



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

VANESSA TEIXEIRA POYARES

**O LÚDICO NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

BRASÍLIA
2019



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

VANESSA TEIXEIRA POYARES

**O LÚDICO NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Pedagoga, pela Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.^a Dra. Etienne Baldez

BRASÍLIA
2019

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a)

Teixeira Poyares , Vanessa

O lúdico nas práticas de leitura e escrita na educação infantil /
Vanessa Teixeira Poyares ; orientadora prof.^a. Dra. Etienne Baldez. -- Brasília, 2019.
91 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2019.

1. . I. Baldez, Etienne , orient. II. Título.

O LÚDICO NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Pedagoga, pela Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Etienne Baldez

Aprovado em:

Prof.^a. Dra. Etienne Baldez – FE/UnB
Orientadora

Prof.^a Lajara Janaina Lopes – FE/UnB
Examinador ou Examinadora

Prof.^a. Dra. Paula Cobucci – FE/UnB
Examinador ou Examinadora

Prof.^a. Dra. Cristina Maria Costa – FE/UnB
Suplente

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos aqueles que me apoiaram neste percurso, a todos os profissionais da área de educação e a todos os papais e mães que acompanham o desenvolvimento de seu filho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me dar forças e me guiar até aqui.

À minha família, por todo carinho, compreensão e trocas compartilhadas.

Ao meu amado Daniel, pela paciência e compreensão comigo, me dando sempre o seu apoio.

Às minhas amigas e companheiras dessa jornada, por compreenderem a minha ausência e me incentivarem.

A todos os professores da minha graduação pelos inúmeros aprendizados, em especial à Professora Orientadora Dra. Etienne Baldez pela disponibilidade, carinho e atenção, sendo luz quando precisei.

À instituição, profissionais e pela turma participante da pesquisa, pelo carinho e construções diárias.

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor pra formação do homem.”

(Carlos Drummond de Andrade, 1997)

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar a relação do lúdico com a aprendizagem e a aquisição da leitura e escrita na Educação Infantil, tendo como recorte a observação em um Jardim de Infância do Distrito Federal, Brasília. O foco principal deste trabalho foi reconhecer a importância de trabalhar de forma lúdica com as crianças, promovendo uma aprendizagem significativa, assim como a interação entre os pares. A fim de que este objetivo fosse cumprido, realizou-se uma análise a partir de documentos legais sobre a Educação Infantil, como também pesquisas em estudos que tratam da ludicidade nesta etapa escolar. Neste âmbito, foi observado a importância das atividades lúdicas em relação ao processo de alfabetização e letramento para as crianças pequenas, sendo os jogos e as brincadeiras agentes que contribuem para a aprendizagem mais significativa. Para isso, contou com a participação de uma turma de 1º período, com crianças na faixa etária de 4 anos e, através desta pesquisa, de cunho qualitativo, foram feitas observações com o intuito de conhecer mais a respeito da ludicidade no processo de alfabetização, assim como realizou-se uma entrevista semiestruturada com a professora e a gestora da instituição. Dessa forma, é possível perceber, que o lúdico possibilita uma aprendizagem mais prazerosa e atrativa. Neste sentido, tanto o brincar dirigido quanto o brincar livre proporcionam momentos para o desenvolvimento cognitivo, físico, social e afetivo das crianças. Assim, a partir de estudos realizados e a observação durante a pesquisa de campo, é possível de compreensão que a leitura e a escrita caminham de forma interligada e que trabalhar com a ludicidade permite maior concentração das crianças, despertando o prazer no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Lúdico. Aprendizagem. Educação Infantil.

ABSTRACT

This paper analyzes the relationship between ludic and learning, also between the acquisition of reading and writing in Early Childhood Education, based on an observation in the kindergarten of the Federal District, in Brasilia. The main focus of this work was to recognize the importance of working in a playful way with children, promoting meaningful learning as well as peer interaction. In order to achieve this goal, an analysis was made from legal documents on early childhood education, as well as research in studies that deal with playfulness in this school stage. In this context, it was observed the importance of playful activities in relation to the process of alphabetisation and literacy for young children. Games and play was observed as agents responsible to improve the learning process, making it way more significant. For this, the participation of a class of 1st period, with children in the age group of 4 years and, through this research, of qualitative nature, observations were made in order to know more about playfulness in the process of literacy, as well as a semi-structured interview with the teacher and the manager of the institution. Thus, it is possible to realize that the playful enables a more enjoyable, funny and attractive learning. Following this way, both directed play and free play provide moments for the cognitive, physical, social and affective development of children. In the end, from studies and observation during the field research, it is understandable that reading and writing go hand in hand and that working with playfulness allows greater concentration of children, making the teaching-learning process more pleasurable.

KEYWORDS: Ludic; Playful; Early Childhood Education; Learning.

LISTA DE SIGLAS

ADCT: Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

ANEE: Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

BCE: Biblioteca Central.

BDM: Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília

BNCC: Base Nacional Comum Curricular.

CNEC: Campanha Nacional de Escolas da Comunidade.

DCNEI: Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio.

Leia: Leitura e Ação Lúdico Pedagógico.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

PAS: Programa de Avaliação Seriada.

PNAIC: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

SciELO: Scientific Electronic Library Online.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Código alfanumérico que explica os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.....41

Figura 2: Direito de aprendizagem e desenvolvimento.....42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Pesquisas relacionadas com o lúdico no processo de ensino-aprendizagem, com base na BCE.....	28
Quadro 2: Estudos acadêmicos referentes à ludicidade.....	30
Quadro 3: Objetivos referentes ao jogo.....	55
Quadro 4: Rotina da classe.....	70
Quadro 5: Atividades realizadas diariamente.....	74
Quadro 6: Rodinha.....	77
Quadro 7: Atividade coletiva.....	77
Quadro 8: Projetos relacionados à leitura.....	79

SUMÁRIO

Memorial.....	14
Introdução.....	22
Capítulo 1. O lúdico na Educação Infantil: documentos normativos	32
1.1. Legislação Nacional: os direitos das crianças	33
1.2. Legislação Regional e a importância do brincar	47
Capítulo 2. Atividades lúdicas na Educação Infantil: Foco na leitura oral e escrita.....	49
2.1. As crianças são letradas na Educação Infantil	51
2.2. Dimensão lúdica na Educação Infantil: várias possibilidades de desenvolvimento da criança	54
2.2.1. Os impactos do lúdico na Educação Infantil	58
2.2.2. O lúdico no processo de ensino-aprendizagem	63
Capítulo 3. O lúdico no cotidiano escolar	67
3.1. A instituição	67
3.2. Sujeitos.....	69
3.3. Rotina da classe	72
3.4. Ludicidade	77
Considerações Finais	84
Referência bibliográfica	86
Apêndices	93
Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	93
Apêndice B: Carta de Apresentação	94
Apêndice C: Roteiro para entrevista com a professora	95

MEMORIAL

Meu nome é Vanessa, nasci em Brasília no ano de 1998. Sou filha de pais casados e tenho duas irmãs. Sou a filha do meio. Meus pais sempre foram muito trabalhadores e guerreiros, buscando constantemente dar o melhor para mim e minhas irmãs. Meu pai trabalha desde os seus 15 anos de idade e minha mãe desde 17 anos. Eles são a minha base e minha inspiração.

Durante a minha trajetória, sempre tive contato com o ambiente escolar, tendo em vista que meu ingresso na escola foi cedo e pelo fato da minha mãe ser pedagoga. O universo escolar sempre fez meus olhos brilharem, é onde eu sempre me encontrei como pessoa e como profissional. Ensinar, para mim, vai além de muros escolares e conteúdos. Essa ação está ligada com matérias, vivências dos alunos, aprendizados sobre a vida.

Por conta do meu pai ser militar, mudei algumas vezes de cidades e tive contato com instituições de ensino diferentes. Iniciei minha vida escolar com 2 anos de idade, em 2002, na instituição Copedin, em Salvador, onde fiquei até 2001. Aos 4 anos, fui para escola CNEC (*Campanha Nacional de Escolas da Comunidade*), em Maricá, no Rio de Janeiro, de 2002 a 2004. De maio a dezembro de 2004, estudei no Jardim de Infância 114 sul, em Brasília. Em 2005, retornei para a CNEC, de onde tenho maiores recordações e lembranças.

Ao me mudar para Brasília, com 7 anos de idade, conheci duas meninas, Júlia e Bianca. Os meus pais e os pais da Bianca eram amigos desde 1998. Nós construímos uma relação muito boa, até hoje somos grandes amigas. Eu, elas e minha irmã Letícia, somos muito próximas, nós fazíamos tudo juntas. Aos 9 anos de idade, dentre diversas brincadeiras que praticávamos, gostávamos de brincar de escolinha e eu sempre queria ser a professora. Era mágico. Tínhamos apenas cadernos e lápis, mas fazíamos daquele pequeno espaço uma escola fantástica. Eu, com muito amor pela “profissão”, gostava de dar aulas de Português e Matemática. Fazíamos cálculos, frases, desenhos. E, ao final da aula, eu dizia: “quando eu crescer serei professora”.

A CNEC (Campanha Nacional de Escolas da Comunidade) foi uma época incrível e muito marcante para mim. Entrei na 1ª série do Ensino Fundamental 1 e saí na 4ª série, porque infelizmente o colégio aqui em Brasília

não trabalhava com as séries seguintes. Minha mãe, na época, era coordenadora da escola. Na CNEC fiz amizades incríveis, que permanecem até hoje em minha vida. Foram quatro anos de muito amor, amizade, parceria, companheirismo, conhecimento, ciúmes. Ao falar de ciúmes, lembro-me de um acontecimento que ocorreu comigo e duas amigas, Natália e Júlia. Éramos um trio, muito amigas e unidas. Porém, um certo dia discutimos por causa de ciúmes uma com a outra. Júlia, sempre muito paciente, tentava amenizar a situação. Eu e ela criamos uma amizade muito construtiva, que até hoje está mantida.

Durante a minha jornada na CNEC, conheci também a Aline e a Izabella. Nós não éramos da mesma turma, mas fazíamos o período integral juntas. Nós fazíamos parte do grupo de dança da escola. Era fantástico! Eu sempre amei dançar e continuei com esse *hobbie* por muitos anos. Na igreja que frequento, eu fazia parte de um grupo de pré-adolescentes, conhecido como P.A., lá tinha grupos de dança e teatro. Eu participava de ambos, me sentia realizada ao participar de cada dança e peça que era apresentada. Eu era bastante tímida, porém muito comunicativa ao conhecer as pessoas. Na escola, ao final do ano, os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental viajavam para Pirenópolis, como forma de se despedir do colégio e dos amigos. Eu e minha turma tivemos a oportunidade de realizar essa viagem, foi incrível.

Ao sair da CNEC, fui para o INEI, estudei lá do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental 2, sendo que no 9º ano, a instituição foi comprada pelo Centro Educacional SIGMA. Foi um momento de choque para todos, um colégio tão humano, tão querido, com profissionais incríveis, não iria existir mais. Sendo assim, o meu 9º ano foi uma fase de transição entre ambos colégios, mudança de notas e outros fatores foram sendo colocados em pauta. Recordo-me da minha dificuldade com as disciplinas Matemática e História, nas quais com muita dedicação, esforço e parceria com os professores, pude superá-las e alcançar meus objetivos. Além disso, não posso deixar de falar da Sedna, minha professora de Português. Ela era considerada uma mãe para mim e para inúmeros outros alunos, se colocando no nosso lugar diversas vezes e buscando meios para nos ajudar no que fosse preciso. Suas aulas eram leves e marcantes. O Ensino Fundamental 2 foi uma fase de desafios, superações e amizades, em que tive professores e amigos incríveis, nos quais me fizeram crescer muito como aluna e como pessoa.

Na conclusão dessa etapa, recebi a notícia da minha mãe que iria fazer o meu Ensino Médio no Leonardo da Vinci. No início foi bem difícil para mim, confesso. Não pelo colégio e pelas demandas que seriam apresentadas, mas sim pelo fato de pessoas tão importantes para mim continuarem no colégio, enquanto eu estava migrando para outro. Depois de momentos de muita conversa e emoção, a situação melhorou. Eu entendi que seria uma mudança que iria trazer benefícios e saber que minha mãe e minha irmã mais nova iriam se mudar também para o Leonardo foi algo confortante para mim.

No Leonardo da Vinci tive a oportunidade de fazer grandes amizades e ter aulas com grandes professores. Diante de tantas demandas e cobranças, com o apoio da minha família e o contato com minhas amigas, consegui alcançar meus objetivos. Eu estudava no colégio no turno matutino e, uma vez na semana, no turno contrário eu tinha laboratório de Química, Física e Redação e aula de Educação Física. A escola ofertava plantões para seus alunos, e eu gostava de participar para esclarecer minhas dúvidas. Eu era uma aluna muito dedicada e esforçada. Durante as tardes em casa eu tinha um plano de estudo, no qual eu levava comigo o lema da escola: “Aula dada, aula estudada HOJE”. E assim eu fazia. Todas as tardes eu estudava muito, sem deixar acumular os conteúdos. Em meio às cobranças de PAS, ENEM, vestibular, eu levava a vida de forma muito tranquila e muito grata pelas oportunidades que a mim eram oferecidas.

Tenho boas recordações do meu Ensino Médio e, dentre elas, é válido mencionar pessoas que foram marcantes na minha jornada e que me apoiaram nos momentos em que eu mais precisei. No 1º ano, nós éramos um trio, composto por mim, pela Geovana e pela Fernanda. Além da amizade que foi construída, buscávamos ajudar umas às outras nos estudos, auxiliando naquilo que era preciso. Elas foram companheiras nos momentos que mais precisei. Chegou o final do ano, e junto dele a notícia que mexeu com nossos corações: Geovana iria para outra cidade. No início, foi um choque para nós, mas depois conseguimos conciliar a amizade com a distância. No 2º ano, eu e Fernanda nos aproximamos de outras pessoas que foram marcos em minha vida, como a Camilla e a Ana Carolina. Juntas conseguíamos tornar nossas manhãs mais leves; eram muitas risadas, conversas e dicas em meio a tantas demandas. Seguimos com o quarteto até o 3º ano do Ensino Médio.

Ao final do meu 3º ano, aconteceu o PAS 3, momento em que eu teria que marcar o curso no qual queria fazer. Lembro-me como se fosse ontem, o prazo acabando e eu desesperada indo até minha mãe para pedir ajuda. Me achava tão nova para decidir um curso para o meu futuro. Inicialmente foi bastante complicado, me achei perdida e fiquei com medo de me arrepender da escolha. Mas, minha mãe foi a luz que eu precisava naquele momento. Com suas sábias palavras e experiência, decidi marcar Pedagogia, afinal, é a profissão que desde pequena eu almejava.

Então, fiz o PAS, concluí o Ensino Médio e tive a oportunidade de participar da festa de formatura. Foram momentos de festejar e de agradecer à Deus pela força que Ele sempre me deu, aos meus amigos que sempre estiveram comigo e aos meus pais que foram essenciais para a minha formação. Uns dias após a minha formatura, viajei para o Rio Grande do Sul para rever minha amiga Júlia que havia se mudado para lá e, posteriormente, me desloquei ao Rio de Janeiro para me encontrar com os meus pais que estavam me esperando. Foi uma viagem única e inesquecível. Estava eu, junto com a minha família e amigos, rumo ao Cristo Redentor quando começa a chegar mensagens no meu WhatsApp de amigos anunciando que já tinha saído o resultado da prova. Havia amigos comemorando o ingresso na Universidade de Brasília e amigos decepcionados por não ter conseguido o ingresso na UnB.

Meu coração estava apertado, eu não queria ver o resultado com medo de não ter passado e estragar a viagem que estava sendo tão maravilhosa. Porém, meus amigos e familiares insistiam para que eu o visse. Entrei no link, digitei meu nome e lá estava “Vanessa Teixeira Poyares” aprovada no curso de Pedagogia. Ah, que momento! Que sensação! Que alegria! Eu só sabia chorar de alegria. Aquela viagem que já estava boa, tornou-se melhor. Saber que ao chegar em Brasília eu iria começar minha graduação. Foi tudo tão mágico.

Contudo, ingressei no curso de Pedagogia, na Universidade de Brasília, no primeiro semestre de 2016. Frio na barriga, esperança de um futuro melhor para a educação, determinação, entusiasmo, eram sentimentos que me cercavam a todo o instante. Documentação, foto para a carteira estudantil, tour pela Universidade, grupo de calouros, trotes com alunos e professores foram momentos que vivenciei no 1º semestre. Lembro-me do meu primeiro dia de aula, que foi em uma sala no final do corredor na Faculdade de Educação 5.

Quando entrei na sala, deparei-me com a Ana Paula, uma amiga que estudou na mesma escola que eu no Ensino Médio. Foi ótimo revê-la e saber que ela também tinha escolhido Pedagogia e que estaríamos juntas na jornada que se iniciava. Eu sempre fui bastante tímida, porém decidi deixar a timidez um pouco de lado e então, já no meu primeiro dia iniciei conversa com algumas meninas que tornaram-se ótimas companheiras de curso. Amanda, Débora, Maria Cristina, Nayara, Beatriz foram algumas meninas que caminharam comigo nos primeiros semestres. Infelizmente, no decorrer do curso algumas perceberam a paixão por outras áreas e mudaram de curso; outras devido a grade diferente e ingresso em estágios acabaram se afastando. Porém, levávamos em nosso coração o carinho, aprendizado e vivências que havíamos construído umas com as outras.

Com relação as matérias do primeiro semestre, foram disciplinas ótimas, com professores bastante compreensivos e engajados. Com toda certeza, este semestre me deu mais certeza da minha escolha profissional. No segundo semestre, fui monitora na disciplina “Projeto 1 – Orientação Acadêmica Integral (OAI)”, onde cresci como estudante e vivenciei novas aprendizagens. No terceiro semestre, comecei a atuar como ledora de prova para crianças com deficiência intelectual. No quarto semestre, fui convidada para ser tutora da Dayana, na disciplina Orientação Educacional e, como sua tutora, tinha a missão de ajudá-la e orientá-la nas atividades. Dayana tornou-se mais que tutorada para mim, ela virou uma companheira na jornada acadêmica.

No decorrer do curso, me aproximei muito da Ana Paula e da Maria Cristina e, mesmo cursando matérias diferentes, estávamos sempre nos apoiando e nos incentivando. Neste momento e nesse processo de grades diversificadas, tive a oportunidade de conhecer pessoas novas e, dentre elas, vale mencionar as minhas queridas e parceiras de curso, que estavam lá sempre que precisei, me apoiando e me dando forças. Gabriela, Larissa, Lisandra e Marcelle chegaram de fininho e tornaram-se grandes amigas. Sempre pegávamos matérias juntas e nos ajudávamos nos trabalhos. Estávamos ali para rir, chorar, desabafar, confortar e apoiar.

No final de 2016, eu estava pensando em começar a estagiar no 3º semestre, já havia arrumado o meu currículo para entregar nas escolas, quando então me deparei com uma publicação em uma rede social, anunciando que uma

escola particular do Distrito Federal iria iniciar processo seletivo no dia seguinte. Então, enviei meu currículo e logo depois a empresa me retornou falando para eu ir fazer prova. Que sensação! Meu primeiro processo seletivo, em uma escola renomada em Brasília. Fui realizar a prova e saí confiante. Dentro de uma semana, a equipe da instituição entrou em contato comigo relatando que eu tinha sido aprovada na primeira etapa do processo seletivo. Na semana seguinte, com aquele friozinho na barriga, fui participar da entrevista com a coordenadora da escola. E, dias depois, recebo a ligação de que fui aprovada! Eu pulava de felicidade.

Foi então em 2017, que tive a oportunidade de ter a minha primeira experiência na área e eu simplesmente amei. Foi incrível entender a teoria que eu estava aprendendo na universidade com a prática do estágio e eu pude ter a certeza de que estava no caminho certo. Iniciei minha primeira experiência em sala de aula em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, turma de alfabetização. A professora que trabalhou comigo me acrescentou inúmeros aprendizados com o seu jeito de ensinar e com a sua enorme trajetória na educação. Eu realmente estava encantada com a Pedagogia.

No ano posterior, a instituição renovou o meu contrato e eu tive a oportunidade de continuar em turma de 1º ano, porém com outra professora. Para o professor, todo ano que se inicia são aprendizados diferentes, visto que as crianças são outras, exigindo do professor planejamento e forma de trabalhar diversificada, para atender a individualidade e o perfil de cada criança e grupo. 2018 trouxe-me inúmeros conhecimentos e vivências que me fizeram crescer como profissional. Tive a oportunidade de ser parceira de uma professora maravilhosa, que se mostrava dedicada em tudo que fazia e buscava meios para que as crianças aprendessem de uma forma leve.

