a ludicidade permeia todo universo da educação infantil.

3 | TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Para uma melhor compreensão da aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, partimos dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que explica como os sujeitos se desenvolvem por meios das interações nos processos de mudanças e transformações que ocorrem no meio em que vivem.

Sendo assim, o desenvolvimento dos sujeitos está inserido nas práticas culturais e educativas e que ambas trazem consigo o processo de aprendizagem e as experiências dos sujeitos.

Em relação a Teoria histórico-cultural Faria (2016, p.53) traz as contribuições de três autores clássicos da teoria, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev e D.B. Elkonin, autores esses que trouxeram muitas contribuições com seus trabalhos e investigações acerca do papel da brincadeira no desenvolvimento infantil dentro da perspectiva Histórico-cultural.

Moura (2018, p.33) esclarece que a Teoria Histórico-Cultural tem como pressuposto a ideia de que o ser humano possui uma natureza social, sendo assim as qualidades humanas, ou seja, as nossas capacidades e personalidade são desenvolvidas em dado contexto, mediante relações sociais estabelecidas.

Faria (2016) destaca em relação a Teoria histórico-cultural sua origem e seus principais conceitos, começando por Vygotsky (1896-1934), fundador da escola soviética de Psicologia.

Segundo a referida autora Vygotsky criou juntamente com um grupo de colaboradores, como A. N. Leontiev (1903-1979) e A. R. Luria (1902-1977) a Psicologia Histórico-cultural dos fenômenos psicológicos durante, sobretudo, as décadas de 1920 e 1930.

Vygotsky teve uma morte precoce, em 1934 aos 37 anos, seus colaboradores e pesquisadores deram continuidade a sua Teoria, revelando importantes contribuições e buscando novos avanços.

Segundo Faria (2016) Vygotsky foi o fundador da escola soviética de Psicologia, criando juntamente com seu grupo de colaboradores a Teoria Histórico-cultural dos fenômenos psicológicos.

Corroborando com as explicações acima Silva (2013, p.139) destaca que Vygotsky (2004) defendia a construção de uma nova sociedade (socialista), na qual pudesse ocorrer o desenvolvimento livre e completo do pleno potencial humano.

De acordo com a referida autora Vygotsky buscava apoiado em Marx, o desenvolvimento omnilateral do homem e não o desenvolvimento unilateral e distorcido das capacidades humanas.

Muitos teóricos destacam Vygotsky como sendo um pesquisador que esteve além de seu tempo, Smolka (2009, p.129) destaca que Vygotsky é fruto de seu tempo, nasce imerso em uma rica e ambiência cultural, sendo que a leitura, literatura, ciência e a arte fazem parte de seu cotidiano.

Faria (2016) esclarece que L.S. Vygotsky:

[...] desenvolveu na Psicologia a criação de uma Teoria sobre o desenvolvimento mental ontogenético, uma Teoria histórica do desenvolvimento individual, baseada no materialismo histórico-dialético proposto por Karl Marx. Tal Teoria, atribui importância para a dimensão histórica, os aspectos culturais e de interação social no desenvolvimento mental dos indivíduos. (FARIA, 2016, p.55)

Arce & Silva (2011), ressaltam que a base filosófica e epistemológica do materialismo histórico-dialético, da Teoria Histórico-cultural, é fundamental para pensar a sociedade

como um todo, sustentado por essa base teórica, o psiquismo humano é pensado a partir das “[...] relações entre o mundo psíquico com o mundo material” (ARCE & SILVA, 2011, p.14).

Ainda segundo Faria (2016) as contribuições dos estudos da Teoria Histórico-cultural adentraram o campo da Educação e vem sendo base de Teorias Pedagógicas, a autora esclarece que:

[...] é preciso compreendermos que a Teoria Histórico-cultural entende que as determinantes do desenvolvimento psíquico encontram-se na cultura historicamente construída, desse modo, as operações com os signos estão na base da consciência humana. O psiquismo e, uma das suas principais expressões, o pensamento, surge na relação do indivíduo com a realidade externa e objetiva (FARIA, 2016, p.56)

Podemos compreender dessa maneira que os determinantes do desenvolvimento psíquico se encontram na cultura constituída historicamente pelos indivíduos e que o pensamento surge nas relações estabelecidas pelos sujeitos com a realidade externa e objetiva. Sendo essa relação dialética entre o individual e o coletivo como afirma Cedro (et. al, 2010)

Com isso podemos perceber que Vygotsky confere grande importância a atividade social, pois para esse autor a atividade individual derivará da coletiva.