Logo, observar a leitura e a escrita, entender a importância de trabalhar com a individualidade de cada aluno, buscar meios que sejam prazerosos para o processo de ensino-aprendizagem e mergulhar no mundo das crianças, buscando compreender sua forma de agir e pensar, ver o quanto as atividades lúdicas geravam o interesse em cada uma, despertaram em mim a curiosidade em aprender e pesquisar mais sobre a ludicidade como facilitadora do conhecimento.

Infelizmente, conclui os meus dois anos de estágio na escola e tive que sair. Saí de lá com sentimento de gratidão. Gratidão pelos excelentes profissionais que tive o prazer de conhecer e trocar diversos conhecimentos; gratidão por confiarem no meu trabalho; gratidão pelas crianças e pais que estiveram comigo durante esse período, possibilitando uma troca significativa.

Em 2019, iniciei estágio em outra escola bastante conhecida em Brasília, estava muito contente por estar dando início à mais um ciclo que, sem dúvidas, iria me trazer novas aprendizagens. Ali, eu pude dar continuidade a tudo que eu havia aprendido e vivenciado nos dois anos anteriores, levando em conta que tive a oportunidade de ficar em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Que experiência fantástica! A professora que trabalhou comigo neste ano foi parceira e amiga. Nossas trocas foram únicas. Ela me ensinou muito e permitiu que eu tivesse novas experiências. Concluir a minha jornada acadêmica nesta instituição foi magnífico!

Contudo, a faculdade me possibilitou ensinamentos que levarei para toda a minha trajetória. Tive disciplinas mais práticas, outras mais teóricas, mas todas bastante significativas para a minha formação; algumas possibilitaram pesquisas de campo, como visitas a escolas e instituto histórico; outras proporcionaram confecção de portfólio e diários de bordo. Tive ainda aquelas matérias que me trouxeram o conhecimento a respeito dos documentos legais.

A Universidade de Brasília oferece diversos projetos e matérias optativas para que o aluno escolha àquela que tenha maior interesse. Dentre eles, optei em participar do projeto Leitura e Ação Lúdico Pedagógico (Leia), no meu 7º semestre, no qual visa incentivar a leitura para crianças de 4 a 10 anos, da comunidade do Pedregal, de forma lúdica.

O projeto Leia trouxe inúmeras contribuições tanto para a minha formação profissional quanto para a minha vida pessoal. Ir aos sábados para o Pedregal-GO e ao chegar lá ser recebida com um abraço pelas crianças me fez entender o quanto nós somos importantes para elas. Além disso, o projeto me fez refletir sobre a realidade escolar, familiar, social e cultural que as crianças vivem e como sua história de vida acaba influenciando no seu processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é importante que saibamos ouvi-las, pois por muitas vezes é ali que elas se sentem acolhidas. Contudo, o Leia permite a compreensão de que a educação pode ocorrer em diversos espaços educativos

e que é de suma importância o professor levar em consideração a realidade que cada criança vive, como também buscar saber seus interesses para planejar aulas que sejam atraentes. Logo, este projeto foi essencial para a minha formação enquanto docente de Pedagogia, visto que as práticas e as discussões realizadas me fizeram refletir sobre a importância do lúdico no processo do aluno, como também a relevância que a relação entre professor e aluno tem positivamente na vida da criança, quando praticada de forma agradável. Dessa forma, o projeto só me trouxe mais certeza sobre o meu tema de pesquisa.

INTRODUÇÃO

Leitura, livros, alfabetização, escrita, escolarização... Quais são, efetivamente, as condições atuais de leitura e escrita no contexto das sociedades letradas onde domina a indústria cultural? E, nessas condições, quem pode possuir e dominar este objeto cultural, instrumental, que é a escrita? Nessas condições, ainda, quem lê? Quem escreve? Para quê? E por quê? (SMOLKA, 2012, p.15).

A epígrafe acima, escrita por Ana Luiza Smolka (2012), traz alguns questionamentos que rondam as discussões sobre o ensino da leitura e da escrita. A autora reforça que “a alfabetização tem constituído uma das questões sociais mais fundamentais por suas implicações político-econômicas e por se evidenciar instrumento e veículo de uma política educacional (...)”, sendo que ela não se relaciona somente com o universo escolar e acadêmico (SMOLKA, 2012, p.16). E, por ter esse relacionamento com várias instâncias, políticas e sociais, que ela assume, junto com a educação, várias facetas ao longo da história brasileira.

Magda Soares (2004), ao repensar a construção histórica da alfabetização no Brasil, em conjunto com o conceito de Letramento, aqui difundido nas décadas de 1970/80, pontua uma “progressiva extensão” do conceito. A autora ainda retoma a mudança que ocorreu com a perspectiva psicogenética, que “alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita, pela criança”, e que, segundo ela demarca, nesse momento a criança “deixa de ser considerada como dependente de estímulos externos para aprender o sistema de escrita” (SOARES, 2004, p.10). Concluindo, a pesquisadora reforça três pontos que considera importantes quando se trata de alfabetização:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere

à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2004, p.16).

Passados quinze anos desde o estudo de Magda Soares (2004), é crível indicar que ainda não se esgotaram os possíveis desdobramentos de pesquisas que se voltam para a alfabetização e letramento, principalmente quando se trata da primeira etapa da Educação Básica. Seguindo o disposto no nono artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil são as interações e as brincadeiras, nas quais possibilitam a construção de conhecimento por meio da interação com o outro, proporcionando aprendizagem, desenvolvimento e socialização (BRASIL, RESOLUÇÃO Nº 5, 2009, art.9º). E é para essa relação, entre os eixos estruturantes e as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, que o presente estudo se volta, com a intenção de identificar como as atividades lúdicas são utilizadas na relação do desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Desta forma, a pesquisa foi motivada pela curiosidade a respeito de como a ludicidade encontra-se presente em turmas de Educação Infantil, principalmente na relação entre a linguagem oral e escrita. O interesse pelo tema foi despertado no primeiro ano de estágio da pesquisadora, quando aspectos lúdicos eram utilizados como ferramenta pedagógica, levando em consideração as dificuldades das crianças e a concentração delas nas atividades. Brincadeiras de rua e dentro de sala de convivência, contação de história e músicas, dentre outras atividades, precisam estar presentes no processo educativo da criança, sendo utilizadas como estratégia pedagógica, visto que trabalha na criança

aspectos emocionais, cognitivos e psicomotores. Porém, nota-se que os professores e as professoras de crianças pequenas enfrentam o desafio de propor atividades atraentes. Dessa forma, é importante entender que o brincar em turmas de Educação Infantil é uma ferramenta utilizada como forma de promover atividades prazerosas, desenvolvendo a autonomia das crianças. Segundo Moysés Kuhlmann (2007), “a educação da criança pequena também deve ser pensada na perspectiva de seu direito a brincar, ao jogo, no sentido de proporcionar um desenvolvimento integral e não simplesmente da inteligência.” (KUHLMANN, 2007, p. 03).

Deste modo, a Educação Infantil é uma etapa de suma importância na vida das crianças, pois é nela que ocorre o contato com as primeiras experiências, a interação com o meio e o convívio social, visto que é neste período que acontece a primeira separação da criança com os vínculos afetivos familiares. Para que este contato com o ambiente educativo seja uma experiência significativa para a criança, é importante que o processo seja realizado de forma prazerosa, na qual as atividades proporcionadas pelo professor sejam voltadas para práticas lúdicas, visto que a ludicidade ajuda o interesse e o envolvimento da criança.

Levando em consideração que as atividades lúdicas auxiliam na formação e no desenvolvimento da criança, o presente estudo sobre a relevância do lúdico no processo de aquisição da leitura e escrita, se volta para as atividades na Educação Infantil e se justifica pela importância de conhecer e destacar a ludicidade neste processo. Neste âmbito, é considerável perceber que as atividades lúdicas viabilizam significativos avanços no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. (LIMA, *et al*, 2018. KISHIMOTO, 1996. SANTOS, 1997. WAJSKOP, 2001.). Mediante a sua importância, é válido mencionar que a presente pesquisa se trata da relevância de abordagem de ensino com base em práticas lúdicas, visto que ele pode ser usado como uma ferramenta pedagógica, como discute Juliana Matos Leon (2018), na qual os alunos podem melhorar a socialização com seus colegas, como também favorecer o desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas, motoras e sociais da criança, tornando o processo de leitura e escrita mais interessante e significativo. (LEON, 2018).

Quando se pensa aqui em atividades lúdicas, coaduna-se com o que Johan Huizinga (2010) e Gilles Brougère (1998) apontam como cultura lúdica. Uma cultura que não se isola da cultura no geral, mas que, segundo demonstra Brougère (1998), tem uma influência multiforme (dos espaços, dos familiares, da instituição educativa, da sociedade no geral) nas experiências lúdicas que as crianças terão. (BROUGÈRE, 1998).

Huizinga (2010), ao tratar da noção de jogo e sua expressão na linguagem, remonta os radicais *ludus* e *ludere* e reforça que, “em todas as línguas, desde muito cedo, *ludus* foi suplantado por um derivado de *jocus*, cujo sentido específico (gracejar, troçar) foi ampliado para o de jogo em geral”, todavia, esse terreno é extremamente vasto (HUIZINGA, 2010). Ainda que seja um “terreno vasto”, a relação que aqui se busca considerar é entre o brincar – que é um dos eixos centrais quando se pensa no trabalho com a criança pequena¹ – e a apropriação da linguagem oral e escrita, ainda na Educação Infantil.

Com o intuito de enfatizar a relevância das atividades lúdicas no processo de leitura e escrita, a pesquisa torna-se essencial para professores na graduação e pós-graduação e os que, já formados, continuam no processo de formação continuada, visto que ela pode contribuir para o planejamento das ações dos professores e para a realização de atividades mais lúdicas. Além disso, o presente estudo tem ainda a intenção de revelar que a ludicidade é uma forma mais prazerosa para desenvolver a aprendizagem e uma ferramenta de suma significância para o desenvolvimento de crianças da Educação Infantil. A pesquisa propõe também a desconstrução de atividades maçantes para as crianças, fazendo com que, por meio do lúdico, elas sintam prazer em realizar as ações propostas, resultando em seu interesse, motivação, participação e socialização.

Por meio de atividades lúdicas, a criança e sua criatividade são valorizadas como sujeito do processo pedagógico, não tendo o foco em uma produtividade infantil. As brincadeiras estimulam na criança o desejo do saber e a vontade de participar, assim, os conteúdos são assimilados com mais facilidade e naturalidade, tendo em vista que, quando existe a sistematização na

¹ Considerando o binômio educar e cuidar, bem como os eixos interação e brincadeira. (BRASIL, DCNEI, 2010).

proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a criança passa a ter interesse pela brincadeira e sua concentração fica maior. (KISHIMOTO, 1994).

Considerando a importância dos aspectos lúdicos no processo de aprendizagem da criança, busca-se com esta pesquisa responder a uma questão central que foi gerada durante o estudo: de que maneira atividades lúdicas realizadas na Educação Infantil contribuem no processo de aquisição da leitura e escrita? Assim, para responder a esse questionamento, o presente estudo tem como **objetivo geral** identificar, na prática de uma professora do Jardim de Infância, a contribuição das atividades lúdicas no processo de aquisição da leitura e da escrita na Educação Infantil. Este se desdobrou em três **objetivos específicos**, que são: 1. Pesquisar estudos que se voltaram para atividades lúdicas na Educação Infantil relacionadas com a leitura e escrita. 2. Analisar os métodos utilizados pela professora apontados como relacionados às atividades lúdicas. 3. Identificar como a docente desenvolve estratégias para atender as especificidades de cada criança.

Para cumprir com os objetivos elencados, a pesquisa se divide em dois percursos metodológicos: primeiro, para o mapeamento de estudos que abordam as atividades lúdicas na relação com a leitura e escrita na Educação Infantil e, depois, para a observação in loco de como uma docente de um Jardim de Infância localizado na Asa Sul, do Distrito Federal, desenvolve estratégias para atender as especificidades de cada criança e trabalhar ludicamente a linguagem oral e escrita.

Apesar de coadunar com estudos existentes, o presente trabalho pode ser tomado como original, uma vez que contém, como apontam Edna da Silva e Estera Menezes (2005) temas ou abordagens particulares (SILVA, MENEZES, 2005), isso considerando a incursão da pesquisa de campo, junto a professora do Jardim de Infância pesquisado.

Assim, foram levantados dados e informações a respeito de como as atividades, especialmente o processo de leitura e escrita, são ministradas em turmas de Educação Infantil, levando em conta a presença do lúdico neste processo. Dessa forma, buscou-se compreender métodos utilizados pela professora a respeito de como as práticas de leitura e escrita são realizadas na turma observada, levando em consideração também a importância e as estratégias utilizadas para trabalhar com as especificidades de cada criança.

Para este levantamento de dados, foi utilizada não somente as observações de atividades da Educação Infantil, como também a entrevista com a professora e a equipe gestora do Jardim de Infância. Sendo assim, é uma pesquisa descritiva (GIL, 2002), pois em seu decorrer será descrito aspectos importantes e será realizada a elaboração de uma análise dos dados que foram coletados. Também, este tipo de pesquisa tem como objetivo estudar os atributos de um determinado grupo.

Para o aprimoramento do tema e aprofundamento de teorias, foi realizada pesquisa bibliográfica, como também foi feito o levantamento de dados, a partir da entrevista de profissionais da área cujo comportamento a pesquisa deseja conhecer. Este procedimento foi realizado, visto que dentre as técnicas de interrogação, a entrevista é a que possui maior flexibilidade, como afirma Antonio Carlos Gil (2002), e apresenta as mais distintas formas. Também, quanto ao procedimento, a pesquisa é de campo, em decorrer às observações que foram feitas. Segundo João José Saraiva Fonseca (2002), é fundamental que a pesquisa bibliográfica seja realizada primeiramente, visto que ela permite entender o tema que será discutido, atualizar sobre ele, evitar a repetição de trabalhos. Nessa lógica, Fonseca (2002) caracteriza a pesquisa de campo como uma investigação em que serão coletados dados utilizando diversos tipos de pesquisa.

Logo, quanto a abordagem, esta pesquisa é qualitativa, levando em conta que tem como objetivo analisar e compreender de forma eficaz os métodos utilizados pela professora e o comportamento dos alunos frente às aulas ministradas. Este tipo de pesquisa visa compreender os aspectos da realidade, focando na interpretação do objeto, a sua importância e alcançando diversas fontes de dados (FONSECA, 2002). Em relação ao método, é indutivo, pois parte de observações específicas para obter conclusões gerais. Ou seja, procede da observação daquilo que se deseja conhecer. (GIL, 2008). Portanto, quanto à abordagem, a presente pesquisa é qualitativa e quanto aos procedimentos, a pesquisa se volta para o levantamento bibliográfico e estudo de caso. (MEIRINHOS, OSÓRIO, 2010).

Verificou-se trabalhos e artigos publicados em sites acadêmicos, a fim de fornecer dados que enriquecessem a pesquisa. No portal da Scientific Electronic Library Online (SciELO), ao pesquisar pela “importância do lúdico na

leitura e escrita”, apenas um documento² foi encontrado. Porém, ao pesquisar por “lúdico” foram encontrados duzentos e setenta e nove artigos relacionados à pesquisa, sendo que dezessete trata-se do lúdico na Educação Infantil e somente cinco³ eram específicos quanto ao tema. Todavia, a relação feita nos trabalhos encontrados era entre a ludicidade e o processo de leitura e escrita em uma instituição de Costa Rica (BARBEROUSSE, VARGAS-DENGO, 2019); a educação matemática (MANOSALVA, 2017), educação alimentar (ALCÂNTARA, BARROS, 2016); a memória da escola primária (RODRIGUES, 2015) e mídia no universo infantil. (SIQUEIRA, WIGGERS, SOUZA, 2012).

No banco de teses e dissertações registradas na Biblioteca Central (BCE), da Universidade de Brasília, tendo como recorte temporal a última década, localizou-se setenta e seis pesquisas sobre “a importância do lúdico na Educação Infantil”, sendo que quatorze estavam diretamente ligadas ao objetivo da presente pesquisa. São elas:

Quadro 1: Pesquisas relacionadas com o lúdico no processo de ensino-aprendizagem, com base na BCE.

Título	Autor(a)	Ano
A importância do lúdico nas práticas de letramento e alfabetização na Educação Infantil.	Carina Fabiana Soares	2010

² Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios de Alfonso Paulette Barberousse e Marie-Claire Vargas-Dengo (2019).

³ Em “Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios”, de Alfonso Paulette Barberousse e Marie-Claire Vargas-Dengo (2019), no qual aborda sobre a relevância da leitura no processo de aprendizagem, bem como a motivação da leitura e escrita, desenvolvida por meio de atividade e estratégias lúdicas. (BARBEROUSSE, VARGAS-DENGO, 2019). Outro texto internacional que compareceu na busca com o descritor utilizado foi o de Yolanda Rodríguez Manosalva (2017), “El cuerpo y la lúdica: herramientas promisorias para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas”, que visa buscar estratégias que ligam o aspecto lúdico e o corpo para melhorar o ensino aprendizagem da matemática (MANOSALVA, 2017). Em “Memórias do lado divertido da escola primária portuguesa”, Maria Manuela Rodrigues (2015), escreve sobre os jogos e brincadeiras como memória da escola primária. (RODRIGUES, 2015). Cláudia de Alcântara e José Barros (2016), no estudo intitulado “O lúdico, a escola e a saúde: a educação alimentar no gibi”, identificam o papel pedagógico presente nas histórias em quadrado, analisando se a história observada possibilita discussões referentes à educação alimentar (ALCÂNTARA, BARROS, 2016). No quinto artigo encontrado, de Isabelle Siqueira, Ingrid Wiggers e Valéria de Souza (2012), “O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil”, observa-se a existência da mídia no ambiente escolar, no qual constatou que as crianças, em seus momentos lúdicos e em suas relações sociais, fazem a apropriação cultural das mídias. (SIQUEIRA, WIGGERS, SOUZA, 2012). Dentre eles, o trabalho de Alfonso Paulette Barberousse e Marie-Claire Vargas-Dengo (2019) foi encontrado novamente, ou seja, comparece nas duas buscas feitas com os descritores.

Faz de conta na educação infantil: prevenção de dificuldade e promoção de aprendizagens	Lisiane Chiaradia	2010
Que saudade dos brinquedos!: uma análise da passagem da educação infantil para o 2º ano do ensino fundamental	Silvana Maria da Silva	2010
Evidências dos efeitos do brincar nos processos de interação entre as crianças nos espaços da Educação Infantil.	Elenice Pereira Mittmann Hahn	2010
O lúdico no desenvolvimento dos saberes e na construção do conhecimento.	Marlene Lucia Jantsch Roloff	2010
Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em jardim-de-infância	Marlene Lourenço Leitão	2013
O lúdico no desenvolvimento infantil: um estudo teórico	Kathiene Regina dos Santos	2014
O lúdico na educação matemática escolar	Alice Stephanie Tapia Sartori	2015
A formação do pedagogo e a ludicidade: a prática do professor frente ao desenvolvimento infantil, por intermédio do brincar	Ananda Pereira dos Santos	2015
O lúdico na educação infantil: um estudo das competências necessárias ao professor na contemporaneidade	Paulo Marcelino	2015
Importância do brincar: quais as competências adquiridas durante o brincar no desenvolvimento infantil?	Tânia Sofia Lobato da Costa Andrade.	2015
O brincar como possibilidade de desenvolvimento infantil em acolhimento institucional	Ana Paula Sampaio	2017
A importância do brincar para o desenvolvimento da criança	Teresa Paula Nogueira Crespo	2017
Qual o papel da atividade lúdica no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das crianças do pré-escolar?	Andreia Sofia Bernardino da Silva	2018

Fonte: BCE, 2019. (Quadro elaborado pela autora).

Dentre as pesquisas apresentadas, uma está relacionada com o lúdico na educação matemática, doze tratam da ludicidade no desenvolvimento infantil e duas referem-se ao lúdico no contexto de ensino-aprendizagem, letramento e alfabetização. Portanto, a partir da observação desses estudos, ficou reforçado a importância de garantir que a dimensão lúdica compareça na Educação Infantil. Apesar dos trabalhos apresentados terem tratado também do lúdico no processo

de ensino-aprendizagem, esta pesquisa deles se difere, pois nenhum dos estudos analisados realizaram pesquisa e análise no mesmo Jardim de Infância deste, com investigação igual.

Todavia, na Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM), da Universidade de Brasília, ao pesquisar por “atividades lúdicas e letramento na educação infantil”, refinando o resultado da pesquisa por data de publicação, o site apresentou erro mudando o tema da pesquisa. Assim, para alcançar o objetivo do estudo, foi preciso fazer a busca por relevância, tendo a necessidade de ir pinçando os dois últimos anos de forma alternada, ou seja, tendo que analisar inúmeras páginas, para montar um panorama da discussão. Logo, mediante a esta busca, foram encontrados 22.207 trabalhos, porém foram analisados 100 trabalhos e, dentre eles, foi considerado apenas os estudos dos anos de 2018 e 2019. Sendo assim, a partir da observação desses estudos, por meio da leitura dos seus resumos, foram encontrados sete trabalhos que apresentam relação com o tema da presente pesquisa e que podem ser visualizados no quadro seguinte:

Quadro 2: Estudos acadêmicos referentes à ludicidade.

TÍTULO	AUTOR(A)	ANO
O lúdico na educação infantil: o que abordam os trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia na UnB	Priscila Rodrigues Reis	2017
O dominó: um jogo para a educação infantil?	Mayara Maria Moreira Alves	2018
Letramento e ludicidade: concepções e práticas de professoras de educação infantil	Jean Barbosa dos Santos	2018
O lúdico, a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança	Ana Maria Pires Neta	2018
As brincadeiras com recurso pedagógico na educação infantil: um estudo exploratório na Escola Borboletas Sonhadoras	Antônia Claudeci Oliveira Estácio	2018
Ludicidade na educação infantil	Antônia Cristina Faria da Costa	2018

Fonte: BDM. (Quadro elaborado pela autora).

A partir da pesquisa realizada com base nos estudos acadêmicos mencionados, é possível compreender que o lúdico é uma ferramenta importante para a Educação Infantil, no qual garante a socialização e a interação, a

imaginação e a criação, trazendo ainda, as legislações que são pertinentes para esta etapa (REIS, 2018). Neste âmbito, fez-se um levantamento a respeito dos jogos e brincadeiras como recurso de aprendizagem (ALVES, 2019). Também, referente ao campo da escrita, é válida a análise das práticas exercidas pelas professoras quanto à ludicidade na Educação Infantil, sendo de suma importância o papel do professor neste processo (SANTOS, 2019). Logo, é preciso reconhecer o quão importante é o lúdico para o desenvolvimento integral das crianças (NETA, 2019), reconhecê-lo como “ferramenta facilitadora a aprendizagem” (ESTÁCIO, 2019, p. 7) e sua significância para a prática pedagógica. (COSTA, 2019).

Diante do exposto aqui brevemente, o presente estudo se subdivide em três capítulos. O primeiro, intitulado “*O lúdico na Educação Infantil: documentos normativos*”, refere-se aos documentos legais⁴, com o intuito de apresentar a relação da Educação Infantil com os aspectos lúdicos, priorizando identificar como esta etapa da educação básica aparece nos documentos. No segundo capítulo, “*Atividades lúdicas na Educação Infantil: leitura oral e escrita como foco*”, a intenção é esquematizar e analisar o desenvolvimento da temática nos últimos dez anos, em bases específicas de pesquisa⁵. No terceiro capítulo, “*O lúdico no cotidiano escolar*”, o objetivo é identificar como a professora do Jardim de Infância pesquisado elabora atividades lúdicas quando trabalha com o desenvolvimento da leitura e da escrita com as crianças. Nesse capítulo está contemplado o questionário respondido pela docente, de modo a permitir a compreensão da rotina da turma observada e as práticas utilizadas pela profissional que contemplam a dimensão lúdica na sua relação com a linguagem oral e escrita da criança.

⁴ LDB9.394/96, *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, Constituição Federal (1988) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

⁵ Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM), Biblioteca Central da UnB (BCE), Scielo.

1. O lúdico na Educação Infantil: documentos normativos

O presente capítulo visa apresentar como a Educação Infantil e os aspectos lúdicos são tratados nos documentos normativos. Esses são documentos que têm o objetivo de estabelecer regras ou diretrizes. Assim, aqui são apresentadas legislações referentes à educação, especificamente Educação Infantil, aos direitos das crianças, assim como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento desta etapa, visando articular o lúdico às atividades realizadas. Dessa forma, no decorrer do capítulo, são trabalhadas as seguintes legislações e normatizações: Base Nacional Comum Curricular, Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Emenda Constitucional nº 59/2009, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Currículo em Movimento da Educação Infantil e Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Considerando que o brincar é um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, vale destacar que ele é:

Uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Contudo, nesta ação a criança interage com outras pessoas e com o meio, além de favorecer na construção de conhecimento de forma prazerosa e significativa. Sobre a interação que as crianças estabelecem e que permitem novos desdobramentos, é pertinente citar a área dos Estudos Sociais da Infância, cujos autores, como Willian Corsaro e Manuel Sarmento, têm apontado a constituição de culturas de pares, culturas infantis e cultura do lúdico. Como nos permite entender os estudos de Corsaro (2009), a criança deve ser compreendida como produtora de cultura, portanto, nos momentos em que o lúdico comparece, elas podem desenvolver culturas infantis. Em se tratando de culturas de pares, Corsaro (2011) demonstra que:

[...] uma suposição importante da abordagem interpretativa é que características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das tentativas infantis de

dar sentido e, em certa medida, a resistir ao mundo adulto.
(CORSARO, 2011, p. 129)

As crianças recriam atividades desenvolvidas pela cultura no geral, pelos adultos, dando sentidos e significados diversos e, com isso, remodelam-nas por meio da produção coletiva, criando rotinas e situações que nos permite apontar, como pondera Corsaro (2011), que elas são integrantes de culturas infantis, desenvolvidas nas relações travadas com seus pares e com os adultos, ao mesmo tempo que integram a cultura no geral, onde estão imersas. Feita essa primeira síntese, é possível acompanhar o desmembramento legal que toma a criança brasileira, matriculada na primeira etapa da Educação Básica, como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, sujeito histórico de direitos que percorre o tempo de vida que chamamos de infância.

Historicamente, a Educação Infantil teve início no fim do século XIX, discorre Paulo Marcelino (2015), com o intuito de atender os filhos das mulheres que trabalhavam na indústria. Nessa época, havia o interesse assistencial e de atendimento médico. A criação de creches, neste período, tinha o objetivo de atender crianças pobres e filhos de escravos. Como não tinham para onde refugiar, foi criado também os jardins-de-infância, que já tinha existência na Europa. Porém, essa decisão gerou polêmica, visto que alguns políticos acreditavam que os jardins-de-infância desempenhavam a função de “depósito” de crianças, outros acreditavam que eram espaços que pudessem contribuir para o desenvolvimento infantil. (MARCELINO, 2015).

Neste mesmo âmbito, ao discutir sobre a Educação Infantil, Moysés Kuhlmann Júnior (2000) revela que no final dos anos 1900, esta etapa da educação vivencia acentuada transformação. No decorrer do regime militar, esta nova fase da educação é iniciada, tornando-se estável em 1996 nas definições da Constituição de 1988 e na LDB 9.394/96. Deste modo, até meados da década de 1970, o processo de expansão da Educação Infantil ocorreu de forma lenta.

1.1. Legislação Nacional: os direitos das crianças

A ludicidade, na dinâmica da sala de convivência, é uma atividade considerada desafiadora, pois ela proporciona uma nova perspectiva em relação

à prática tradicional nas quais os professores estão inseridos. Porém, utilizar propostas lúdicas dentro do ambiente educativo, principalmente com as crianças da Educação Infantil, possibilita uma série de vantagens para o desenvolvimento delas, como a construção do conhecimento, a imaginação, a interação. Santa Marli Pires dos Santos (1997) afirma que:

O brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça as habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se a sociedade e constrói o seu próprio conhecimento. (SANTOS, 1997, p. 20).

A Educação Infantil, mediante a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental.” (BRASIL, BNCC, 2017, p.35). O ingresso em creches e pré-escola, conforme a BNCC (2017), permite que a criança realize um processo de socialização estruturada e, geralmente, indica a primeira separação da criança com as relações afetivas familiares. (Idem).

De acordo com a Constituição Federal (1988), é dever do Estado o atendimento das crianças de 0 a 6 anos, em creches e pré-escola. Posteriormente, em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Consequente, com a modificação ocorrida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96, por meio da Lei nº 11.274, de 06/02/2006) – que institui o Ensino Fundamental de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade – o atendimento na Educação Infantil se restringiu às crianças de 0 a 5 anos de idade, com distinção entre a creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos).

Como previsto na Constituição Federal (1988), artigo 6º, a educação é um dos direitos sociais garantidos à população. Quando se trata da Educação Infantil, comparece na referida lei federal cinco artigos. Em seu artigo 30º, mediante à competência dos Municípios, revela “manter, com a cooperação

técnica e financeira da União e do Estado, programas de Educação Infantil e de ensino fundamental”. O artigo 40º trata sobre o regime de previdência de natureza contributiva e solidária, assegurada aos “servidores titulares de cargos efetivos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”. No artigo 201º, é assegurado aos professores da Educação Infantil, àqueles que confirmarem exclusivamente a atuação efetiva em tempo de magistério, a redução em cinco anos da “aposentadoria no regime geral de previdência social”. O artigo 208º determina que é dever do Estado garantir a Educação Infantil para crianças de até cinco anos de idade, em creche e pré-escola. O artigo 210º define que a Educação Infantil será de atuação prioritária dos Municípios. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, art. 30º, 40º, 201º, 208º e 210º).

Acompanhar a os artigos da Constituição Federal (1988) é identificar o momento crucial de permanência da Educação Infantil no texto legal e como responsabilidade do governo. Sabemos que isso não proibiu a permanência de instituições religiosas e conveniadas de ofertar a Educação Infantil, principalmente a creche, em muitas regiões do Brasil. Todavia, com o texto da Constituição Federal (1988), lei majoritária, conseguiu-se trilhar posteriormente um rumo de políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil como direito da criança.

De acordo com o financiamento e investimento dos entes federativos na educação, temos, segundo o ADCT, que: “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão assegurar, no financiamento da educação básica, a melhoria da qualidade de ensino, de forma a garantir padrão mínimo definido nacionalmente” (BRASIL, CF, ADCT, 1988, art.60º§1º). Desta forma, observa-se que, por tamanha importância que tem, é assegurado em lei o financiamento da Educação Básica, tendo sempre como objetivo fundamental a melhoria na qualidade do ensino, visando garantir um padrão mínimo definido nacionalmente. Assim, percebe-se na legislação não somente uma intencionalidade na garantia da qualidade no ensino, mas também preservá-la, para que sejam atendidos todas as suas peculiaridades e necessidades. Em seguida, ainda no artigo 60º, parágrafo quarto do ADCT, em relação à distribuição de recursos, temos que:

§ 4º Para efeito de distribuição de recursos dos Fundos a que se refere o inciso I do caput deste artigo, levar-se-á em conta a totalidade das matrículas no ensino fundamental e considerar-se-á para a educação infantil, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos 1/3 (um terço) das matrículas no primeiro ano, 2/3 (dois terços) no segundo ano e sua totalidade a partir do terceiro ano. (BRASIL, CF, ADCT, art.60º).

Observa-se então que a distribuição de recursos está vinculada e se sujeita ao número de matrículas realizadas no primeiro ano (um terço), segundo ano (dois terços) e terceiro ano em diante (totalidade). Assim, ao analisar, nota-se que a distribuição de tais recursos é realizada conforme demanda, de forma organizada e sistemática.

O artigo 1º da Lei nº 12.796, de 04/04/2013, mostra as alterações que ocorreram na Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Dentre elas, o artigo 4º, inciso I, passa a vigorar da seguinte maneira: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade” (BRASIL, Lei nº 12.796, 2013). Nesta perspectiva, a Emenda Constitucional acrescenta-se a “oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, EC, 2009, art. 208º § 1º).

Na LDB 9.394/96, a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, encontra-se na seção II, porém ela aparece outras vezes no documento. O artigo 4º assegura que é dever do Estado garantir Educação Infantil às crianças de até cinco anos de idade de forma gratuita e vaga na escola pública localizada perto da residência da criança que possuir quatro anos completo. O artigo 9º, inciso IV, estabelece que a União será responsável por estabelecer, juntamente com os Estados, Distrito Federal e Municípios, as competências e diretrizes para a educação básica, com o intuito de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, objetivando uma formação básica comum. O artigo 11º, inciso V, atribui aos Municípios a tarefa em ofertar para instituições de creches e pré-escolas a Educação Infantil. No parágrafo único do artigo 17º, determina que as instituições de Educação Infantil, no Distrito Federal, que forem produzidas e conservadas pela iniciativa privada, irão compor o seu sistema de ensino. Semelhante a este, encontra-se o artigo 18º, estabelece que as instituições de Educação Infantil, que tiverem origem e forem sustentadas pela iniciativa privada, compõem os sistemas municipais de ensino. No artigo 21º, a

Educação Infantil surge como uma etapa da educação básica, na qual integra a educação escolar. Em seu artigo 26º, é estabelecido que o currículo da Educação Infantil tenha base nacional comum “a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” (BRASIL, LDB 9.394/1996).

Contudo, tratando-se especificamente sobre a Educação Infantil, encontra-se os artigos 29º, 30º e 31º presentes na seção II. Em seu artigo 29º, é relatado o objetivo da Educação Infantil, no qual visa o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, mediante a questões físicas, psicológicas, social e intelectual, somando com a ação da família e da comunidade. O artigo 30º expõe a oferta da Educação Infantil em dois espaços, sendo para crianças de até três anos de idade em creches e, para crianças de quatro a cinco anos de idade, em pré-escolas. O artigo 31º descreve a organização da Educação Infantil de acordo com a avaliação, carga horária mínima anual e diária, atendimento à criança, controle de frequência e documentação que permita demonstrar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Em seguida, a Educação Infantil aparece novamente no capítulo V, artigo 58º, parágrafo 3º, no qual determina que a educação especial deve ser ofertada desde a Educação Infantil. Por fim, no título VI, dos profissionais da educação, surgem as últimas citações da Educação Infantil na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mencionada nos artigos 61º, 62º e 63º. No artigo 61º são reconhecidos como profissionais desta etapa os professores habilitados em nível médio ou superior. O artigo 62º refere-se a formação de docentes. Por último, o artigo 63º estabelece que as instituições de nível superior deverão manter cursos que formem profissionais para a educação básica.

Em consonância com o que a LDB 9.394/96 traz a respeito da Educação Infantil, Angela Barreto (2001) ressalta que mesmo a presente lei trazer a creche junto com a pré-escola, o Avança Brasil (proposta de governo) apresenta inúmeros objetivos em que somente a pré-escola é mencionada. (BARRETO, 2001). Isso mostra um descompasso entre o corpo da lei maior da educação brasileira e sua efetivação nas políticas públicas voltadas para a creche.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Infantil possui dois eixos estruturantes, as interações e a brincadeira. Nessa

primeira etapa da educação básica, o ato de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se são os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a fim de que as crianças tenham a oportunidade de se desenvolver e aprender. A interação é percebida durante o brincar, quando a criança se relaciona com outras, representando o cotidiano da infância e trazendo para o desenvolvimento integral das crianças inúmeros potenciais e aprendizagens. Na interação da criança com a brincadeira pode-se notar a expressão de afeto, fazer mediação de frustrações, resolução de conflitos, regulação das emoções. Ainda na brincadeira, a criança tem a oportunidade de se expressar, lidar com o outro em diversas situações, fazer novas descobertas e se tornar o sujeito ativo na construção do conhecimento. Logo, na Educação Infantil, as brincadeiras, os jogos e as interações orientam o processo de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, BNCC, 2017).

Mediante a isso, cinco campos de experiências são estabelecidos pela BNCC (2017) com o objetivo da criança aprender e se desenvolver. Estes campos de experiências compõem um arranjo curricular no qual visa acolher as experiências e as situações do cotidiano das crianças, assim como os seus saberes, fazendo vínculo aos conhecimentos que constituem o patrimônio cultural, são eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, BNCC, 2017, p.25).

No campo “o eu, o outro e o nós”, a criança compreende que no convívio com o outro (seja outra criança ou outro adulto), ela conhece modos de vida, pontos de vista e pessoas diferentes e, vai ampliando sua forma de agir, pensar e sentir. Na Educação Infantil, é preciso que oportunidades sejam criadas para que a criança tenha contato com distintos grupos sociais e culturais, costumes, celebrações, etc. Assim, a criança amplia os seus conhecimentos, passando a valorizar sua identidade, reconhecendo as diferenças dos outros e respeitand-os. (BRASIL, BNCC, 2017, p.40).

No campo “corpo, gestos e movimentos” as crianças, por meio dos sentidos, movimentos e gestos exploram o espaço, o mundo e os movimentos e, tornam-se, gradativamente, conscientes do quanto o corpo pode favorecer e influenciar nas suas relações e na produção de conhecimento. As crianças se comunicam e se expressam por diferentes linguagens corporal, utilizando-se de

gestos e movimentos e, reconhecendo suas sensações e funções. O corpo da criança, na educação infantil, torna-se centralidade, visto que ele está incluso nas práticas pedagógicas. (BRASIL, BNCC, 2017, p.41).

Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.). (BRASIL, BNCC, 2017, p.41).

Nota-se que todas as práticas corporais se utilizam do caráter lúdico. Através da dança e do teatro, por exemplo, a criança por meio da ludicidade aprende a trabalhar em equipe, se apropria da organização do espaço e do comportamento, etc. De acordo com a BNCC (2017), o teatro, a música e a dança, assim como as brincadeiras de faz de conta, proporcionam que a criança se expresse e se comunique, fazendo o vínculo entre o corpo, os gestos e os movimentos. (BRASIL, BNCC, 2017).

No campo “Traços, sons, cores e formas”, ressalta-se a importância da criança vivenciar diferentes formas de linguagem e expressão, através de experiências variadas, que possibilitam o desenvolvimento do senso estético e crítico pelas crianças, assim como o conhecimento da realidade em que vive, de si mesma e dos outros.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 41).

No campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, é exposto que os movimentos do corpo, juntamente com os recursos vocais e expressões faciais, são as primeiras formas de interação do bebê. Posteriormente, as crianças vão

ampliando o seu vocabulário e os recursos de compreensão e expressão, tornando a língua materna, progressivamente, seu veículo de interação.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 42).

Mediante a este campo de experiência, observa-se que a criança, desde cedo, tem contato com a língua escrita como ao ouvir a leitura de textos, assim a sua entrada na língua escrita deve ocorrer por meio da curiosidade e daquilo que a criança já conhece. Contudo, a familiaridade com os livros é gerada através do contato com os diferentes gêneros textuais, fazendo com que a criança construa hipóteses para a escrita, utilizando-se de garatujas e rabiscos.

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os bebês se comunicam através da linguagem falada e por meio de gestos, sinais, linguagem corporal. Portanto, aprender a falar não se resume em memorizar sons e palavras. (BRASILIA, MEC/SEF, 1998).

O campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” afirma que a criança é um ser curioso sobre o mundo sociocultural e físico e que está em constante contato com os conhecimentos matemáticos. Assume ainda que é fundamental que a Educação Infantil promova experiências nas quais possibilitem que a criança faça observações, levantamento de hipóteses, manipulação de objetos, entre outros, para adquirir respostas às suas curiosidade e indagações. (BRASIL, BNCC, 2017).

Todos os campos de experiência, de acordo com a BNCC, possibilitam que a criança, na Educação Infantil, tenha a chance de explorar os fenômenos, os ambientes e a relação do seu corpo. Cada campo de experiência possui objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que são organizados em três grupos por diferentes faixas etária e cada objetivo é identificado por um código alfanumérico. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 26).

A seguir, é possível visualizar o formato como o objetivo de aprendizagem comparece na BNCC, com a explicação de cada parte do código

alfanumérico, o que torna possível inferir que, a partir da publicação da referida normatização curricular, professores(as), coordenadores(as) pedagógicos(as) e gestores(as), tiveram que aprender e guardar cada significado, além de pensar em como isso se integra na prática educativa voltada para a Educação Infantil.

Figura 1: Código alfanumérico que explica os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.



Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 24.