Em relação a atividade social Faria (2016) ressalta que:

[...] é por meio da atividade social que os seres humanos relacionam-se com a realidade objetiva, tendo em vista satisfazer suas necessidades para melhor captar e dominar a realidade, nessa relação, processos mentais cada vez mais superiores e complexos tornam-se necessários.

Por essa via, os processos mentais complexificam-se dando origem ao que L.S. Vygotsky denominou de funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores. As funções psicológicas superiores são produzidas sob dadas condições de vida e de desenvolvimento, de condições materiais e objetivas que não dependem dos indivíduos isoladamente. (FARIA, 2016, p. 57)

Dessa maneira podemos perceber que a relação entre os indivíduos, as trocas de experiências e as intervenções permitem que as crianças se constituam enquanto sujeitos capazes de pensar sua realidade, transformando a mesma.

De acordo com Faria (2016) os pontos fundamentais da Teoria Histórico-cultural são:

[...]a compreensão sócio histórica do desenvolvimento do psiquismo humano. Assim, autores clássicos dessa Teoria, incluindo Leontiev (1978), destacam os aspectos do desenvolvimento do psiquismo humano que diferenciam dos animais, salientando que os animais permanecem dentro dos limites das relações biológicas instintivas com a natureza. (FARIA, 2016, p. 58)

Nesse sentido, a escola de Educação Infantil deve proporcionar aos sujeitos interações que lhes proporcionem o pleno desenvolvimento, nessa perspectiva a ludicidade é de fundamental importância nesse processo.

Pois é na escola de Educação Infantil que os indivíduos estão inseridos em um mesmo ambiente, tendo assim a oportunidade de trocar relações, a escola tem como função primordial a construção e instrução dos sujeitos.

Faria (2016) destaca que, em relação a brincadeira, essa prática na perspectiva Histórico-cultural, não deve ser vista como um fenômeno de natureza ou de origem biológica, mas gerada a partir das condições sociais. Elkonin (2009) traz a compreensão histórica da origem da brincadeira, segundo o referido autor.

[...] a brincadeira surgiu a partir da mudança do lugar ocupado pela criança dentro da sociedade, ou seja "O seu nascimento está relacionado com condições sociais muito concretas da vida da criança na sociedade e não com a ação de energia instintiva inata, interna, de nenhuma espécie" (ELKONIN, 2009, p. 80) (p. 73).

Nesse sentido podemos compreender que a evolução da atividade lúdica está diretamente relacionada ao desenvolvimento infantil.

De acordo com Vygotsky (2002), existe uma evolução da brincadeira da criança, primeiramente, a brincadeira se evidencia por uma situação imaginária e, posteriormente, essas situações são ocultadas, no caso dos jogos com regras, por exemplo, as regras tornam-se explícitas e a situação imaginária não deixa de existir, mas se tornam menos evidente.

Na escola de Educação Infantil, o aprendizado é parte integrante e impulsionador do desenvolvimento, mas para que esse desenvolvimento aconteça é necessário que a escola reconheça seu papel na mediação de novas conquistas e possibilidades que favoreçam os processos de desenvolvimento. Nesse sentido a inserção da ludicidade com intencionalidade, promove o desenvolvimento das crianças nas escolas de Educação Infantil.

4 | LUDICIDADE: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O termo ludicidade tem sido amplamente debatido por pesquisadores e profissionais da área educacional, são vários os estudiosos sobre o tema em questão, entre eles destacamos Bacelar (2009), que em relação a ludicidade estaca a mesma como sendo:

[...] de fundamental importância para o desenvolvimento da criança e, possivelmente por isso, a brincadeira tem sido uma questão bastante discutida por diversos teóricos, tais como Tizuko Kishimoto, Sanny Rosa, Brougère, D. W. Winnicott, dentre outros. A discussão do tema já é ampla e, atualmente, o ato de brincar é estudado por diversas áreas do conhecimento,

como a Antropologia, Pedagogia, Psicologia, Filosofia, História, entre outras. Sua importância na educação é inquestionável. (BACELAR, 2009, p. 24)

Para Huizinga (1996) e Brougère (2010) ludicidade refere-se a atividades de caráter livre, para que uma brincadeira seja considerada lúdica ela deve ser de escolha da criança participar ou não dela.

Para Lukeš (2007) a ludicidade não deve ser vista como simples divertimento, para o autor a atividade lúdica deve ser entendida como um “fazer” humano, que está relacionado não somente a presença de jogos e brincadeiras, mas principalmente a atitude do sujeito que está envolvido na ação.

Dessa maneira, a ludicidade é uma possibilidade e uma capacidade de se brincar com a realidade, ressignificando o mundo a sua volta, não devendo se restringir apenas aos jogos e as brincadeiras da infância, mas toda atividade livre que proporcione momentos de prazer acompanhado de aprendizagem.

Em relação a ludicidade Pimentel (2008) ressalta que:

O exercício da ludicidade vai além do desenvolvimento real porque nela se instaura um campo de aprendizagem propício à formação de imagens, à conduta autorregulada, à criação de soluções e avanços nos processos de significação. Na brincadeira são empreendidas ações coordenadas e organizadas, dirigidas a um fim e, por isso, antecipatórias, favorecendo um funcionamento intelectual que leva à consolidação do pensamento abstrato. (PIMENTEL, 2008, p. 117)

Compreendemos assim que a ludicidade ultrapassa o campo do brincar pelo brincar, levando a criança organizar e coordenar seu pensamento, antecipando situações, favorecendo assim seu desenvolvimento intelectual.

Mendonça (2007) enfatiza que a ludicidade leva a criança a relacionar-se, ser e tornar-se, pensar, imaginar, compreender, movimentar-se e expressar-se, participando e contribuindo na construção do conhecimento.

A ludicidade possibilita a criança aprender e se desenvolver de maneira prazerosa e assim se apropriara da cultura que a cerca.

Dessa maneira podemos percebermos como a ludicidade é importante para o desenvolvimento da imaginação, do pensamento, levando a criança a construir seu próprio conhecimento através das atividades lúdicas,

Oliveira (1985) ressalta que a ludicidade é um recurso metodológico que pode propiciar a aprendizagem espontânea, pois estimula a criatividade, a criticidade e a socialização.

De acordo com o autor supracitado percebemos que nós enquanto educadores devemos utilizar esse recurso metodológico para proporcionar e estimular a aprendizagem das crianças, porém enfatizamos que para isso os educadores devem conhecer as potencialidades desse recurso que é o lúdico.

Silva (2004) destaca que o lúdico não deve se limitar apenas à diversão e recreação, mas sim como um elemento educativo, permitindo assim a criança aprender de forma descontraída.

Com isso a criança terá a oportunidade de socializar com seus pares, uma vez que, as atividades lúdicas interferem tanto com o físico quanto com o emocional da criança, possibilitando assim que movimento e sentimentos andem juntos.

Para que as atividades lúdicas possam possibilitar o pleno desenvolvimento dos educandos é preciso que os educadores estejam conscientes acerca de seu papel, não deixando as crianças brincarem somente pelo brincar, mas sendo cooperadores nas brincadeiras para assim contribuírem com o desenvolvimento das mesmas.

Grando (2004) nessa perspectiva afirma que o lúdico, em seu aspecto pedagógico apresenta-se como um importante aspecto facilitador da aprendizagem, nesse sentido a atividade lúdica deve ser reconhecida como sendo uma das atividades mais significativas no universo da educação infantil, pois a mesma pode possibilitar o pleno desenvolvimento das crianças que frequentam essas instituições.

Partindo desse pressuposto percebemos que a ludicidade é um valioso recurso metodológico capaz de potencializar o desenvolvimento infantil, sendo o mesmo uma poderosa ferramenta para a construção da personalidade e para evolução da criança.

Nos primeiros anos de vida a criança ao brincar desenvolve a inteligência e com isso acontece o aprendizado de maneira progressiva, ao representar simbolicamente sua realidade.

Sobre o processo do brincar Vygotsky (1998) esclarece que:

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

Quando autor discorre acerca de situações reais alienadas a brincadeira, o mesmo está inferindo que na atitude de brincar a criança está simulando situações reais e dessa forma a mesma está adquirindo experiências, aprendendo com as regras de socialização e, sobretudo, aprendendo e adquirindo conhecimento.