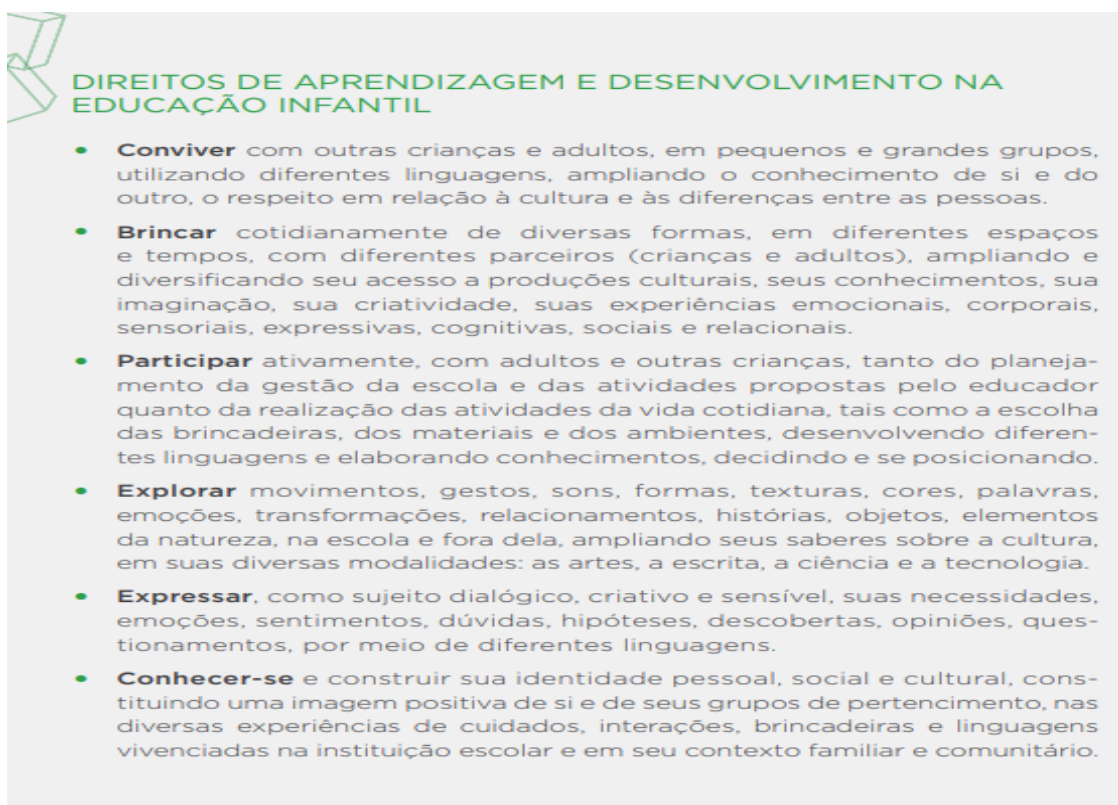
A organização dos grupos em faixa etária deve ocorrer de forma flexível, posto que cada criança apresenta o seu ritmo quanto a aprendizagem e o desenvolvimento, tendo que ser considerado na prática pedagógica. Estes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são constituídos por aprendizagens fundamentais que envolvem as habilidades, os comportamentos e o desenvolvimento, levando em conta as brincadeiras e interações como eixos estruturantes. (BNCC, 2017).

De acordo com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, como também as competências gerais da Educação Básica trazidas na BNCC, têm se seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que, garantem na Educação Infantil, possibilidades em que a criança venha a aprender em diversas situações a desenvolver um papel ativo em contextos que a possibilite a vivência de desafios e sintam-se instigadas a resolvê-los. (BRASIL, BNCC, 2017).

Novamente, é pertinente observarmos como esses direitos comparecem explicados na Base Nacional Comum Curricular, para identificarmos o texto específico e compreender suas implicações para a prática docente e para as

crianças matriculadas na Educação Infantil (creche e pré-escola). Nesse sentido, a imagem foi retirada na íntegra e, em relação a esses seis direitos, tem-se o seguinte quando explicativo no texto da BNCC:

Figura 2: Direito de aprendizagem e desenvolvimento.



Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 37.

Desta forma, entende-se que o direito “Conviver” trata da relevância de se relacionar com o próximo, adquirir conhecimento e compreender novos hábitos e culturas, trabalhando com a criança acerca do respeito e da diversidade cultural. O “brincar” em diferentes espaços e com diversos materiais, possibilita na criança o seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo. Além disso, favorece a formação do conhecimento, da criatividade e da imaginação. O “participar” refere-se à ajuda no planejamento, atividades e escolha dos materiais, brincadeiras e ambientes, permitindo a construção do conhecimento e o uso de linguagens diversificadas, garantindo à criança estar ativa nas decisões escolares. No direito de “explorar”, é assegurado à criança que ela investigue e descubra os elementos dentro e fora do ambiente escolar, com o

objetivo de ampliar o seu conhecimento sobre cultura. No direito de “expressar”, a criança utiliza de diversas linguagens para expor suas necessidades, dúvidas, emoções, etc, reconhecendo-a como sujeito criativo, sensível e dialógico. O direito de “conhecer-se” permite a construção da identidade pessoal, cultural e social, por meio das brincadeiras, interações, cuidados e linguagens que são vividas no contexto familiar, escolar e da comunidade. (BRASIL, BNCC, 2017).

Um olhar direcionado apenas para os verbos destacados em negrito já deixaria subentendido como a garantia de seis ações basilares (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) deixam subentender uma necessidade de demarcar legalmente e com indicada qualidade práticas que deveriam estar intrínsecas às atividades realizadas na Educação Infantil, desde a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. O que interessa aqui também demarcar é a relação com a linguagem oral, leitura e escrita que ali comparece. Conviver “com diferentes linguagens”; Brincar “ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais”; Participar “desenvolvendo diferentes linguagens”; Explorar “palavras”, “histórias”, ampliar os saberes em diferentes modalidades e, entre elas, “a escrita”; Expressar “por meio de diferentes linguagens” e Conhecer-se por meio de diversas experiências e, entre elas, “linguagens vivenciadas na instituição escolar”.

A partir da análise destes conceitos de aprendizagem e desenvolvimento, compreende-se que a criança é um ser que observa, analisa, compreende, questiona, constrói conhecimento a partir das interações com o mundo físico e social. De acordo com os aspectos tratados na BNCC, é importante destacar que a criança tenha experiências que a possibilitem o conhecimento de si, do outro e das relações com a cultura, com a natureza e com a produção científica. Contudo, uma das funções do educador é administrar, por meio de ideias, planejamento, reflexões e, mediar as práticas e interações das crianças, possibilitando uma série de situações nas quais favoreçam o desenvolvimento das crianças. (BRASIL, BNCC, 2017).

Com o intuito de apresentar o progresso da criança, é viável que o professor esteja atento às observações realizadas das práticas e aprendizagens das crianças, analisando a trajetória de cada uma e do seu grupo, com a finalidade de agregar elementos que ajudam na organização do tempo, situação e espaço, visando a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças.

Nas últimas décadas, conforme a Base Nacional Comum Curricular, e, antes dela, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o cuidar e o educar estão totalmente ligados ao se tratar da Educação Infantil. Dessa forma, levar em consideração as vivências e os conhecimentos que foram construídos pelas crianças em seu ambiente familiar, articulando-os às propostas pedagógicas, é uma estratégia para ampliar o conjunto de experiências, conhecimento e habilidades das crianças. Logo, é essencial que a família e a instituição de Educação Infantil caminhem juntas no processo educativo da criança, gerando o diálogo e o compartilhamento de responsabilidade, a fim de potencializar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. (BRASIL, BNCC, 2017).

A descrição do texto da BNCC aqui realizada tem o intuito de esmiuçar a orientação curricular atual para a Educação Infantil. Todavia, não se desconsidera as críticas durante a construção do texto publicado em 2017. A primeira versão que circulou, 2015, sofreu críticas fortes dos pesquisadores da área de Educação Infantil.

No artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), a criança é definida como

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, DCNEI, 2009, art.4º).

Sendo assim, nota-se que a criança é um sujeito ativo que está em constante processo de produção do conhecimento. Durante o brincar, as crianças interagem entre elas e com os adultos, sendo possível identificar e trabalhar vários aspectos emocionais, afetivos e cognitivos. De acordo com as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, o brincar é um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento no qual a criança pode vivenciar desafios e sentir-se estimulada a resolvê-lo. Ainda no ato de brincar, a criança amplia seus conhecimentos, sua criatividade, sua imaginação. É importante valorizar as experiências e as vivências individuais de cada criança, problematizando-a por meio do lúdico. (BRASIL, BNCC, 2017).

Com relação as abordagens que foram feitas sobre Educação Infantil e a ludicidade com base nos aspectos legais, é válido salientar que o objetivo da Educação Infantil visando o desenvolvimento da criança e a sua ação em conjunto com a família e a comunidade, é reforçado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Em sua resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a criança é definida como sujeito histórico e de direitos que questiona, brinca, observa no qual produz cultura por meio da construção de sentidos sobre a sociedade e a natureza, construindo também sua identidade coletiva e pessoal através das interações e relações que vivencia. (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009).

Tendo em vista que o mundo é composto por inúmeras linguagens, dentre elas o som, a escrita, a fala e as imagens, deve ser garantido pelas propostas curriculares da Educação Infantil que a criança tenha experiências com essas linguagens, valorizando as culturas infantis, o lúdico e as brincadeiras. Portanto, compreende-se que as aulas que possuem caráter lúdico tornam-se mais atraentes, prazerosas e desafiadoras para as crianças, não sendo caracterizada como repetitiva e possibilitando que as crianças tenham uma participação ativa. Neste âmbito, compreende-se que as linguagens se relacionam entre si, como nas brincadeiras cantadas, em que as crianças exploram os movimentos, brincam com as palavras e imitam os personagens.

No ambiente escolar, as relações intersubjetivas e sociais necessitam da atenção intensa dos profissionais da área da educação, visto que no momento em que ocorre o desenvolvimento das atividades, por meio da brincadeira instruída pelo professor, que deve acontecer a estimulação da curiosidade da criança.

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, DCNEI, 2013, p.87).

No entanto, atividades lúdicas como contação de histórias, roda de conversa e brincadeiras são de suma significância para o processo de aprendizagem das crianças, uma vez que proporciona o seu desenvolvimento

da capacidade de conhecer a si mesmo e o mundo, sua autoconfiança e a formação de interesses pessoais e de motivos, como também ajuda o professor à aumentar as possibilidades de entender e responder às iniciativas infantis. (BRASIL, DCNEI, 2013). Quando o professor, em um longo período de tempo, analisa e observa essas atividades em momentos diversificados, ele começa a compreendê-la no seu modo de pensar, sentir e agir culturalmente. Também, conhece suas preferências, o jeito em que participam das atividades, seus colegas favoritos para a realização das tarefas, entre outras, ajudando-o reestruturar as atividades, tornando-as mais adequadas para as crianças em seus deveres individuais e coletivos.

As instituições de Educação Infantil têm como dever garantir que as crianças manifestem seus desejos, curiosidades e interesses com relação às práticas educativas, reconhecer suas produções tanto coletivas quanto individuais e trabalhar a autonomia das crianças para decidirem as brincadeiras, atividades e para a efetuação de cuidados pessoais do dia a dia. Dentre os direitos que devem ser assegurados para as crianças de zero a cinco anos de idade, encontra-se o direito de brincar, no qual promove a interação e a convivência com outras crianças (BRASIL, DCNEI, 2013).

É importante que no cotidiano das instituições sejam garantido o acesso de materiais, espaços, brinquedos e objetos para assegurar que a criança tenha o direito à participação. Desta forma, são necessárias providências que otimizem as vivências das crianças em creches e pré-escolas a fim de garantir que essas instituições sejam organizadas de modo a expandir suas possibilidades de ação nas interações e nas brincadeiras com outras crianças, no qual são situações em que a criança pratica sua capacidade de intervir na realidade, como também, junto com os colegas, participam das atividades curriculares. Além disso, esses espaços precisam ser pensados de forma que a criança possa atuar como sujeito ativo. (BRASIL, DCNEI, 2013).

Ainda sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) é válido mencionar que nesses espaços as crianças devem poder se deslocar e se movimentar de forma ampla, tanto fora quanto dentro da sala de aula, cabendo à instituição se envolver em brincadeiras e explorações com materiais e objetos distintos contemplando as singularidade das crianças de diferentes idades. (BRASIL, DCNEI, 2010).

Na resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, as DCNEI são fixadas e, em seus artigos, as brincadeiras aparecem algumas vezes. Em seu artigo 8º, é apresentado o objetivo da proposta pedagógica em instituições de Educação Infantil, dentre eles identifica-se a garantia para as crianças do direito à interação, à convivência, à brincadeira, entre outros. No artigo 9º, a brincadeira e as interações são eixos norteadores nos quais as práticas pedagógicas que constituem a proposta curricular da Educação Infantil devem possuir. Por fim, no artigo 10º é exposto sobre a criação de procedimentos, em instituições de Educação Infantil, com o objetivo de avaliar o desenvolvimento das crianças e criar métodos para acompanhar o trabalho pedagógico, assegurando a observação criativa e crítica das interações, brincadeiras e atividades das crianças no dia a dia. (BRASIL, DCNEI, 2013).

Logo, entende-se que as atividades lúdicas são de suma importância no desenvolvimento das crianças. Dentre as várias práticas que apresentam caráter lúdico, nota-se que por meio delas, as crianças fazem uso da imaginação, da criatividade e, tem a oportunidade de interagir com outras crianças, além de promover o desenvolvimento infantil. (FERREIRA, 2018).

1.2 Legislação Regional e a importância do brincar

Com base no Currículo em Movimento da Educação Infantil, infere-se que a criança, ao ouvir histórias, brincar, dançar, ouvir músicas, entre outras ações, se desenvolve e aprende, fazendo o uso de suas capacidades. Neste âmbito, o brincar e interagir, assim como o educar e cuidar são adotados como eixos integradores do currículo da Educação Infantil pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Logo, “a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade.” (KISHIMOTO, 2010, p.1). Isso ocorre pelo fato do brincar ser uma atividade livre e divertida para as crianças, como discorre Kishimoto (2010), apresentando muita relevância para a primeira etapa da Educação Básica, visto que nas brincadeiras as crianças vivenciam a cultura da infância, onde ela torna-se uma ferramenta em que a criança aprende, desenvolve e se expressa (KISHIMOTO, 2010). Contudo, o Currículo em Movimento da Educação Infantil traz ainda que:

De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural, ninguém nasce sabendo brincar. A brincadeira emerge da vida em sociedade entre os seres humanos. Aprende-se pelas interações com outras crianças e com adultos, pelo contato com objetos e materiais, pela observação de outrem, pela reprodução e recriação de brincadeiras, pelas oportunidades ofertadas para isso. Aprende-se nas instituições de Educação Infantil, em casa e na sociedade, nas interações que se estabelecem entre os familiares e amigos. As possibilidades de exploração do brinquedo, por exemplo, dependem da ação dos adultos e do que a criança incorpora dessa relação. (BRASÍLIA, CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2018, p.31).

Assim, o brincar, além de ser um direito garantido às crianças, auxilia na socialização, interação e no desenvolvimento das crianças. Além disso, possibilita ao professor observações que favorecem em suas propostas pedagógicas e intervenção.

De acordo com Alice Maria Corrêa Medina (2018), é fundamental desenvolver jogos e brincadeiras com e para as crianças, levando em consideração o processo de desenvolvimento, o interesse e as capacidades das crianças. O brinquedo permite que as crianças se expressem, representem situações e acontecimentos que se relacionam com a sua vivência. É viável que o professor participe e propicie momentos relacionados à brincadeira, visto que neste tempo é promovido novas aprendizagens e produzido diversos sentimentos. Ainda com relação a essas atividades, existem as representações simbólicas, na qual estimula a criatividade na infância (MEDINA, 2018).

2. ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FOCO NA LEITURA ORAL E ESCRITA

É pertinente retomar aqui o objetivo que norteia a construção deste capítulo, que é discutir com estudos já realizados a configuração de uma relação entre atividades lúdicas nos momentos de aprendizagem da leitura e da escrita na Educação Infantil. A pergunta que perpassa este capítulo é: que significados tem sido atribuído ao ler, escrever e brincar na Educação Infantil, com crianças de 4 e 5 anos?

No contexto da Educação Infantil, é de suma relevância deixar presente no processo de ensino e aprendizagem da criança aspectos lúdicos, provocando nela o interesse pelas atividades propostas e o seu desenvolvimento. Logo,

A maneira lúdica de aprender na educação infantil é de extrema importância, pois leva o aluno a sensações e emoções fundamentais para o seu desenvolvimento. Afinal, brincando a criança forma sua personalidade e aprende a lidar com o mundo. Assim, pelo fato da brincadeira estar intrinsecamente ligada ao desenvolvimento infantil, também deve estar inserida no contexto escolar com o objetivo de auxiliar o processo de aprendizagem. (LIRA; RUBIO, 2014, p. 1).

Entende-se, portanto que, o lúdico possibilita a interação da criança com seus pares e com os adultos, como também favorece o desenvolvimento, sendo essencial para o emocional, o físico e o intelectual da criança. Assim, trabalhar com atividades lúdicas é uma ferramenta bastante rica para a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito. (LEON, 2018).

Existem tensões, limites e problemas quando se pensa no trabalho da língua escrita na Educação Infantil, todavia, há um consenso entre os estudiosos que aponta para o direito social da criança ao universo letrado, contando que seja respeitada a especificidade da infância (BAPTISTA, 2010; CORSINO, 2005). Uma vez que as crianças estão inseridas na cultura, na teia social, inclusive sendo produtora de cultura (CORSARO, 1992), ela tem contato com a escrita e pratica a leitura desse mundo. A dificuldade encontrada, muitas vezes no espaço formal educativo, é garantir o reconhecimento da ludicidade como prática essencial para o desenvolvimento da criança.

As autoras Vanessa Neves, Maria Lucia Castanheira e Maria Cristina Gouvêa (2015) realizaram um estudo em uma instituição de educação infantil em Belo Horizonte e demonstram momentos em que as crianças tomam contato com a língua escrita e com a leitura, mas com docentes que utilizam do brincar para o desenvolvimento das práticas de letramento. Elas concluem que:

Defendemos que é possível e necessária a construção de uma prática pedagógica que respeite as culturas de pares e o desenvolvimento infantil, integrando o brincar e a construção do conhecimento, mais especificamente a apropriação da linguagem escrita, em direção a um “brincar letrando” ou a um “letrar brincando” na educação infantil e no ensino fundamental. (NEVES, CASTANHEIRA, GOUVÊA, 2015, p.241).

Ainda segundo as autoras, é fundamental a articulação entre os conceitos de culturas de pares, brincar e letramento na Educação Infantil. As crianças aprendem umas com as outras, nas interações que estabelecem com seus pares e adultos de referência, nas formas como desenvolvem brincadeiras e como são disponibilizados os livros de literatura e demais objetos que auxiliam na imersão da cultura escrita. (NEVES, CASTANHEIRA, GOUVÊA, 2015).

Ao aproximarmos as atividades de brincadeira, leitura e escrita, tomamos como referência o significado dessas ações para a criança, de forma a superar sua aparente dicotomia e possibilitar a condução dos trabalhos na educação infantil que tornem possível o brincar letrando e alfabetizando. A distinção e polarização entre tais termos, definindo o brincar como característico da criança pequena, a ser desenvolvido na educação infantil, contraposto ao alfabetizar, entendido como trabalho sistemático de apropriação da língua escrita, prática restrita ao ensino fundamental, não se expressa na ação da criança. A criança, ao mesmo tempo em que empresta um sentido lúdico às práticas de letramento que se fazem presentes na educação infantil, demanda um trabalho mais sistemático com a língua escrita, investindo-a de uma dimensão lúdica. (NEVES, CASTANHEIRA, GOUVÊA, 2015, p.241).

Coadunando com o trabalho pelas autoras supracitadas, este capítulo subdivide-se em dois subitens, com a intenção de apresentar de forma mais detalhada as concepções sobre alfabetização e letramento, bem com a dimensão lúdica que deve ser considerada na Educação Infantil.

Neste sentido, o presente capítulo visa, primeiramente, fazer uma breve abordagem sobre alfabetização e letramento, com o intuito do leitor compreender

sobre esses processos, antes de relacioná-los com a prática do lúdico. Em seguida, a pesquisa objetivou entender os jogos e as brincadeiras como prática que contribuem para o desenvolvimento das crianças. Portanto, foi preciso realizar uma pesquisa sobre a influência do lúdico na Educação Infantil e, sua atuação juntamente com o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, realizou-se uma pesquisa com base em autores que tratam deste assunto, com a finalidade de perceber as contribuições da ludicidade no processo de alfabetização.

2.1. As crianças são letradas na Educação Infantil

A articulação entre o brincar e o letramento é fundamental na educação infantil. Quando as práticas de letramento recebem um sentido lúdico, exige, concomitantemente, um trabalho sistemático com a língua escrita. Para que ocorra a participação das crianças na cultura é essencial a presença do brincar neste processo. (NEVES, CASTANHEIRA, GOUVÊA, 2015).