Ainda segundo Vygotsky (1998, p. 137) o mesmo afirma que “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. (VYGOTSKY, 1998, p. 137)

Segundo Pimentel (2008) Elkonin foi um dos mais importantes teóricos da vertente histórico-cultural, analisou de que maneira o jogo é criador de zonas de desenvolvimento proximal.

Pimentel (2008) destaca ainda, que o supracitado autor analisou o percurso do desenvolvimento do jogo e sua culminância na subordinação às regras e que através do jogo ocorre a transição entre desejos e necessidades imediatas. O jogo possibilita também a motivação e o interesse, fato esse que é capaz de proporcionar a satisfação pessoal, permitindo assim o controle das regras por parte dos jogadores.

Percebemos assim o caráter funcional que o jogo possui, pois o mesmo possui um meio para suprimir desejos e necessidades que não podem ser realizadas, isso faz com que a criança ultrapasse suas tendências imediatistas.

O simples fato de brincar não proporcionará o desenvolvimento a essa criança, para que esse desenvolvimento aconteça é necessário que haja o planejamento da ação docente.

As crianças desde a mais tenra idade brincam e estão em contato com brinquedos de vários tipos. Nesse contexto que durante esse período da infância, as crianças se apropriam de imagens e representações diversas que surgem por intermédio do brinquedo.

Nesse sentido Brougère (1995) esclarece em relação ao brinquedo, que o mesmo:

[...] traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados. Por isso parece útil considerar o brinquedo não somente a partir da sua dimensão funcional, mas, também, a partir daquilo que podemos denominar, sua dimensão simbólica. (BROUGERÈ, 1995, p. 40)

Dessa maneira entendemos que o brincar não deve ser visto somente como um momento de entretenimento da criança e de passar tempo, mas apresenta-se como uma ação importante para o seu desenvolvimento, sobretudo condutas sociais e na comunicação.

Em relação ao jogo Vygotsky (1994) esclarece que.

Sem nos determos em discutir a terminologia, optamos pelo termo *jogo* como atividade lúdica, referindo-nos a brincadeiras e jogos regrados em geral. A tradução portuguesa do livro de Elkonin emprega *jogo*, enquanto nos textos em português de Vygotsky aparece o termo *brinquedo*. Ambos, porém, referem-se à atividade lúdica e, mais especificamente, àquela que envolve protagonização de papéis, também conhecida como *faz-de-conta* ou *jogo simbólico*. (VYGOTSKY, 1994, p. 117)

Quando a criança brinca, entra em contato com diversos objetos de seu dia a dia, experimenta tarefas e problemas de seu cotidiano que terá que enfrentar um dia. Com isso a ludicidade proporciona a criança a tomada de consciência da sociedade, dos papéis exercidos na mesma e da importância que existe em suas decisões.

Vygotsky (2002) enfatiza que a criança nas brincadeiras revela seu pensamento separado dos objetos, age não a partir dos objetos com que está relacionando, mas de

acordo com as regras estabelecidas pela situação imaginária.

Segundo Faria (2016) para Vygotsky a brincadeira é um processo de transição, ao passo que a criança muda o significado dos objetos na situação imaginária, as estruturas psicológicas básicas que determinam a relação dela com a realidade é radicalmente alterada.

Faria (2016) enfatiza que:

[...] da mesma forma que ocorre na atividade de aprendizagem, o jogo gera zonas de desenvolvimento proximal porque instiga a criança, cada vez mais, a ser capaz de controlar seu comportamento, experimentar habilidades ainda não consolidadas no seu repertório, criar modos de operar mentalmente e de agir no mundo que desafiam o conhecimento já internalizado, impulsionando o desenvolvimento de funções embrionárias de pensamento. (FARIA, 2016, p.117)

Dessa maneira a criança cria formas de agir como o adulto, ou seja, faz de conta, cria situações imaginárias onde pode se comportar como se fosse um adulto.

Cunha (1994), esclarece que o brincar com as outras crianças é essencial, pois os jogos sociais iniciam-se desde muito cedo e ampliam-se para a competição nos diferentes tipos de jogos.

Quando a criança brinca com outra criança, a mesma aprende a aguardar a sua vez e a relacionar-se de maneira mais organizada, respeitando as regras e cumprindo normas estabelecidas pelo grupo.

Dessa maneira entendemos que o lúdico se configura como uma prática social, Oliveira (2009) esclarece que as práticas sociais possibilitam:

Que os indivíduos, a coletividade se construam. Delas, participam, por escolha ou não, pessoas com diferentes gêneros, crenças, culturas, raças/etnias, necessidades especiais, escolaridade, classes sociais, faixas etárias e orientações sexuais. Participam pessoas com diferentes percepções e conhecimentos, em diferentes processos de trabalho e lazer, em diferentes espaços escolares e não escolares. (OLIVEIRA, 2009, p. 06)

Sobre o conceito de lúdico, Ortiz (2005) discorre que o mesmo sempre esteve ligado à cultura dos povos e sua história, as artes, ao sagrado, à guerra, ao amor, à poesia, à música, à dança, à literatura.

Destacamos que o lúdico sempre proporcionou o vínculo entre os povos e a comunicação entre os seres humanos, sendo dessa maneira uma prática social e cultural.

Pereira (2015) destaca que Kishimoto (2003) apresenta o surgimento dos jogos desde a Roma e Grécia antigas: Platão (428/427–347 A.C.), em As Leis, onde destaca a importância do “aprender brincando”. Nessa época segundo a referida autora os jogos não tinham um caráter pedagógico e muitas vezes eram utilizados na formação de soldados, devotos e cidadãos obedientes.

Ainda segundo no período medieval, a igreja condenou os jogos sob todas as suas

formas, sem exceção nem reservas, particularmente nas comunidades de clérigos que deram origem aos colégios e universidades do antigo regime.

Para Pereira (2015, p. 186) incorporação da dimensão lúdica no cotidiano da educação infantil:

[...] transforma a organização do espaço-tempo escolar e, principalmente, as relações estabelecidas entre criança-criança e criança-professora. Para isso, torna-se importante conhecermos melhor as crianças, as possibilidades do lúdico na educação infantil e o que está em jogo na vida cotidiana de nossas crianças e professoras. Como brincam? Por quais jogos se interessam? Quais são os temas de suas brincadeiras? Quais objetos utilizam? Como os utilizam? E, por que o fazem?

A partir dos apontamentos elencados pelo referido autor podemos percebermos a grande importância dos educadores terem um conhecimento teórico acerca das potencialidades do lúdico para promover o desenvolvimento integral desse aluno que frequenta a escola de educação infantil.

Pereira (2015, p. 186-187) esclarece ainda:

[...] que as crianças, nas relações que estabelecem com o seu meio, inclusive na escola, vão (re)construindo o seu conhecimento, suas habilidades, enfim, seus jeitos de ser como pessoa; as atividades lúdicas, de acordo com sua multidimensionalidade, permitem que as crianças criem situações imaginárias, manipulem dados da realidade, compreendendo-a, (re)elaborando-a e transformando-a.

Dessa maneira enfatizamos que os professores que trabalham em escolas de educação infantil devem estar em constante aperfeiçoamento profissional, para assim desenvolverem seu trabalho de maneira a proporcionar que esse desenvolvimento dos educandos aconteça de maneira satisfatória e as práticas lúdicas são a mola propulsora para que a aprendizagem e o desenvolvimento aconteçam de maneira satisfatória.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir com nosso breve estudo que as contribuições dos teóricos, L.S. Vygotsky, D.B. Elkonin e L.N. Leontiev, são inúmeras para pensarmos uma Educação Infantil que contemple a ludicidade como promotora do desenvolvimento dos sujeitos.

Faria (2016, p. 162-163) destaca que para esses teóricos o desenvolvimento dos seres humanos apresenta especificidades.

O ser humano ao nascer não simplesmente adapta-se ao meio, mas se apropria de toda a produção histórica, social, cultural e material da humanidade, fazendo com que seu desenvolvimento ocorra. Nesse processo, as características biológicas são condições necessárias, mas não exclusivas para a formação das funções psíquicas superiores, as condições sociais também são fundamentais, entre elas, o processo de Educação.

Portanto, a partir da perspectiva Histórico-cultural, acreditamos que a Educação é fundamental no desenvolvimento humano. Diante disso, nossa busca e defesa por uma Educação escolar de qualidade para todas as crianças, desde a Educação Infantil.