Consideramos fundamental, portanto, articular esses conceitos. O letramento, como já extensivamente discutido por vários autores, é mais que a habilidade de ler e escrever (Castanheira; Green; Dixon, 2007; Heath, 1983; Soares, 1999; Street, 1984) e deve ser compreendido como prática social que envolve os sujeitos nos diversos usos dos símbolos gráficos, desenhos e palavras escritas (Kress, 1997). O contexto histórico-cultural em que a linguagem escrita está inserida entrelaça-se com os sentidos dos textos produzidos, bem como com as relações que os sujeitos estabelecem com esses textos e entre si. (NEVES, CASTANHEIRA, GOUVÊA, 2015, p.218).

Neste sentido, Patrícia Corsino (2005) acredita que a criança é produtora de cultura, na qual é cidadã que possui direitos. Além disso, considera que a linguagem é um espaço de interações sociais. Assim, um dos objetivos da educação infantil, segundo a autora é conceder espaço para o processo de letramento, garantindo às crianças o acesso à cultura letrada (CORSINO, 2005).

O momento de ingresso na escola, muitas vezes, demarca a entrada das crianças no convívio social mais amplo, para além da família, com seu conjunto de regras. Também é no momento

do ingresso na escola que, seguidamente, ocorre o estabelecimento dos primeiros laços afetivos com crianças de fora do ambiente familiar. Assim, a escola representa um importante espaço para crianças e adolescentes desenvolverem a autonomia. (MOREIRA, p. 44, 2018).

A escola é um ambiente em que possibilita à criança inúmeras aprendizagens, tanto do âmbito social e afetivo, quanto intelectual. Desde muito pequena, as crianças têm contato com o mundo letrado, por meio de variados objetos que fazem parte do seu cotidiano. Assim, nota-se que o letramento não se restringe somente às instituições escolares, mas também aos espaços fora da escola. Logo, este processo inicia-se desde a vivência da criança com a sua família, sociedade e seus pares, por meio de diversas situações com o contato com materiais escritos, em lugares diversos e de formas distintas.

Entende-se que não é somente na escola que a alfabetização é trabalhada, porém é nela que este processo ocorre de maneira mais organizada e detalhada. Portanto, a alfabetização, de acordo com Ana Luiza Smolka (2012), é considerada uma atividade essencial do letramento no âmbito escolar. Ao passar do tempo, o conceito de alfabetização passou a ser caracterizado como uma prática predominantemente escolar, associada ao domínio do alfabeto, seu funcionamento e ao ensino. (SMOLKA, 2012).

Por conseguinte, alguns autores manifestam sobre o letramento em seus estudos, dentre eles Silmara Coelho (2010) que revela que o letramento é uma atividade de natureza coletiva e refere-se ao ato de saber decifrar o sistema de escrita e utilizá-la, como também a leitura, para envolver-se com as práticas sociais (COELHO, 2010). Em contrapartida, Ana Luiza Smolka (2012) discorre sobre “a criança na fase inicial da escrita”, onde descreve que letramento está relacionado com as diversas utilidades da forma escrita da linguagem, como também os sistemas de signos gráficos (SMOLKA, 2012). Segundo Vamilson D’Espíndola (2010) o letramento é cultural e, por isso, as crianças chegam na escola com o conhecimento adquirido durante suas vivências, reforçando a ideia de que desde pequenas possuem contato com a linguagem escrita. (ESPÍNDOLA, 2010).

Alfabetização, para Magda Soares (2017), é a representação da fala e dos sons, ou seja, é a passagem dos fonemas (sons da fala) para grafemas

(letras). Contudo, é essencial que a criança tenha o domínio da língua escrita, visto que ela serve para as funções sociais, na qual por meio dela ocorre a interação entre as pessoas e o registro da memória, por exemplo. Ou seja, saber codificar e decodificar não é o suficiente. Relata, ainda, que a aprendizagem inicial da língua escrita abrange o processo de alfabetização (processo de aprender a ler e a escrever) e letramento (processo de desenvolver as competências de uso da leitura e da escrita). Logo, discutindo sobre estes processos, a autora diz que letramento e alfabetização devem atuar simultaneamente, porém respeitando, a todo o momento, a especificidade de cada criança. Todavia, Magda Soares (2003) ao construir o conceito de letramento, minucia a palavra:

letra + mento, estabelecendo os significados dos termos: letra como forma portuguesa da palavra latina littera e, -mento como sufixo, que indica resultado de uma ação. Portanto, letramento é o resultado da ação de “letrar-se”, se dermos ao verbo “letrar-se” o sentido de “tornar-se letrado”. Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (COELHO, 2010, p. 80 apud SOARES, 2003, p. 38).

Assim, vale ressaltar que, segundo Magda Soares (2009), a alfabetização e o letramento devem ser desenvolvidos de forma correlacionada, tendo o primeiro como instrumento e o segundo como a base, respectivamente. Dessa forma, ambos devem caminhar juntos no processo de aprendizagem da criança. A leitura e a escrita são meios de comunicação e interação, nas quais podem ser exploradas por meio de histórias e vivências da criança. Por isso, considerar suas experiências antes de chegar à escola, é uma forma de dar continuidade ao processo de letramento e alfabetização.

Portanto, levando em consideração os dados da Alfabetização no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 2018, publicados no site do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), a alfabetização e o letramento referem-se à “apropriação do sistema de escrita”, ou seja, ao domínio da leitura e da escrita e ao seu uso em diversos contextos e práticas sociais, respectivamente.

De acordo com Elisabete José e Maria Teresa Coelho (2006), ao tratar do processo de alfabetização, como também das dificuldades apresentadas na

leitura e escrita, é de suma importância que sejam notadas as condições da criança e verificado o seu nível de desenvolvimento intelectual, físico e emocional. Mencionam, ainda, a significância de primeiramente oferecer às crianças atividades motoras com o auxílio de objetos, para posteriormente iniciar as atividades gráficas. (JOSÉ, COELHO, 2006).

Dessa forma, nota-se que a criança desde pequena tem contato com a leitura e escrita, como ao ouvir uma história, folhear revistas, livros e jornais, manusear aparelhos eletrônicos. Com isso, é importante que a criança tenha momentos de interação com outras pessoas, proporcionando a elas segurança para se expressar, a descoberta de diversos gêneros culturais, a interpretação e representação da realidade.

Logo, no âmbito da leitura e da escrita, Smolka (2012) relata que o espaço para a troca de conhecimentos e ideias, a participação das crianças e o processo de elaboração de um texto são muito mais relevantes que a apresentação deste. Assim sendo, a organização e a interação das crianças, assim como os recursos e materiais são ferramentas que possibilitam a elaboração de textos. (SMOLKA, 2012).

Na Educação Infantil, para que o aprendizado se dê de forma prazerosa e as atividades sejam motivadoras, é significativo que sejam desenvolvidas atividades relacionadas ao cotidiano das crianças. Além disso, é relevante que o adulto seja o mediador deste processo, dando suporte na leitura. Brincadeiras, desenhos, pinturas, atividades de psicomotricidade, músicas são meios essenciais para despertar o interesse das crianças. Este contato com o mundo letrado desde pequena é importante para que futuramente tornem-se seres críticos.

2.2. Dimensão lúdica na Educação Infantil: várias possibilidades de desenvolvimento da criança

A ludicidade não é apenas diversão ou sinônimo de momentos de prazer, mas também momentos para desenvolver a criatividade e a socialização. Portanto, passa a ser fundamental na vida do ser humano, independente da faixa etária, visto que é importante para a saúde mental das pessoas. É de suma relevância que tanto os pais quanto os educadores estejam atentos a estes

momentos, pois este é o espaço de expressão do ser, do exercício da relação afetiva com as pessoas, os objetos e o mundo. (ROLOFF, 2010).

No cotidiano escolar, principalmente em turmas de Educação Infantil, a ludicidade encontra-se presente, sendo uma ferramenta significativa no processo de desenvolvimento da criança. Segundo Vania Ferreira (2018), a ludicidade contribui para o desenvolvimento físico, social e cognitivo do sujeito e na sua transformação, assim como incentiva a criatividade, a imaginação e desperta prazer na criança mediante o processo de ensino e aprendizagem. Com relação a ludicidade, é válido mencionar o jogo e o brincar, nos quais contribuem para o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Tanto o jogo quanto a brincadeira possibilitam que seja trabalhado com as crianças questões relacionadas a cultura, ao cotidiano, aos esportes, expressão corporal, etc. (FERREIRA, 2018). Dessa forma,

As atividades lúdicas proporcionam diversão, prazer e novas descobertas. O jogo é uma ferramenta de aprendizagem do conteúdo que será ensinado. Desse modo, a brincadeira serve como facilitador de crescimento cognitivo e afetivo da criança, bem como um meio de desenvolvimento das habilidades. (LEON, p. 71, 2018).

Contudo, Juliana Leon (2018) discursa que, enquanto no lúdico a criança tem a liberdade para brincar, imaginar, recriar, elaborar suas fantasias; no jogo, existem regras, na qual a criança pode praticar a frustração e a tolerância (LEON, 2018). Assim, o jogo busca cumprir alguns objetivos que visam o desenvolvimento, são eles:

Quadro 3: Objetivos referentes ao jogo.

Respeitar limites	Desenvolver hábitos e atitudes, respeitar o outro, melhorar o comportamento social, trabalhar a competição como parte e não como essência do jogo (saber ganhar e perder).
Socializar	Aprender a viver e conviver em sociedade.
Criar e explorar a criatividade	O jogo proporciona o desenvolvimento do pensamento criativo e do pensamento divergente, gerados pela criatividade.
Interagir	Criar uma real interação envolvendo o sujeito e o objeto de aprendizagem, de forma alegre e lúdica.
Aprender a pesquisar (aprender a aprender)	Desenvolver o gosto pela busca, pela iniciativa e pela tomada de decisões.

Fonte: adaptado de Haetinger e Haetinger (2009, documento on-line).

Fonte: FERREIRA, 2018 apud Haetinger, 2009.

Nesta perspectiva, o brincar permite que o professor seja agente participativo desse acontecimento, promovendo a facilitação da observação do desenvolvimento da criança. Além disso, o brincar possibilita a imaginação, a criatividade e a interação entre os pares. No entanto, enquanto o brincar está relacionado com o imaginário e o objeto, o jogo é uma atividade mais complexa, na qual envolve regras. (FERREIRA, 2018). Por conseguinte,

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. (KISHIMOTO, 1996, p. 36).

Dessa forma, com a presença das brincadeiras, as crianças vivenciam situações imaginárias, se divertem, aprendem, utilizam linguagens variadas. Ainda, o brincar é um dos direitos fundamentais à infância, ou seja, se a criança for proibida de brincar, ela não vive integralmente a sua infância. Assim, “no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente garante como direito das crianças o brincar, a recreação, o lazer, a arte e as atividades culturais.” (MOREIRA, 2018, p. 29). Contudo, o brincar é fundamental para a vida das crianças, favorecendo o bem-estar e a saúde, sendo de responsabilidade de todos garantir este direito. (MOREIRA, 2018).

Assim sendo, é imprescindível que sejam garantidos espaços e materiais para atenderem às necessidades das crianças, como ambientes adequados que visam a segurança, assim como recursos em bom estado e tamanhos apropriados.

Nota-se, portanto, que o brincar permite que a criança represente, experimente, interaja e utilize diversos equipamentos, a fim de ampliar o conhecimento das crianças, compartilhar ideias, desenvolver a autonomia com base nos aspectos afetivos, sociais e cognitivos e possibilitar a socialização das crianças, pais e profissionais. Ainda no brincar, as crianças podem levantar hipóteses, levantar desafios, compreender problemas que vivenciam em sua realidade. (WAJSKOP, 2009).

No cotidiano escolar, existem duas formas de brincar: o brincar livre e o brincar dirigido. As brincadeiras livres são aquelas em que as crianças têm a liberdade para se expressar, discorre Vanessa Teixeira (2018), sem a condução do professor de como deverá acontecer. Em contrapartida, as brincadeiras dirigidas são aquelas em que o foco não é a criança ser protagonista e, sim, a sua participação. Nesta brincadeira, há regras para serem seguidas. Dessa forma, oportunizam que as crianças desenvolvam suas habilidades físicas e permite que elas aprendam a lidar com as próprias emoções. (TEIXEIRA, 2018).

De acordo com Flávia de Barros (2009), o brinquedo surgiu, a princípio, sem relação com a pedagogia. Na Antiguidade, a infância das crianças era marcada pela presença de vários brinquedos. A autora afirma que em Atenas e Roma a diversidade de brinquedos era bastante variada, existindo os de transporte e de locomoção, por exemplo. Contudo, as atividades realizadas com as crianças e os brinquedos só teve significação com os aspectos da pedagogia

a partir do Iluminismo e, “mesmo antes do aparecimento do reconhecimento dos brinquedos destinado às crianças, o lúdico sempre esteve presente na sociedade.” (BARROS, p. 90, 2009). Dessa forma, discursa que a admissão do brincar no âmbito educacional gerava inquietações a respeito da sua contribuição para o desenvolvimento. Com o passar do tempo, nota-se que, no cenário educativo, o brincar é considerado um instrumento pedagógico, auxiliando no processo de alfabetização e sendo uma ferramenta potencializadora para a transmissão de conteúdos. (BARROS, 2009).

2.2.1. Os impactos do lúdico na Educação Infantil

De acordo com o dicionário Eletrônico Houaiss, escola quer dizer “divertimento, recreio” (MACEDO, PETTY, PASSOS. p, 9. 2005). Nesta perspectiva, a instituição deveria ser um ambiente em que a criança viesse aprender e se desenvolver de forma lúdica, despertando o interesse e o prazer pelas atividades propostas. Assim, seguindo essa lógica, Lino de Macedo; Ana Lúcia Petty; Norimar Passos (2005) discorrem sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, minuciando as palavras. Desenvolvimento,

des + en + volvi + mento. O sufixo –mento expressa processo, algo que está em curso e que se realiza dinamicamente. O verbo –volv significa voltar, retornar. O prefixo en–, de natureza espacial ou topológica, indica aproximação, direção em relação a algo. O prefixo des–, ao contrário do anterior, marca um movimento para fora, que tira, expande ou nega aquilo que lhe sucede, ou seja, tem uma conotação temporal, histórica. (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 10).

E, aprendizagem neste mesmo sentido de decompor a palavra, encontra-se como:

O sufixo –agem que substantiva o verbo a + prender. Prender é o mesmo que atar, fixar, pregar em. Seu correspondente etimológico – apreender – significa abarcar com profundidade, compreender, captar. O prefixo a–(ad–) indica aproximação, movimento em direção a. (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 10).

Dessa forma, entende-se que tanto desenvolvimento quanto aprendizagem estão relacionados ao conhecimento, seja ele adquirido mediante aspectos conectados à identidade da criança, como suas tradições ou culturas, ou produzido através do exterior. Contudo, as brincadeiras possibilitam que a criança se desenvolva em diversos aspectos relacionando-se com o meio, o outro e suas vivências/tradições. Todavia, o desenvolvimento é um processo continuado, no qual ocorre de forma unificada e necessita o papel dos professores e pais neste processo. Por outro lado, a aprendizagem envolve os aspectos que o indivíduo vivenciou durante a vida, como a formação de hábitos, apropriação de valores culturais, estando relacionado, na Educação Infantil, com o fator emocional. Ainda, segundo essas autoras, cabe ao professor um olhar atento sobre as etapas do desenvolvimento das crianças, sendo ele o facilitador da aprendizagem. (JOSÉ, COELHO, 2006).

Antigamente, a brincadeira por muitas vezes era vista como dispersão ou recreação e, somente com a interrupção do pensamento romântico, discorre Wajskop (2009), que ela passou a ser valorizada na educação das crianças pequenas. Contudo, é possível fazer um vínculo da brincadeira com a função pedagógica da Educação Infantil mediante a perspectiva da brincadeira como atividade de cunho social, que garante a interação e construção de conhecimentos da realidade pelas crianças. Assim, visando a inserção das brincadeiras nas atividades com crianças pequenas, é fundamental a construção de espaços que possibilitem a construção da identidade de cada criança e proporcione um ambiente de socialização. Neste sentido, “A brincadeira infantil pode constituir-se em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente.” (WAJSKOP, 2009, p. 33).

Dessa forma, compreende-se que as brincadeiras realizadas com as crianças, permitem que elas assumam diferentes personalidades, vivenciem conflitos, criem situações imaginárias e concedem diferentes significados aos objetos. Além disso, a brincadeira possibilita a interação e o confronto de ideias e pontos de vista das crianças. A autora traz ainda que existem três características presentes em todas as brincadeiras (faz de conta, protagonizada ou de papéis), sendo elas: a imaginação, a imitação e a regra. (WAJSKOP, 2009).

O brincar, descreve Tizuko Kishimoto (2010), é para a criança a principal atividade do seu cotidiano. Esta ação possibilita que a criança desenvolva o seu imaginário e suas habilidades, sinta prazer, se envolva e aprenda linguagens e regras. Além disso, Kishimoto (2010) afirma que a brincadeira permite que a criança conheça a si, aos outros e ao mundo, tome decisões, expresse valores e sentimentos, tenha o poder de partilhar e expresse sua identidade e individualidade através de diversas linguagens. Contudo, é na cultura da infância que a brincadeira é colocada como ferramenta para que a criança aprenda, se expresse e se desenvolva. (KISHIMOTO, 2010).

Nesta perspectiva, o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento das crianças, visto que promove a interação, direciona suas energias e possibilita conhecer os objetos e assuntos pensados ou imaginados. Além disso, o brincar está relacionado com a disponibilidade, concentração e atenção, com o intuito de motivar as crianças e torná-las protagonistas de suas ações. Diferentemente do jogar, que consiste em uma brincadeira com regras e objetivos, o brincar está relacionado com a necessidade da criança, em que ocorre troca de ideias, manifestação de sentimentos, interação com as pessoas e objetos e vivência em situações, onde os objetivos não precisam estar predeterminados. (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005).

Com a interação e a mediação entre seus pares (criança x criança) e com os outros (criança x adulto), a criança aprende novas brincadeiras e, por meio do contato com objetos e brinquedos, ela aprende a manuseá-los de formas distintas. Logo, é mediante a observação que a criança aprende novas brincadeiras e suas respectivas regras, discute Kishimoto, seja observando a intervenção do professor ou outras crianças. Posteriormente, pode vir a recriar ou reproduzir brincadeiras novas, segurando então a preservação e a circulação da cultura lúdica. Dessa forma, promovendo a aprendizagem da criança de forma lúdica, cabe as instituições garantir brinquedos de qualidade.

A seleção de brinquedos envolve diversos aspectos: ser durável, atraente, adequado e apropriado a diversos usos; garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência; incluir diversidade de materiais e tipos — brinquedos tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais. (KISHIMOTO, 2010, p. 2).

Assim, entende-se que os brinquedos, na Educação Infantil precisam atender alguns quesitos que visam o interesse e a segurança da criança, como o tamanho, a resistência, o tipo de material e a atração para as crianças. Além disso, é interessante promover brinquedos que geram a interação com o outro, com o meio e com os materiais.

Nesta fase, Kishimoto (2010), discute que o adulto é o primeiro brinquedo da criança. Por meio das “brincadeiras interativas”, o bebê interage com o adulto e com os objetos, passando a dominar a brincadeira, compreender as regras e linguagens e utilizá-las, como também dando sentido aos movimentos. Neste período, as crianças pequenas usam como instrumento de construção de conhecimento o seu corpo, visto que com ele as experiências sensoriais são ampliadas, ocorre a expressão dos movimentos, a exploração motora e a sonoridade.

Nesse sentido, compreende-se que é de suma importância que o professor proporcione atividades que sejam de interesse das crianças, respeitando a singularidade de cada uma. Realizar atividades que utilizam do movimento do corpo e materiais diversificados, quanto a sua textura, tamanho e forma proporciona às crianças pequenas vivenciar numerosas e variadas experiências, com relação aos aspectos sensoriais, expressivos e corporais.

Segundo Kishimoto (2010), são diversas as formas que a criança tem de se comunicar e, para isso, faz o uso de diversas linguagens, entre elas a dança, a música, o desenho, etc. Primeiramente, ocorre a imitação por meio da repetição que ocorre devido à observação. Em seguida, a criança desenvolve a imaginação que pode ocorrer através de brincadeiras imaginárias, com roteiro compartilhado, no qual enriquece a experiência dramática da criança e, são nessas brincadeiras que a linguagem versal é ampliada.