Nessa perspectiva ao pensarmos nas brincadeiras no contexto infantil no que se refere aos processos de aprendizagem devemos levar em consideração que a imaginação está sempre presente, pois quando a criança cria uma situação imaginária nas brincadeiras a mesma se torna de extrema importância para dar início ao pensamento abstrato. Esse pensamento irá proporcionar a compreensão por parte das crianças das possibilidades de atuação e assim as mesmas se ampliarão.

Percebemos que de acordo com Teoria Histórico-cultural a brincadeira é entendida como atividade dominante do período pré-escolar da criança, dessa maneira, nas atividades lúdica importantes aspectos do desenvolvimento infantil serão contemplados.

Faria (2016) esclarece que em relação a atividade lúdica.

[...] depende das condições materiais e o adulto ocupa papel central para que ela se desenvolva. Sendo assim, a brincadeira não se desenvolverá espontaneamente na criança. De acordo com as contribuições de Elkonin (2009), nota-se que ela foi criada historicamente a partir das demandas sociais, ou seja, ela não é inata e não está relacionada com um “instinto” próprio da infância. Assim, concluímos que o papel do professor da Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento da brincadeira, que deve estar presente no espaço pré-escolar. (FARIA, 2016, p. 163-164)

Nesse sentido podemos perceber a importância da ludicidade para o desenvolvimento das crianças pequenas, menores de cinco anos, que frequentam as instituições de Educação Infantil.

A partir dos autores contemporâneos enfocados nesse estudo podemos concluir que os mesmos nos levam a (re) pensar a Educação Infantil como um espaço onde a ludicidade seja promovida, não com simples reprodução de brincadeiras e jogos, mas visando a ampliação das possibilidades de ação do docente, uma vez que sua atuação se torna de suma importância na Educação e desenvolvimento das crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

Rever todos os autores citados e verificar se estão na bibliografia.

ANDRADE, R. C. de. **A rotina da pré-escola na visão das professoras, das crianças e de suas famílias.** 2007. 301f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 10.172/01 Brasília, 10 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer 20, de 11/11/09 – Revisão das **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução 05/2010. Estabelece as **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. **Resolução nº 1**, de 07/04/99 – Institui as **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** – Lei Federal 8069/90. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei Federal 9394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

BRASIL. MEC. **Documento da Conferência Nacional de Educação** – CONAE 2010. 2009. Disponível em. Acesso em: 12 de janeiro de 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CRAIDY, Carmem. **A educação infantil e as novas definições da legislação**. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis. (Orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 116, julho/2002, p. 245-262.

OLIVEIRA, M. W. **Pesquisa e trabalho profissional como espaços e processos de humanização e de comunhão criadora**. Cadernos Cedes, São Paulo, v. 29, n. 79, p. 309-321, set./dez. 2009.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

ORTIZ, J. P. **Aproximação teórica à realidade do jogo**. In: MURCIA, J. A. M. (Org.). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MERISSE, A. (et all). **Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato.** São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

HUIZINGA, J. **Homo ludens.** 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

DIDONET, V. **Creche: a que veio, para onde vai.** In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 18, n. 73, 2001. p.11-28.

DIDONET, V. **Creche: a que veio, para onde vai.** In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 18, n. 73, 2001. p.11-28.

OLIVEIRA, M. W. et al. **Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais.** In: ANPED, 32. 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, 2009.

ORTIZ, J. P. **Aproximação teórica à realidade do jogo.** In: MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2003.

SILVA, J. C. **A apropriação da psicologia histórico-cultural na educação infantil brasileira: análise de teses e documentos oficiais o período de 2000 a 2009.** São Carlos: UFSCar, 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2308/5266.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 28/04/2019.

MOURA, D. C. R. **Teoria Histórico – Cultural e Educação Infantil: A experiência de formação continuada no município de Telêmaco Borba- Paraná.** Maringá, Uem, 2018. Dissertação (mestrado)- Universidade Estadual de Maringá, 2018. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2018/2018%20-%20Deovane%20Moura.pdf> Acesso em: 30/04/2019.

Pimentel, A. **A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural.** Rev. Psicologia da Educação. São Paulo, 2008. V.26, 1º sem. pp.109-133. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n26/v26a07.pdf>. Acesso em :30/04/2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento 6, 28, 54, 82

Aprendizagem 7, 6, 8, 14, 27, 28, 32, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 57, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 73, 74, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 90, 92, 105, 109, 115, 125, 132, 133, 135, 147, 153, 154, 155, 156, 159, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170

B

Base Nacional Comum Curricular 22, 25, 27, 35, 37, 38, 46, 49, 104, 140, 149, 152, 155, 160

Bebês 5, 6, 1, 3, 4, 6, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 54, 55, 104, 115, 138, 139, 140, 142, 144, 145

Berçário 1, 2, 4, 11, 13, 15, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 121

Brincadeiras 2, 4, 5, 6, 8, 10, 14, 15, 16, 20, 29, 31, 34, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 61, 62, 63, 65, 66, 78, 83, 90, 154, 155, 156

Brincar 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 27, 28, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 60, 61, 62, 63, 64, 75, 82

C

Centro de Educação Infantil 1, 2, 90

Competência Leitora 7, 90

Creche 5, 14, 16, 22, 24, 26, 32, 36, 46, 55, 68, 113, 115, 116, 117, 118, 138, 140, 142, 145, 148

Crianças Pequenas 11, 14, 15, 28, 29, 32, 46, 52, 56, 66, 98, 113, 115

Cuidar 5, 15, 31, 40, 43, 46, 47, 55, 139

Currículo 5, 2, 3, 8, 12, 14, 20, 21, 22, 26, 32, 36, 99, 102, 152, 162, 167, 168

D

Demanda de vagas 7, 112, 114, 123

Desenho Infantil 71, 74

Desenvolvimento Cognitivo 6, 69, 70, 71, 74, 77, 83, 100

Desenvolvimento Integral 21, 35, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 52, 56, 65, 160

Direito à educação 46, 57, 67, 116

Direitos das crianças 25, 56

Documentação Pedagógica 3, 4, 21

E

Educação de Qualidade 25, 47, 110, 134

Educação Infantil 5, 7, 1, 2, 3, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 97, 98, 100, 102, 103, 105, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 159, 160, 171

Educadores 5, 1, 25, 37, 38, 39, 42, 45, 47, 53, 54, 61, 62, 65, 71, 74, 79, 97, 98, 140, 141, 142, 147, 166

Educar e Cuidar 5

Ensino e Aprendizagem 7, 81, 84, 90

Escuta 5, 3, 4, 15, 79, 84, 85, 90, 92, 97

Estágio curricular supervisionado 127

F

Fazer Pedagógico 4, 112, 123

Formação de leitores 81, 82, 86, 88

Formação de professores 7, 22, 69, 127, 128, 135, 136, 137, 138, 146, 147, 148, 150, 153, 168, 170

H

Higienização 153, 156, 160

I

Inclusão 112, 123, 132, 134, 140, 169

Infância 5, 7, 1, 11, 12, 14, 21, 22, 23, 25, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 54, 61, 63, 66, 68, 75, 79, 82, 86, 90, 91, 94, 97, 101, 113, 116, 122, 124, 139, 153, 155, 156, 160, 171

Interação escola-família 110

Interações 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 26, 27, 39, 40, 44, 45, 47, 57, 60, 84, 151, 152, 154, 156

L

Literatura Infantil 7, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102

Ludicidade 5, 6, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 88, 90

M

Múltiplas Linguagens 14, 21, 22, 36

O

Organização de tempos, espaços e materiais 5, 21

P

Participação 1, 4, 11, 43, 54, 81, 87, 88, 103, 105, 107, 108, 109, 129, 130, 131, 133, 146, 155, 164

Planejamento 5, 6, 4, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 40, 42, 48, 63, 92, 107, 111, 112, 122, 123, 133, 134, 144, 151, 155, 159

Políticas educacionais 49

Políticas Públicas 5, 7, 24, 25, 35, 55, 57, 88, 114, 119, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

Prática Pedagógica 21, 159, 163, 164

Pré- Escola 88

Primeira Infância 7, 90

Professores 5, 7, 3, 4, 14, 22, 26, 27, 28, 35, 38, 40, 43, 44, 65, 69, 73, 83, 84, 86, 88, 112, 119, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 156, 157, 159, 164, 167, 168, 170, 171

Projetos Pedagógicos 1

Q

Qualidade da educação 43, 122, 123

Qualificação Docente 138, 139, 140, 142, 143, 146, 148

R

Residência Pedagógica 7, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 147

Rotina 5, 6, 7, 4, 11, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 34, 66, 83, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 159

T

Teoria e Prática 7, 14, 102, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 170

Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