O acesso da criança ao mundo letrado ocorre quando gestos e palavras começam a ter significados. Essa imersão é auxiliada com o convívio de formas de letras distintas. A criança por meio da contação de histórias, por exemplo, ao integrar características lúdicas, passa a envolver suas vivências e experiências nas narrativas. Neste processo, Kishimoto (2010) afirma que as crianças gostam de serem sujeito ativos e participantes, passando a construir a narrativa imaginativa com a utilização de brinquedos por meio das experiências de cada uma. (KISHIMOTO, 2010).

Neste âmbito, entende-se que a entrada e a participação da criança no ambiente letrado ocorrem com o auxílio de adultos em propiciar situações em que a criança, de maneira lúdica, venha ter o contato com os variados e múltiplos textos. Essa imersão e interação pode ser realizada mediante os acontecimentos do seu cotidiano, possibilitando a aprendizagem prazerosa, na qual a criança tenha autonomia para realizar a atividade.

Com relação ao letramento matemático, Kishimoto (2010) propõe brincadeiras que auxiliam neste processo e que abordam aspectos de relação de forma, quantidade, medidas, espaço e tempo, em momentos que sejam significativos para as crianças, reforçando a importância da interação da professora. (KISHIMOTO, 2010).

Partindo desse pressuposto, durante as brincadeiras é preciso respeitar as individualidades de cada um e oferecer espaços em que as crianças possam brincar sozinhas e em grupos. Dessa forma, a professora deve estar atenta a esses momentos lúdicos, para que busque meios e objetos que visam atender os interesses individuais e coletivos, proporcionando materiais e brinquedos atraentes. Na Educação Infantil, as primeiras brincadeiras propostas pela professora devem ser as mais tradicionais, para que a criança se sinta familiarizada e à vontade e, posteriormente, propor brincadeiras novas, visando a confiança das crianças e sua participação nas atividades. Dessa forma, “na brincadeira, as crianças podem pensar e experimentar situações novas ou mesmo do seu cotidiano...” (WAJSKOP, 2009, p.31), viabilizando a socialização, a autonomia, a criatividade, a imaginação, etc.

Para trabalhar a autonomia, é viável que a instituição ofereça ambientes em que a criança possa brincar livremente, podendo fazer o manuseio dos objetos e explorar o espaço. Logo, a professora deve atuar como mediadora, auxiliando-as nas brincadeiras, na organização do espaço e nas soluções de conflitos quando houver, a fim de que aquele momento lúdico seja prazeroso e interesse. Nestes momentos, a criança aprende a compartilhar, a controlar suas emoções e a interagir com o outro. Além disso, o ambiente escolar da Educação Infantil deve oferecer áreas separadas para atender as diferentes idades e especificidades, promovendo um meio seguro, adequado e aconchegante, onde a criança possa se desenvolver e se relacionar de acordo com suas habilidades.

A criança ao brincar estimula a curiosidade pela exploração dos objetos. Assim, por intervenção da repetição e da experimentação por inúmeras vezes, a criança aprende a utilidade de cada brinquedo e entra em contato com o mundo físico. Todavia, o mundo social manifesta-se com a interação da criança com outros indivíduos, com o objetivo de expressar e aprender suas brincadeiras. Ela é um sujeito agente, aquele que toma decisões, e um sujeito ativo, aquele que faz diversas coisas simultaneamente. (KISHIMOTO, 2010, p. 12).

Logo, é necessário que na prática do brincar as professoras disponibilizem brinquedos e materiais que visam a socialização, interação e divertimento das crianças, dando a elas chance de se comunicarem, expressarem e compreenderem novas linguagens. Além disso, cabe a eles conscientizá-las sobre a utilização dos brinquedos, espaços que estão sendo usados e o cuidado com o meio ambiente. Como também, ofertarem para as crianças momentos lúdicos que valorize a cultura e suas tradições, a fim de compreenderem a diversidade cultural, respeitando-a.

2.2.2. O lúdico no processo de ensino-aprendizagem

Para as autoras (2018), o brincar é visto como um instrumento importante no espaço escolar, sendo considerado uma das linguagens mais fortes da infância. Ademais, discutem o brincar como um direito da criança, proporcionando que ela se relacione, se expresse e se desenvolva totalmente. (LIMA, LEON, MOREIRA, TEIXEIRA e FERREIRA, 2018).

As brincadeiras, muitas vezes, são consideradas de pouca importância para o desenvolvimento infantil; no entanto, são uma poderosa ferramenta para a evolução da atenção, da fala, da expressão corporal e da interação com outras crianças. (LIMA; LEON; MOREIRA; TEIXEIRA; FERREIRA. 2018, p. 7).

Deste modo, o brincar é imprescindível à saúde emocional, física e intelectual. A ludicidade possibilita descobertas, construção do conhecimento, interação com os pares. Todavia, a observação de um adulto neste processo é bastante valorosa, dado que ao contemplar uma criança brincando, é possível apreender a sua visão e construção sobre o mundo. (COSTA, 2018).

Levando em consideração que a Educação Básica é essencial para todas as crianças, é importante que a ludicidade seja valorizada nos processos de aprendizagem, ou seja, pensar nela na perspectiva das crianças. Dessa forma, para que a escola seja um ambiente lúdico e, envolva-o no processo de ensino ou aprendizagem, é viável considerar cinco indicadores: prazer funcional, desafio e surpresa, possibilidades, dimensão simbólica e expressão construtiva. Do ponto de vista das crianças, a realização das atividades se dá pelo prazer lúdico ou funcional, no qual desencadeia na execução das atividades por si mesmas, ou seja, são realizadas pelo prazer e não para outros fins. Com isso, as tarefas que são repetitivas, previsível e que não são claras e nem condizem com o nível da criança, tornam-se desinteressantes para elas.

Entende-se, portanto, que muitas vezes, o lúdico é desafiador para as crianças, sendo considerado um aspecto motivacional e interessante para ela. No ponto de vista do sujeito, as atividades devem ser necessárias, a fim de que as crianças sintam-se confortáveis e satisfeitas. Além disso, a atividade deve ser possível, na qual as crianças tenham os recursos internos ou externos suficientes para a sua realização. Logo, com atividades lúdicas a criança é estimulada a pensar, questionar, imaginar, sendo papel do(a) professor(a) ter um olhar atento. (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005). De acordo com Wajskop (2009),

A brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. (WAJSKOP, 2009, p. 35).

Ainda, a brincadeira se torna um fator educativo, expõe a autora, caso durante o processo pedagógico a criança utilize-a para sua organização infantil e trabalho, utilizando deste espaço de interação, na qual é a brincadeira, para viver, imaginar e pensar suas relações, a fala, a escrita, o corpo. (WAJSKOP, 2009).

Para Simone Moreira (2018), a brincadeira é uma linguagem infantil, na qual a criança manifesta suas ideias, expressa suas vontades e seus sentimentos, desenvolve habilidades, entre outras. Também, é no brincar que a

criança aprende, desenvolve suas relações com as outras pessoas e expande o seu mundo, afirma a autora. Neste âmbito da linguagem, Scheila Tatiana Duarte Cordazzo e Mauro Luís Vieira (2007), reconhecem também a brincadeira e os jogos como uma forma de desenvolver a linguagem, os aspectos cognitivos e a estimulação da socialização.

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

Reforçando as ideias já apresentadas anteriormente, é por meio do brincar que as crianças interagem entre si, reconhecem seus erros e acertos, vivenciam situações e descobertas, criam estratégias. Além do mais, Scheila Cordazzo e Mauro Vieira (2007), discutem as brincadeiras como estratégia para trabalhar com as crianças com dificuldade de aprendizagem, ou seja, ser usada como ferramenta para estimular os processos de desenvolvimento e aprendizagem, tornando a aprendizagem escolar mais atraente para as crianças e utilizando a sua motivação para o brincar como um instrumento para tornar a aprendizagem mais significativa. Dessa forma, o brincar pode ser utilizado como meio facilitador de aprendizagem escolar.

De acordo com Teixeira (2018), o brincar interfere o emocional, o intelecto e o corpo da criança, estando relacionado com a especificidade infantil e contribuindo para o desenvolvimento da criança, assim como auxiliando na busca de sua integridade, seus conhecimentos, seu saber e suas expectativas do mundo. Logo, para a autora, o “brincar é o mais completo dos processos educativos.” (TEIXEIRA, 2018, p. 52).

Contudo, são nas brincadeiras que as crianças se relacionam com os outros, se expressam, desenvolvem sua autonomia e sua identidade. Também, é no brincar que, segundo Juliana Leon (2018), a criança se comunica e aprende, “uma vez que ela aprende a estabelecer conceitos de aprendizagens e linguagem”. (LEON, 2018, p. 60). No brincar a criança tem a possibilidade de criar e recriar o seu mundo e, nesta ação, o intelectual, emocional, social e físico da criança são estimulados, visto que a criança vivencia situações de resolução

de problemas, criatividade, negociação; desenvolve as coordenações motora e espacial; aprende a compartilhar; eleva a autoestima. (LEON, 2018).

3. O LÚDICO NO COTIDIANO ESCOLAR

O presente capítulo tem como objetivo observar a ludicidade, em uma turma de 1º período do Jardim de Infância localizado no Plano Piloto. Para que seja identificado como a professora elabora atividades lúdicas que visam o desenvolvimento da leitura e escrita.

Os instrumentos para a coleta de dados, a respeito do lúdico no cotidiano escolar, foram selecionados visando percebê-lo no processo de alfabetização da turma de Educação Infantil observada. Assim, foi utilizada a observação das crianças e das atividades realizadas, gravação de áudio e entrevista semiestruturada e estruturada. Logo, esta pesquisa qualitativa buscou garantir o contato direto com o cotidiano escolar das crianças e professora.

3.1. A instituição

A pesquisa foi realizada no Jardim de Infância, localizado em uma área nobre de Brasília, Plano Piloto – Asa Sul, na qual oferta somente Educação Infantil. Um pouco menos da metade das crianças que estudam na escola são oriundas do Plano Piloto e, nos anos anteriores, já estavam lá. Apesar da localização, atende também crianças oriundas das Regiões Administrativas do Distrito Federal e Entorno, contando com sete crianças do Goiás. Estas crianças que não são procedentes do Plano Piloto têm uma baixa renda. Devido ao fácil acesso, as crianças podem se dirigir à escola por meio de transporte público, como ônibus e metro, como também transporte particular, como carro, van escolar, etc. (BRASÍLIA, PPP, 2019).

A partir da observação realizada, foi possível analisar que a instituição conta com uma sala de professores, uma sala da direção, uma sala de leitura e multimídia e quatro salas de aula com banheiro. Mediante aos banheiros, a instituição também possui banheiro externo e banheiro de professores. Ainda, faz parte de sua estrutura o refeitório, a cantina e a secretaria. Além disso, há área verde (gramado), parque com areia e brinquedos, pátio coberto, piscina e casinha de vivências para a vida prática.

Ainda, observou-se que no parque, há brinquedos de ferros como balanço e gangorra, existe também uma caixa com brinquedos para que as

crianças utilizem durante o tempo determinado para o parque, como pá, bola. O horário destinado para a utilização do parque é de 45 minutos, sendo que, na turma observada, 30 minutos é de uso exclusivo da turma e, nos 15 minutos restantes eles dividem o parque com a outra turma.

Com relação a sala de leitura e multimídia, constatou que nela há uma tela para que a professora passe vídeos para as crianças relacionados com a proposta pedagógica. Também, contém livros e gibis para uso das crianças. O espaço é pequeno, possui um ventilador e um ar condicionado e não há uma professora responsável pelo espaço, nem uma bibliotecária.

No refeitório/cantina são feitos os lanches das crianças, nos quais são disponibilizados pelo Governo do Distrito Federal, podendo a criança trazer o seu próprio lanche de casa, como ocorreu na turma acompanhada.

A sala de aula observada possui um quadro branco, quatro painéis, duas prateleiras, seis armários, uma mesa de professor, um ventilador, um espelho, um filtro de água e um banheiro. Segundo às informações obtidas junto à professora, o espelho serve para ajudar na construção da identidade.

Mediante ao seu funcionamento, a escola atua em dois turnos e, atende, atualmente, uma quantidade de 150 crianças. Tanto o turno matutino, quanto o vespertino são compostos por quatro turmas, totalizando oito turmas. Sendo que, o turno matutino funciona das 7h30min às 12h30min, e o turno vespertino das 13h às 18h. As turmas são nomeadas em 1º período, na qual atende crianças de quatro anos e, 2º período para crianças de cinco anos. A quantidade de crianças por turma varia entre 14 a 24 crianças.

Nota-se, ainda, que a instituição é inclusiva. Em uma das turmas de 1º e 2º período do turno matutino há crianças com deficiências, sendo que na primeira existem duas, uma com tetraparesia e distrofia muscular e a outra também com deficiência física, na segunda possui uma criança com Transtorno Global de Desenvolvimento/Autismo, respectivamente. No turno vespertino, também existem crianças com deficiências, sendo que as duas turmas de 1º período integram essas crianças, estando uma com uma criança TGD/Autista e a outra com duas crianças, um com Síndrome de Down e outro com Déficit Intelectual. E, na turma de 2º período tem uma menina com síndrome de down. Portanto, as turmas que têm Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) são reduzidas. (BRASÍLIA, PPP, 2019).

Devido o Jardim de Infância não ser muito grande, conta com um número pequeno de funcionários, totalizando 27. Dentre eles, três profissionais da área de gestão (diretora, vice-diretora e secretário), uma coordenadora pedagógica, oito professores regentes (3 efetivos e 5 temporários), uma professora de área extinta, um com restrição de atividades e um readaptado, oito servidores/auxiliares da educação (1 merendeira, 2 porteiras, 3 profissionais da área de conservação e limpeza e 3 vigias) e quatro Educadores Sociais Voluntários, havendo carência de três profissionais desta área. (BRASÍLIA, PPP, 2019).

O primeiro contato foi via telefone, a fim de informar a ida da pesquisadora na instituição e, receber a autorização para um diálogo com a Diretora. Posteriormente, a pesquisadora dirigiu-se ao Jardim de Infância e expôs para a diretora os objetivos da pesquisa, a metodologia abordada, o procedimento que faria e o tempo destinado à pesquisa. No mesmo instante, teve a oportunidade de conhecer as coordenadoras e ter uma conversa com a professora, de escolha da direção, na qual iria entrevistar e observar as aulas.

Atualmente, segundo a Secretaria de Estado de Educação, o Plano Piloto contém 15 Jardins de Infância (GDF – SEE, 2019). A escolha por esse Jardim ocorreu devido o interesse em realizar a pesquisa em uma escola que tivesse o órgão e o seu mantimento pelo governo. Além disso, o Jardim de Infância escolhido possui uma fácil acessibilidade e a gestão mostrou-se parceira em acolher o projeto de pesquisa na instituição.

3.2 Sujeitos

A turma de convivência observada é do 1º período (crianças na faixa etária de 4 a 5 anos), tendo quinze crianças no total. A turma é reduzida, pois dentre as crianças, duas têm deficiência, sendo uma com tetraparesia e distrofia muscular e a outra também com deficiência física, paralisia cerebral diplérgica espástica (CID.G 80.1). Essas crianças são acompanhadas por uma educadora social voluntária, além da presença da professora regente. Com relação ao local onde residem, as crianças estão distribuídas nos seguintes locais: Guará (4), Goiás (1), Planaltina (1), Paranoá (1), São Sebastião (2), Santa Maria (1), Lago Sul (1), Cruzeiro (1), Águas Claras (1), Octogonal (1) e Jardim Botânico (1). Essa

informação foi obtida a partir do mapa que foi construído com as crianças, com o objetivo de conhecer outras Regiões Administrativas por meio do local onde cada uma reside.

A professora da turma tem três anos de magistério na instituição e na educação e atua como professora temporária. Ela relata ser apaixonada pela Educação Infantil. A educadora social voluntária⁶ está trabalhando no Jardim de Infância há duas semanas. Esta não realizou prova para ingressar na instituição, apenas participou de um processo seletivo. Vale mencionar que ela iniciou o curso de Pedagogia, mas não concluiu, pois pretende cursar Letras ou Psicologia. Tenta fazer o uso do lúdico na maioria das atividades realizadas com as crianças, pois acredita que a ludicidade deve caminhar junto com a Educação Infantil, porém relata que nem sempre é possível utilizar o lúdico, visto que podem ocorrer imprevistos com o tempo, tanto climáticos quanto das atividades, como também devido aos recursos.

Com base nos aspectos lúdicos, é possível notar a sua presença na rodinha, nas atividades, no brincar livre e na psicomotricidade. Na rodinha, as crianças interagem entre seus pares e com a professora, como também realizam alongamentos. Nas atividades, o objetivo é brincar e construir, onde a professora intervém, mas são as crianças que criam. No brincar livre, as crianças têm autonomia para criarem e reinventarem, usam a imaginação e a criatividade, enquanto a professora observa as brincadeiras que são realizadas e faz a mediação de conflitos. Em contrapartida, a psicomotricidade tem um objetivo específico e visa melhorar a coordenação motora grossa. Com base nas ideias de Vanessa Teixeira (2018),

Torna-se fundamental a compreensão de que, na escola, deve haver momentos em que a criança possa brincar livremente, escolhendo a brincadeira que mais lhe agrada no momento e os brinquedos e/ou materiais que serão importantes para o desenvolvimento dessa brincadeira. (TEIXEIRA, p. 56, 2018.)

O planejamento é seguido pela professora, porém é bastante flexível, visto que devido a presença de duas crianças com deficiência, o tempo destinado

⁶ A maioria dos Educadores Sociais Voluntários vão às instituições para atender crianças com necessidades especiais. Eles auxiliam nas atividades que ocorrem durante o dia. As atividades realizadas por eles são orientadas e supervisionadas pela equipe gestora.

para as atividades acaba sendo maior com relação às turmas que não tem inclusão. Contudo, a professora o adapta de forma que as crianças não tenham prejuízos pedagógicos, ou seja, não percam conteúdos que estejam no planejamento e ainda não foram trabalhados com elas. Geralmente ela transfere a atividade para outro dia e, quando necessário, tira do planejamento.

Mediante aos recursos necessários, a professora diz que a instituição disponibiliza os materiais e, quando não tem condições para tê-los, existe a Associação de Pais e Mestres (APM), grupo que fornece verba para a escola, com uma quantia de até quarenta reais.

A turma durante as atividades é agitada. Em uma conversa com a professora, ela relata que é uma professora agitada e não é aquela que quer rigidez, todo mundo enfileirado, silêncio enquanto estiver falando, etc. Discorre que, em certos momentos, irá precisar de mais silêncio, porém as crianças acabam confundindo o brincar com o momento em que não tem como integrar o lúdico no conteúdo exposto, mas sim necessitando de um diálogo com a turma para o entenderem. Devido a sua personalidade em sala de aula, acredita que as crianças são mais agitadas por causa do seu perfil. Porém, ela acredita também que esse comportamento das crianças tem muito a ver com a idade que elas possuem, apresentando um tempo de concentração menor (no máximo 15 minutos) dependendo da atividade. Ela não se frustra quando está explicando e menos da metade da turma está prestando atenção e o restante brincando, pois vê como uma característica da idade, acreditando que as atividades devem ser repetidas, porém usando metodologias diferentes.

Devido ao perfil da turma, a professora busca sempre adaptar as atividades, ou seja, o objetivo é o mesmo, todavia a metodologia é diversificada, visando chamar a atenção e a concentração das crianças. Essa mudança ocorre pelo fato de algumas crianças serem visual e outras musical/sensorial, então para que todas compreendam a atividade sentindo prazer e interesse é preciso criar métodos diferentes. Assim, os recursos podem ser os mesmos ou podem variar. Neste âmbito, as atividades podem ser em grupo ou individual, dependendo do objetivo proposto e do tempo destinado. O objetivo das atividades em grupo, discorre a professora, é estimular a socialização das crianças e o compartilhamento dos materiais.

Com relação ao lúdico, as brincadeiras podem ser direcionadas ou podem ser livres, depende do objetivo das atividades e o que a professora pretende observar. Nestes momentos, a professora considera todas as atitudes das crianças relevantes, como a criatividade em (re)inventar, a imaginação e a interação (FERREIRA, 2018). Mesmo sendo agitadas, são crianças participativas.

3.3. Rotina da classe

A rotina é estruturada pelas professoras para que seja desenvolvido um trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. É vista como produto cultural que é criado, produzido e reproduzido no dia a dia, visando a organização daquilo que ocorre cotidianamente. Para que não se torne algo alienado, é preciso considerar o ritmo, a imaginação, a participação, a socialização, etc. (BARBOSA, 2000). Sendo assim, a rotina da classe ocorre da seguinte maneira:

Quadro 4: Rotina da classe

Horário	Atividade desenvolvida
7h30min	Acolhida
7h45min	Roda
8h00	Parquinho
8h45min	Roda e sala multimídia
9h30min	Lanche
10h	História/atividade
11h15min	Brinquedos/despedita

Fonte: Observação no Jardim de Infância. Quadro produzido pela própria autora.

Ao chegar no Jardim de Infância, as crianças organizam as mochilas no fundo da sala e colocam a agenda sob a mesa da professora. Posteriormente, elas participam da acolhida, que antes acontecia no pátio do Jardim de Infância, juntamente com os pais e as demais turmas. Há pouco tempo, começou a ocorrer dentro da sala de convivência, visto que estava tendo muita dispersão das crianças e conversas paralelas entre os pais, não tendo o seu verdadeiro sentido da acolhida. Neste momento de transição do espaço da acolhida, foi

realizada a consulta ativa da criança, onde elas podiam escolher mediante as opções dadas qual era a de sua preferência, entre elas: acolhida com a professora dentro da sala, atenção plena ou acolhida no pátio. Assim, a partir da democracia e escuta sensível das crianças, houve a mudança da acolhida. Contudo, a atenção plena é o momento em que as crianças se acalmam, na qual os professores fizeram um curso a respeito da atenção plena e utilizam as técnicas aprendidas para implementar na escola.

Após o momento da acolhida, ocorre a roda, onde a professora, juntamente com as crianças, canta várias músicas, com a utilização de movimentos para se alongarem. Este momento permite trabalhar questões corporais, a socialização e a especificidade de cada um. Além disso, os conflitos que ali ocorrem são mediados pela professora, sendo que ela dá autonomia para as crianças envolvidas solucioná-los e, as demais, dão sugestões. Este procedimento é um novo projeto do Jardim de Infância, conhecido como “Comunicação não violenta”, em que as crianças buscam a resolução dos problemas ocorridos, com a mediação da professora através de algumas perguntas: “O que você está sentindo? O que você gostaria de receber ou ouvir para se sentir melhor?” entre outras perguntas que instigam as crianças buscarem soluções que realmente fazem com que elas se sintam melhor e desenvolvam sua autonomia. (MOREIRA, 2018).

Desde o nascimento das crianças, elas têm contato com a linguagem oral, por meio do contato com a família e todos aqueles que a cercam. Então, é através da observação e interação que a criança verbaliza aquilo que ouve, sente e toca. Com a utilização das músicas, as crianças podem expressar seus sentimentos e ideias, como também auxilia no desenvolvimento da fala. Contudo, a oralidade da criança com a música tem relação com as experiências do brincar, onde ocorre a imitação de situações que um adulto reproduziu. Neste caso, pode haver a reprodução de músicas que ouviu juntamente com um adulto. Além disso, por meio da musicalização a criança desenvolve a concentração, a atenção, a integração no grupo. (BEZERRA, SANTOS e PACÍFICO, 2017).

A seguir, as crianças dirigem-se para o parquinho, onde têm a oportunidade de escolherem a brincadeira que querem realizar. Este momento é de suma importância para as crianças, visto que o “brincar valoriza o desenvolvimento, pois a criança tem necessidade de conhecer, construir e

descontrair com o lúdico; além disso, tem a liberdade de se aprofundar em suas fantasias.” (LEON, p. 63, 2018). Quando se aproxima o horário de sair do parquinho, a professora liga a caixa de som com inúmeras músicas infantis para que as crianças guardem os brinquedos, lavem as mãos e vão para a sala. Neste percurso, as crianças se movimentam cantando e dançando, tornando mais divertido o momento de organização e transferência para a sala de aula. Ao chegar na sala, a professora muda o estilo da música, colocando um ritmo mais relaxante, a fim das crianças se acalmarem, beberem água e se organizarem para a roda.

No primeiro momento da roda, as crianças iniciam a apresentação do projeto literário “O viajante”, no qual consiste em um boneco viajante, confeccionado pelas crianças que passeia com elas durante a semana. Junto com o viajante, as crianças levam um caderno para casa. Ou seja, a fim de todos participarem da construção de histórias, em cada semana uma criança leva o caderno para casa, dentro de uma sacola, e o boneco, conhecido como o viajante da turma e, retorna com a sua construção na semana seguinte. Essa construção consiste na criança, junto com a família, fazer registros de viagens que já realizaram e/ou registrar a sua Região Administrativa para que os colegas conheçam novos lugares e novas histórias.

Aconteceu, no primeiro dia da observação, de uma criança não fazer o registro no caderno, então a professora solicitou que as crianças usassem a imaginação para que a colega pudesse por meio de um registro falado contar a sua história e suas aventuras com o “Boneco viajante”. Logo, o projeto visa utilizar a imaginação e a criatividade das crianças e de suas famílias para realizar o registro, seja por meio de relatos escritos, fotos e ingressos, para que as crianças embarquem em uma viagem lúdica no universo infantil. Além disso, este projeto possibilita que a criança se desenvolva mediante ao processo de leitura e escrita, visto que junto com a família ela tem o contato com o letramento. Este projeto é desenvolvido semanalmente, às quartas-feiras. Mediante a imaginação da criança na educação infantil, é possível perceber, assim como afirma Anna Bondioli (2007) que, as crianças criam seu mundo, reelaboram suas experiências e dão significados a elas. (BONDIOLI, 2007).

Nota-se que a professora utiliza dos momentos de roda e apresentação de projetos para ensinar conteúdos e discutir assuntos relacionados com as

vivências das crianças. Dentre eles, há o conhecimento dos números, água, folclore, medos e frustrações. Também, na roda são realizadas diversas atividades, momentos em que as crianças, junto com a professora, cantam várias músicas para auxiliar na atividade lúdica, visando facilitar a compreensão das crianças. Dentre as atividades, encontra-se a “chamadinha”⁷, na qual é trabalhada as vogais, primeira letra do nome de cada criança e o som da respectiva letra. Também, as crianças têm a oportunidade de pronunciar outras palavras que possuem a primeira letra equivalente com a letra do nome chamado. Nessa atividade, as crianças convidam uma a outra, por meio da música, para pegar a ficha com o seu nome e anexar no alfabeto que é fixado na parede da sala. Devido as crianças se encontrarem em níveis diferentes de percepção da língua escrita, a professora respeita a especificidade de cada uma para abordar questões referentes a dificuldade e nível. Algumas já identificam o som das letras, outras estão reconhecendo as letras do alfabeto.

Posteriormente, ainda na roda, a professora realiza a atividade “Calendário” com as crianças, na qual elas adquirem o conhecimento sobre os meses do ano, os dias da semana e as estações do ano como também aprendem a respeito das datas comemorativas, praticam e percebem o som das letras e a letra inicial das palavras e, lembram de prestigiar os aniversariantes do mês. Para cada dia da semana, eles cantam uma música. Em seguida, executam a atividade “Quantos somos?”, onde são desenvolvidos aspectos matemáticos com as crianças, de uma forma bastante lúdica.

Posteriormente, vão para o lanche. Minutos antes de irem ao refeitório, a professora coloca álcool em gel nas mãos de cada criança. Depois, ao chegarem no refeitório, as crianças se servem sozinhas e, caso queiram, podem repetir a refeição. Após o prato principal, comem de sobremesa uma fruta. Durante este momento, a professora fica orientando as crianças sobre a importância de comer determinados alimentos. Neste sentido, “a alimentação da criança requer atenção especial desde o nascimento, uma vez que esta constitui base para crescimento, desenvolvimento e manutenção do estado vital do ser humano.” (Vieira, Araújo e Jamelli, p. 1360, 2016).

⁷ Música – “Chamadinha” “Agora vou convidar a (nome da criança) para se levantar, pegue sua chamadinha e volte para o seu lugar.)

Sendo assim, para Victor Vieira, Cláudia Araújo e Sílvia Jamellia (2016), a alimentação infantil contribui para o desenvolvimento e o crescimento apropriados da criança, favorecendo para o processo de desenvolvimento de diversas funções, envolvendo-se a fala. De acordo com a pesquisa realizada por essas autoras, todos os sujeitos com idade inferior a cinco anos de idade apresentavam sinais de alteração de fala, tendo como justificativa o desenvolvimento linguístico originado do desenvolvimento e amadurecimento biológico, no qual é alcançado pela troca constante com o contexto ou meio (VIEIRA, ARAÚJO e JAMELLIA, 2016).

Ao término do lanche, vão para a sala de leitura e multimídia. No caminho para a sala, as crianças vão cantando diversas músicas. Ao chegar, é realizada uma atividade, conhecida como brincadeira dirigida pelas crianças. Seguidamente, vão para a piscina aqueles que trouxeram roupa de banho e, os que não trouxeram brincam com os brinquedos disponibilizados pela professora. Vale informar que quando as crianças com deficiência entram na piscina, a professora e a assistência social têm que entrar junto com elas. Ainda, é válido destacar que o momento da piscina ocorre uma vez na semana, geralmente às terças feiras. Nos outros dias da semana, ao invés de irem para a piscina, as crianças fazem atividades.

No término das atividades de recreação (piscina e/ou brinquedos), as crianças vão para a sala trocar de roupa sob a orientação e a ajuda da professora. No final da aula, se organizam para a saída, organizam as mochilas perto da porta, localizada na parte da frente da sala, fazem uma fila próximas às mochilas e a professora lê uma história. Para concluir a rotina, pegam a mochila e dirigem-se para fora da sala para esperar os responsáveis. Contudo, todos os dias da semana as atividades são as mesmas, porém os objetivos e a metodologia podem ser diferentes.

Quadro 5: Atividades realizadas diariamente

Atividade	Descrição
Chamadinha	O objetivo da chamadinha é as crianças reconhecerem as letras, o seu som e a primeira letra da palavra, como também diferenciarem vogal de consoante.

Quantos somos?	Realização da contagem em ordem crescente e decrescente. Trabalham a adição e subtração.
Calendário	Visa possibilitar para a criança o conhecimento sobre os dias da semana, os meses do ano, as estações do ano
Atividade referente ao tema da aula	Visa aprofundar o tema desenvolvido durante determinada atividade. No decorrer da observação realizada, todo o tema contou com o desenho como desdobramento da atividade.

Fonte: Observação no Jardim de Infância. Quadro produzido pela própria autora.

A atividade “Quantos somos?” tem por finalidade fazer com que as crianças se desenvolvam matematicamente. Ou seja, as crianças, primeiramente, fazem a contagem de quantas estão presentes no dia (os meninos contam a quantidade de meninas e vice-versa) e, com o auxílio de bonecos que representam as crianças da classe, elas fazem a contagem em ordem crescente ou decrescente e, posteriormente, somam o total de crianças. Quando a soma dá errada, com a ajuda da professora as crianças tentam descobrir quantas faltam para chegar no resultado correto. Logo, “Quantos somos?” possibilita que a criança aprenda fazer a contagem dos números e o reconhecimento dos mesmos, saiba realizar a contagem dos números em ordem crescente e decrescente e compreenda a adição e a subtração.

3.4 Ludicidade

Kellen Cristina Bernardelli (2015) refere-se a ludicidade como sendo a expressão mais específica da criança. Traz ainda que o lúdico está associado à brincadeira, jogo, divertimento, sendo uma atividade que transmite prazer, estimula motivação e diversão.

Nesse sentido, afirmamos que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras colaboram para uma vida mais significativa e prazerosa para a criança. Por isso, há muito tempo, os estudiosos da Educação defendem as atividades lúdicas como recursos para o desenvolvimento de ações pedagógicas

significativas, como aquisição da leitura e da escrita, conceitos matemáticos, dentre outros. (BERNARDELLI, 2015, p. 24).

Nesse âmbito, o lúdico, segundo a professora do Jardim de Infância, vai além do brincar. É o brincar com direção, não precisando necessariamente apresentar regras de jogo, mas ter um intuito, seja um intuito pedagógico, um intuito na brincadeira, no jogo. Em suas aulas, busca utilizar os aspectos lúdicos, seja por meio de jogos, brincadeiras, músicas. Ainda, para ela, a ludicidade é uma ferramenta pedagógica, visto que está presente em toda a Educação Infantil, buscando por meio do lúdico chamar a atenção da criança. De acordo com a professora, aulas expositivas para crianças de 4 anos não é possível, levando em conta que para conquistar a atenção das crianças é preciso aprender com uma música, dançando, aprender no parquinho, aprender pintando com vários recursos. Logo, “enquanto a gente está brincando de aprender, aprendendo.” (PROFESSORA JARDIM DE INFÂNCIA ASA SUL, 2019).

Dessa forma, com o trabalho lúdico, é possível chamar mais a atenção da criança, despertando o seu interesse. O brincar para a criança é muito gostoso, visto que a professora consegue ficar mais próxima da criança nesse momento, assim como elas entre si e, também consegue mais facilmente atingir o objetivo quando a ludicidade é inclusa no processo.

Segundo a professora do Jardim de Infância, quando surge um conflito durante as atividades lúdicas, é o momento de parar a atividade para trabalhar com as crianças a respeito da frustração e o motivo do sentimento que está se passando pela criança. É por este motivo que a instituição vincula a “comunicação não violenta”. Devido a isso, a professora trabalha com os sentimentos, o motivo da frustração, dando exemplo de outros amigos e outros momentos. Assim, para ela, deixar passar não é interessante, visto que utiliza este momento para enriquecer mais, mesmo saindo do objetivo da aula, por isso o planejamento é flexível, pois surgem demandas no momento da atividade.

Levando em consideração que a criança aprende na maioria das vezes com a referência, a professora trabalha com elas sobre a competição no decorrer das brincadeiras, por meio do diálogo e brincando novamente. No início, elas tinham maior espírito competitivo, querendo ganhar e não gostando de perder,

porém hoje em dia elas já aceitam isso com mais tranquilidade. Logo, este é um processo é contínuo. Vale destacar que todas as crianças brincam junto.

Em consonância com a BNCC e o Currículo em Movimento, a professora observa e analisa o comportamento das crianças, descrevendo os campos de experiência de acordo com as atividades realizadas e a socialização entre os pares. No momento da observação foi possível ter acesso aos relatórios onde se diferenciou o que a professora caracteriza como específico de cada campo de experiência. Mediante a estes campos, alguns aspectos são observados pela professora:

- “O eu, o outro e o nós”: busca perceber se a criança reconhece, identifica e nomeia o esquema corporal e facial. Assim como, observa a alimentação, autonomia e interesse nas brincadeiras pelas crianças, atividades pedagógicas e exploração de brinquedos e jogos.

- “Traços, sons, cores e forma”: neste campo, a professora analisa o desenvolvimento da criança com relação a coordenação motora fina; movimento de pinça, habilidades relacionadas ao conceito de lateralidade psicomotora; reconhecimento das cores.

A coordenação motora fina é trabalhada por meio da mediação durante as atividades, assim como o movimento correto de pinça. Através da produção de desenhos, as crianças praticam as cores, os traços, os sons e a forma. Além disso, é utilizado diversos materiais para se expressar, por meio de desenho, pintura, colagem, modelagem, recorte, manipulação de papéis.

- “Espaços, tempos, qualidades, relações e transformações”: o objetivo da professora é analisar se as crianças estão fazendo a relação do número às suas respectivas quantidades; realização da contagem oral; identificação das figuras geométricas; noção de representação espacial.

Com a realização de desenhos, as crianças conseguem trabalhar as formas geométricas como o triângulo e o quadrado, para a confecção das roupas, por exemplo. Ainda, na turma observada, por meio do “Quanto somos?” e do “Calendário” as crianças exercitam a contagem oral, relacionam o número à quantidade.

- “Escuta, fala, pensamento e imaginação”: observa se a criança participa das atividades, se expressa suas necessidades e desejos, se há troca

de fonema, se reconhecem o próprio nome e o nome dos colegas, como também reconhecem as vogais e percebem o nome como elemento de identificação.

Este campo pode ser analisado através da atividade da “Chamadinha”, em que é trabalhado com as crianças o som das letras, a leitura do nome, etc.

A rotina da turma é composta pelas seguintes atividades que envolvem o lúdico no processo de leitura e escrita:

Quadro 6: Rodinha

Atividade	Objetivo
Observação do calendário	Reconhecer os dias, meses e ano. Possibilita que o aluno se situe no tempo e espaço, como também aprenda a escrita dos meses, como também os números.
Chamadinha	Compreender o fonema e o grafema dos nomes dos colegas, por meio da utilização da ficha com o prenome.
Quantos somos?	Aprender a fazer a contagem em ordem crescente e decrescente.

Fonte: Observação no Jardim de Infância. Quadro produzido pela própria autora.

É válido ressaltar que as atividades mencionadas anteriormente são praticadas durante a rodinha, que ocorre no início das atividades com as crianças, após a acolhida, acontecendo diariamente. Essas atividades possibilitam que as crianças se socializem, se expressem e aprendam através de atividades de caráter lúdico. Com a sua execução, as crianças desenvolvem suas habilidades matemáticas, de linguagem e de escrita, assim como se desenvolvem fisicamente, emocionalmente e socialmente.

Quadro 7: Atividade coletiva

Atividade	Objetivo
Jogo/brincadeira	Incentivar a leitura e a escrita, a criatividade, imaginação, possibilitar a socialização, etc.
Escrita coletiva	Produzir um texto coletivo, em que todas as crianças são protagonistas. Visa fazer com que elas participem da atividade e, a partir da escuta do conteúdo, possam realizar sua própria produção.

Pesquisa	Tornar a criança protagonista do processo.
----------	--

Fonte: Observação no Jardim de Infância. Quadro produzido pela própria autora.

Todavia, as atividades coletivas apresentam diversos objetivos e metodologias diferentes. Estas atividades, assim como as atividades da rodinha, possuem uma natureza lúdica, visando o processo de aprendizagem de forma prazerosa para as crianças. Além disso, são caracterizadas pelo seu traço coletivo.

Ainda, é válido mencionar que a escrita coletiva é realizada mediante ao conteúdo trabalhado no dia, no qual a professora juntamente com as crianças elabora um pequeno texto. Todavia, a professora atua como mediadora desse processo, onde as crianças relatam a produção, sendo que cada uma elabora uma ou mais frases e, a professora age como escriba. Ao final da produção, as crianças fazem um desenho referente ao tema exposto.

Os momentos do parquinho, da casinha e da piscina são de suma importância para o desenvolvimento da criança, sendo necessário que ocorra a observação da professora nas brincadeiras que estão ocorrendo. Segundo as informações obtidas, o parque é um momento de socialização e realização de atividade física. Nele, a criança vivencia desafios, pois há materiais que possibilitam a formação de habilidades, relacionadas com a linguagem corporal. Ainda, é um espaço onde é possível trabalhar com os conflitos, como demarca Wajskop (2009). De acordo com Juliana Leon (2018), é preciso que os brinquedos estejam ao alcance das crianças e que elas tenham esse tempo para brincar, visto que ela é um ser criativo e é neste momento que ela se expressa por meio do lúdico. Logo, o brincar livre é de suma importância neste processo.

Assim, a criança brinca, desenvolve a capacidade de imaginar, aprende a conviver em grupos e se insere na sociedade; quando a criança brinca sozinha ou em grupo, ela aprende a explorar o mundo com os recursos dispostos ao seu redor, ampliando a percepção sobre si e organizando pensamentos, trabalhando o afetivo; tudo isso acontece quando a criança brinca, quando ela se envolve em um mundo de faz de conta. (LEON, p. 81, 2018).

Durante a pesquisa, foi possível observar que as crianças, no decorrer das brincadeiras livres (TEIXEIRA, 2018), têm o costume de brincarem todas

juntas, sem que ocorra a exclusão de alguma. Momentos que propiciam este tipo de brincadeira é no espaço do parquinho, na casinha e na piscina, no qual não apresenta um caráter dirigido. Ao longo dessas atividades, a professora realiza mediações de conflito e observa as brincadeiras que estão sendo realizadas. No âmbito das atividades dirigidas, é válido citar projetos desenvolvidos na escola, que visam o desenvolvimento da leitura, sendo:

Quadro 8: Projetos relacionados à leitura.

Projeto	Objetivo
“O viajante”	Incentivar a leitura
Um livrinho na Bagagem	Estimular o gosto pela leitura
Projeto Um mundo de descobertas	Tornar a criança protagonista de sua aprendizagem, na qual por meio da leitura, brincadeiras, jogos, etc, venham viajar em um mundo de descobertas

Fonte: Observação no Jardim de Infância. Quadro produzido pela própria autora.

Assim, após a observação do 1º período do Jardim de Infância e a análise dos dados coletados, compreende-se que ao longo do ano existem diversos momentos em que a leitura e a escrita são estimuladas através da ludicidade. Mediante à leitura, o Jardim de Infância recebe autoras de alguns livros, como a Ana Neila Torquato⁸. Dentre os livros, encontram-se alguns que fazem parte do acervo do projeto literário, onde as crianças levam os livros para casa.

Foi com base no livro “Passeando por Brasília”, de Iris Borges, que foi realizado o projeto de transformá-lo em um brinquedo e fazer a confecção do mapa das cidades das Regiões Administrativas. Contudo, todo o trabalho realizado pela professora se interliga. Ou seja, os livros são escolhidos mediante o seu vínculo com o tema e, na mesma perspectiva, o relaciona com a vivência das crianças, ligando ainda com o filme. Quando é possível, é feito um teatro com base na releitura do livro, no qual é representado pelas professoras ou pelas próprias crianças. Com base na escrita, percebe-se que ela é trabalhada também

⁸ Pedagoga e escritora de literatura infantil. A pesquisadora soube da presença dessa autora durante uma conversa com a professora do Jardim de Infância.

através de atividades lúdicas. No caso da professora da turma observada, ela utiliza muitas vezes o bingo com as crianças, onde elas descobrem as letras, o seu respectivo som, o movimento das letras e a grafia das palavras.

Logo, as práticas vivenciadas no Jardim de Infância pesquisado gira em torno das atividades lúdicas como ferramenta para o desenvolvimento das crianças. Através das brincadeiras, jogos, roda de conversa, leituras e vídeos, a professora explora com as crianças a respeito de assuntos pertinentes para o desenvolvimento social e afetivo, como também questões relacionadas a aprendizagem, visando principalmente o cognitivo e o físico.

Neste sentido, a leitura e a escrita são desenvolvidas no decorrer das atividades propostas ao longo do ano, tentando ser prioridade da professora estimular o processo de alfabetização com atividades que despertam o interesse das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo principal analisar a maneira como a ludicidade está presente nas aulas ministradas de uma turma da Educação Infantil, tratando especificamente sobre sua influência na leitura e escrita. Para que este objetivo fosse cumprido, efetuou-se uma pesquisa qualitativa com turma de 1º período.

A partir do referencial teórico, da pesquisa realizada no Jardim de Infância e dos dados coletados com profissionais da instituição, foi possível assegurar as suspeitas das teorias estudadas e comprovar que as atividades lúdicas contribuem para o processo de alfabetização. Com a finalidade de observar se esse objetivo foi atingido, as questões levantadas na introdução serão retomadas.

Ao realizar as observações na turma de 1º período do Jardim de Infância, foi verificado que o processo de alfabetização com as crianças é estimulado pela professora por meio de atividades lúdicas no decorrer das atividades propostas. Através de projetos trabalhados na instituição e momentos concebidos pela professora, a leitura e a escrita são desenvolvidas. Contudo, compreende-se que este é um processo trabalhado ao longo do ano, possibilitando que as crianças se evoluem diariamente.

A ludicidade é uma prática que ocorre constantemente na maioria das atividades de Educação Infantil, dado que muitas professoras acreditam que esta etapa da educação básica deve caminhar junto com o lúdico. A partir da análise da observação que foi realizada, é possível observar que, na turma que foi acompanhada, a professora incluía atividades lúdicas como prática pedagógica. Utilizava-as com o intuito de tornar a aprendizagem significativa.

O lúdico, portanto, permite o desenvolvimento de habilidades, a interação com outras pessoas, a representação de situações vividas e não apenas a criação de fantasias. As atividades lúdicas são vistas como facilitadoras e motivadoras da aprendizagem, visto que o brincar é uma necessidade para as crianças, sendo reconhecido como a atividade principal durante a infância. Assim, pode-se concluir que o brincar assume um papel de suma importância para a Educação Infantil, uma vez que contribui para o desenvolvimento infantil, mediante ao aspecto físico, social, afetivo e intelectual.

É válido ressaltar que as atividades lúdicas promovem a construção do conhecimento, o aprimoramento da personalidade da criança, a interação entre os pares, a representação da realidade, a criação de fantasias, o surgimento de conflitos, a resolução de problemas. Logo, é importante que a professora seja mediadora durante essas atividades, estando atenta as brincadeiras que estão sendo realizadas e ao que as crianças estão fazendo, a fim de que ela possa interferir nos momentos precisos.

De acordo com os objetivos dessa pesquisa, é possível verificar que a professora utilizava atividades lúdicas como estratégia pedagógica para o processo de alfabetização. Nesse sentido, foi possível observar a importância dada aos momentos relacionados com a literatura infantil. Na Educação Infantil, este processo tem que ocorrer de maneira atrativa e prazerosa para as crianças. As observações possibilitam relatar que não é suficiente a professora utilizar atividades divertidas com as crianças, é preciso que ela, como mediadora, propicie momentos lúdicos com a intenção de que as crianças sejam despertadas pelo gosto da leitura e escrita. Logo, vale retomar que a professora do Jardim de Infância realiza diversas atividades em que a criança possa sentir o prazer neste processo de leitura e escrita, como na escrita coletiva, chamadinha, quantos somos, bingo, etc.

Contudo, pode-se refletir que o lúdico é utilizado no processo de alfabetização, na Educação Infantil, estando presente em grande parte da rotina diária da turma. Além disso, foi possível averiguar que ensinar de forma lúdica proporciona o interesse das crianças nas aulas ministradas e a sua participação no decorrer das atividades, visto que o brincar para a criança é bastante fascinante e torna-se um mecanismo facilitador da aprendizagem. Ademais, o brincar permite que a criança seja protagonista do seu próprio processo. Assim, entendendo a importância do lúdico no processo de aprendizagem da criança e analisando a rotina da turma observada no Jardim de Infância, nota-se que as aulas ministradas, na Educação Infantil, não têm a intenção de ser uma aula cansativa/maçante, para as crianças, mas sim momentos de prazer para elas.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALCÂNTARA, Cláudia Sales de; BEZERRA, Jose Arimatea Barros. *O lúdico, a escola e a saúde: a educação alimentar no gibi*. *Trab. educ. saúde* [online]. 2016, vol.14, n.3, pp.889-904. Epub 15-Ago-2016. ISSN 1678-1007.

ALVES, Mayara Maria Moreira. *O dominó: um jogo para a educação infantil?* 2018. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Marinheiro*. In: *A senha do mundo*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

ANDRADE, Tânia Sofia Lobato da Costa. *Importância do Brincar: Quais as competências adquiridas durante o Brincar no desenvolvimento infantil?* 2014. 73 F. Relatório do Projeto de Investigação (Mestrado em Educação Pré-Escolar) – Instituto Politécnico de Setúbal, 2014.

ASPIS, Paulo. *Alfabetização e Letramento: Magda Soares*. *Atta, mídia e educação*, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aworj9UvHgk>. Acesso em: 26/09/2019.

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

BARBEROUSSE, Alfonso Paulette; VARGAS-DENGO, Marie-Claire. *Animación a la lectura y escritura en la Escuela Finca Guararí: Una experiencia lúdico-creativa desde el proyecto “Construyendo una propuesta de implementación” del Programa Maestros Comunitarios*. *Costa Rica*, v. 23. Nº 23. Agosto, 2019.

BARBOSA, Ana Paula Sampaio. *O brincar como possibilidade de desenvolvimento infantil em acolhimento institucional*. 2017. 163 f., il. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)- Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

Barbosa, Maria Carmen Silveira. *Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil* / Maria Carmen Silveira Barbosa. -- Campinas, SP: [s.n.], 2000.

BCE, *Biblioteca Central*. Disponível me: <https://www.bce.unb.br/>. Acesso em: 16/09/2019.

BERNARDELLI, Kellen Cristina Costa Alves. *A criança no Ciclo de Alfabetização: ludicidade nos espaços/tempos escolares*. Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *A criança no ciclo de alfabetização*. Caderno 02 /

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. 96 p

BEZERRA, Ezenice Costa de Freitas; SANTOS, Telma Cristina Martins dos; PACÍFICO, Juracy Machado. *Oralidade e a linguagem musical: encontros e desencontros na educação infantil*. Revista Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v.4, nº 9, p. 159 a 176, set/dez, 2017.

BONDIOLI, Anna. A criança, o adulto e o jogo. In: SOUZA, G. (org.). *A criança em perspectiva: Olhares do mundo sobre o tempo infância*. São Paulo: Cortez. 2007.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/09/2019.

BRASIL, Currículo em Movimento. *Currículo em Movimento do Distrito Federal: Educação Infantil*. Secretaria de Educação. 2ª Ed. Brasília, 2018.

BRASIL, Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art1. Acesso em: 26/08/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Versão final revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 11/09/2019.

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

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 5/2009*. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2013.

BRASIL. LDB: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 09/09/2019.

BRASIL, SEEDF. *Secretaria de Estado de Educação*. Censo Escolar, 2019. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/01/Plano-Piloto.pdf>. Acesso em: 26/09/2019.

BRASÍLIA. Projeto Político Pedagógico do Jardim de Infância da Asa Sul. Disponibilizado digitalmente pela gestora. SEEDF: Distrito federal, 2019.

BRASÍLIA. SEEDF. Secretaria convoca 1.400 educadores sociais voluntários, por *Thais Rohrer, Ascom/SEEDF*, em 14/05/2019. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/secretaria-nomeia-1-400-educadores-sociais-voluntarios/>. Acessado em: 18 de novembro de 2019.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, July 1998. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Oct. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200007>.

CHIARADIA, Lisiane. Faz de conta na educação infantil: prevenção de dificuldade e promoção de aprendizagens. Porto Alegre, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso. 42 f.

COELHO, Silmara. *O Processo de Letramento na Educação Infantil*. Minas Gerais: 2010. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral.

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

CORSARO, W. *Interpretive reproduction in children's peer cultures*. *Social Psychology Quarterly*, Washington, DC: Sage, v. 55, n. 2, p. 160-177, 1992.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria A. (Orgs). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009, p.31-50.

CORSINO, Patrícia. *Infância, educação infantil e letramento na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro: das políticas à sala de aula*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 28., 2005, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2005.

COSTA, Antônia Cristina Faria da. Ludicidade na educação infantil. 2018. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília-AC, 2018.

CRESPO, Teresa Paula Nogueira. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Portalegre, fevereiro de 2016. 172 f. Instituto Politécnico de Portalegre; Escola Superior de Educação.

Documentário “Território do Brincar – Diálogos com Escolas”. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/videos/documentario-territorio-do-brincar-dialogos-com-escolas/>. 2015. Acesso em: 10/08/2019.

EDUCAÇÃO INFANTIL – SEGMENTO QUE DEVE SER VALORIZADO. 2007. Disponível em: http://www.fcc.org.br/conteudos/especiais/difusaoideias/pdf/entrevista_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 25/07/2019.

ESTÁCIO, Antônia Claudeci Oliveira. *As brincadeiras como recurso pedagógico na educação infantil: um estudo exploratório na Escola Borboletas Sonhadoras*. 2018. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Acrelândia-AC, 2018.

FERREIRA, Vania de Souza. *Conceituando a ludicidade e o brincar*. In: A ludicidade e a pedagogia do brincar. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GDF. Secretaria de Estado de Educação. Instituições Educacionais Públicas Estaduais. Cadastro das Unidades Escolares Públicas Estaduais vinculadas à SEEDF – por CRE, 2019. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Plano-Piloto.pdf>. Acesso em: 18/10/2019.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. p. 17-57.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social* / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008. p. 29-30.

HAHN, Elenice Pereira Mittmann. Evidências dos efeitos do brincar nos processos de interação entre as crianças nos espaços da Educação Infantil. Três Cachoeiras, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso. 27 f.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Inep – Alfabetização no Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb. 2018. Disponível em: <https://medium.com/@inep/a-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-no-sistema-nacional-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-da-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-641f31a0d8c5>. Acesso em: 05/11/2019.

JOSE, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Tereza. Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática, 2006.

JÚNIOR, Moysés Kuhlmann. *Histórias da educação infantil brasileira*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000, nº 14.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan. jun. 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedos e Brincadeiras na educação infantil*. FE-USP. São Paulo. 2010

KISHIMOTO, Tizuko. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortês, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

KUHLMANN, Moysés. *Educação Infantil – segmento que deve ser valorizado*. Fundação Carlos Chagas. Out, 2007.

LEITÃO, Marlene Lourenço. *Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em Jardim-de-infância*. Universidade de Aveiro, 2013. 120 f.

LIMA, Caroline Costa Nunes; LEON, Juliana Matos; MOREIRA, Simone Costa; TEIXEIRA, Vanessa Ramos e FERREIRA, Vania de Souza. *A ludicidade e a pedagogia do brincar*. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

LIRA, Natali Alves Barros; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. *A Importância do Brincar na Educação Infantil*. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Artmed Editora S.A., 2005.

MARCELINO, Paulo. *O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DAS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE*. 157 f. Lisboa, 2015. Dissertação de Mestrado - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

MEDINA, Alice Maria Corrêa. *As crianças que brincam são as mesmas que aprendem brincando*. Revista Com Censo, v. 5, nº 2 – Maio, 2018. p. 83-86.

MEIRINHOS, Manuel. OSÓRIO, Antônio. *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. **Revista de Educação EduSer** - vol. 2, nº 2, 2010, ISSN 1645-4774. p. 49-65

MOREIRA, Simone Costa. *O brincar: um direito assegurado às crianças*. In: *A ludicidade e a pedagogia do brincar*. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

NETA, Ana Maria Pires. *O lúdico, a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança*. 2018. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em

Pedagogia) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2018.

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

QUIXABEIRA, GEANE SANTANA ROCHA; SILVA, ANADIR FERREIRA; SILVA, CLEUDIA; SILVA, ALBATENES FRANCISCO. *Brincar e aprender: a importância do brincar na educação infantil*. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/conpe3/revendo/textos/02/03.pdf>. Acesso em: 23/07/2019.

REIS, Priscila Rodrigues. *O lúdico na educação infantil: o que abordam os trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia na UnB*. 2017. 50 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

RODRIGUEZ MANOSALVA, Yolanda. *El cuerpo y la lúdica: herramientas promisorias para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas*. 2017, vol.13, n.2, pp.46-52. ISSN 1794-8932.

RODRIGUES, Maria Manuela Pereira Figueiredo. *MEMÓRIAS DO LADO DIVERTIDO DA ESCOLA PRIMÁRIA PORTUGUESA*. *Hist. Educ.* [online]. 2015, vol.19, n.47, pp.213-227. ISSN 1414-3518.

ROLOFF, Marlene Lucia Jantsch. *O lúdico no desenvolvimento dos saberes e na construção do conhecimento*. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. São Leopoldo, 2010. 29 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SANTOS, Ananda Pereira dos. *A formação do pedagogo e a ludicidade: a prática do professor frente ao desenvolvimento infantil, por intermédio do brincar*. 2015. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2015.

SANTOS, Jean Barbosa dos. *Letramento e ludicidade: concepções e práticas de professoras de educação infantil*. 2018. 68 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

Santos, Kathiene R. *O lúdico no desenvolvimento infantil: um estudo teórico* / Kathiene R. Santos. - Rio Claro, 2015, 40 f. : il., figs.

SARTORI, Alice Stephanie Tapia. *O lúdico na educação matemática escolar: efeitos na constituição do sujeito infantil contemporâneo* / Alice Stephanie Tapia Sartori; orientadora, Claudia Glavam Duarte – Florianópolis, SC, 2015. 197p.

SCIELO. Disponível em: <https://www.scielo.org/>. Acesso em: 16/09/2019.

SILVA, Andreia Sofia Bernardino. *Qual o papel da atividade lúdica no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das crianças do pré-escolar?* Dissertação/tese. 2016.

Silva, Edna Lúcia da *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*/Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes. – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.

SILVA, Silvana Maria da. *Que saudade dos brinquedos!* : uma análise da passagem da educação infantil para o 2º ano do ensino fundamental. São Leopoldo, 2010. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 56 f.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. Ana Luiza Bustamante Smolka. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Carina Fabiana. *A importância do lúdico nas práticas de letramento e alfabetização na Educação Infantil*. Porto Alegre, 2010. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação. Trabalho de Conclusão de Curso. 39 f.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, nº25, Jan /Fev /Mar /Abr. 2004.

SOARES, Magda. *Oralidade, alfabetização e letramento na educação infantil*. *Revista Pátio Educação Infantil - Ano VII - Nº 20 -- Jul/Out, 2009*. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html>. Acesso em: 19/09/2019.

SIQUEIRA, Isabelle Borges; WIGGERS, Ingrid Dittrich; SOUZA, Valéria Pereira de. *O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil*. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte* [online]. 2012, vol.34, n.2, pp.313-326. ISSN 0101-3289

TEIXEIRA, Vanessa Ramos. *As inúmeras representações do brincar*. In: *A ludicidade e a pedagogia do brincar*. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

VIEIRA, Victor Costa Alves Medeiros Vieira; ARAÚJO, Cláudia Marina Tavares de Araújo; JAMELLI, Sílvia Regina. *Desenvolvimento da fala e alimentação infantil: possíveis implicações*. 2016. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil. p. 1360-1369.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola* / Gisela Wajskop, 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 48).

APÊNDICES

Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Faculdade de Educação (MTC)
Universidade de Brasília

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, declaro estar ciente sobre a minha participação e contribuição à pesquisa intitulada **A importância do lúdico no processo de alfabetização, na Educação Infantil**, desenvolvida junto à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília pela discente e pesquisadora Vanessa Teixeira Poyares, portadora da matrícula 16/0019273, orientada pela Prof.^a Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa, do Departamento de Métodos e Técnicas, a qual pode ser contatada pelo e-mail etienne.baldez@unb.br.

O presente estudo tem como objetivo geral identificar, na prática de um(a) professor(a), a contribuição das atividades lúdicas no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita na Educação Infantil. Para tanto, os instrumentos utilizados são: observação, relatos diários e questionário que, neste momento, concordo em responder. Antes disso, fui informado(a) que:

1. Os eventuais nomes das crianças, docentes e demais responsáveis pela Educação Infantil não aparecerão no estudo.
2. Posso pedir mais informações sobre a pesquisa a qualquer momento, como também retirar a autorização de participação.
3. Tomei ciência prévia do questionário, que envolve quatro eixos de levantamento de dados sobre: a instituição, os sujeitos que a frequentam (crianças e professores/as), a rotina da turma de convivência e a forma como a ludicidade transpassa as práticas.
4. Este documento é um pedido de autorização, que segue assinado pela pesquisadora e por mim, sendo que uma via é minha e outra faz parte da documentação da pesquisa.

Brasília, 25 de setembro de 2019.

Vanessa Teixeira Poyares
(Pesquisadora e discente da UnB)

(Professora(or) do Jardim de Infância)

Apêndice B: Carta de Apresentação



Faculdade de Educação (UnB)

À Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto, Brasília-DF

Carta de Apresentação

Apresentamos a estudante **Vanessa Teixeira Poyares**, discente do curso de Pedagogia, da Universidade de Brasília, que está realizando a pesquisa intitulada “A importância do lúdico no processo de alfabetização, na Educação Infantil”.

A investigação tem como objetivo identificar, na prática de um(a) professor(a), a contribuição das atividades lúdicas no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita na Educação Infantil. Para tanto, a estudante precisa acompanhar, por alguns dias, o trabalho de um(a) docente.

As informações oferecidas à pesquisadora não serão utilizadas em prejuízo nem em forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro desta instituição e/ou das pessoas envolvidas. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação das conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termos de consentimento livre que está assinado pela/o participante, autorização esta que é também pré-condição para a realização deste trabalho.

Não há despesas pessoais para o/a participante em qualquer fase do estudo e não há compensação financeira relacionada à sua participação. Esta pesquisa será realizada para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso e, além disso, durante ou depois da pesquisa, será garantido o anonimato dos participantes, podendo as informações coletadas serem divulgadas em eventos científicos.

Brasília, 19 de setembro de 2019.

Prof.^a. Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa
UnB – Campus Universitário Darcy Ribeiro
Departamento de Métodos e Técnicas - MTC

Apêndice C: Roteiro para entrevista (professora)

Roteiro para entrevista com a professora

- 1) Gosta de trabalhar na Educação Infantil?
- 2) Tem os materiais disponibilizados pela escola?
- 3) Utiliza do lúdico com as crianças?
- 4) Faz uma rotina com as mesmas?
- 5) Adapta suas aulas quando necessário, ou sempre segue o planejamento?
- 6) Como você compreende a ludicidade?
- 7) Utiliza de aspectos lúdicos nas aulas propostas?
- 8) Você vê a ludicidade como uma ferramenta pedagógica?
- 9) Acredita que a ludicidade deve estar presente em todos os momentos da Educação Infantil?
- 10) Como a ludicidade auxilia no trabalho do professor?
- 11) Como você lida com conflitos nos momentos de atividades lúdicas?
- 12) Como mostra para os alunos que este momento deve ser prazeroso e não competitivo?