

Luana Frigulha Guisso
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES 5

**Teoria e prática em educação,
ciência e tecnologia**

Luana Frigulha Guisso e
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS

INTERDISCIPLINARES 5:

Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia

1ª edição

Vitória
Diálogo Comunicação e Marketing
2023

Dialogos interdisciplinares 5: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia
© 2023, Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Curso

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Instituição

Centro Universitário Vale do Cricaré - UNIVC

Projeto gráfico e editoração

Diálogo Comunicação e Marketing

Capa e diagramação

Ilvan Filho

1ª edição

DOI: 10.29327/5189674

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D537 Diálogos interdisciplinares 5: teoria e prática em
educação, ciência e tecnologia / organização Ivana
Esteves Passos de Oliveira, Luana Frigulha Guisso. -

Vitória, ES : Diálogo Comunicação e Marketing, 2023. -

333 p. : il. foto. color. ; 24 cm.

ISBN 978-85-92647-97-1

1. Educação. 2. Abordagem interdisciplinar do
conhecimento. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de.
II. Guisso, Luana Frigulha.

CDD – 370

Bibliotecária Amanda Luiza de Souza Mattioli Aquino – CRB5 1956

Conselho Editorial

Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes

Dra. Luana Frigulha Guisso

Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira

Dra. Sônia Maria da Costa Barreto

Dra. Tatiana Gianordoli

Dra. Juliana Martins Cassani

Apresentação

A concretização do imaginado, consubstanciado em métodos analíticos do pesquisador. Eis que se delineia a quinta edição do e-book Diálogos Interdisciplinares – teoria e prática em educação, ciência e tecnologia, um compilado de artigos produzidos pelos alunos e seus orientadores no curso de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC).

Em mais essa edição podemos evidenciar a emancipação de mestrands, por meio da relação docente-discente, o professor, investido como orientador e revestido da missão de educador e emancipador do sujeito em interlocução. Uma relação prenunciada em Paulo Freire, como de construção e expansão mútua, constituído em uma espécie de “poder envolvente”.

A edição de número 5 traz como conteúdo pesquisas que abarcam a educação infantil e suas estratégias lúdicas, a importância do acompanhamento do pedagogo no ensino e aprendizagem, as práticas pedagógicas da educação quilombola, jogos pedagógicos, entre outras pesquisas que nos levam a refletir sobre nosso meio e também sobre o nosso cotidiano.

Cada um dos artigos evidencia a inquietação e a preocupação dos alunos e professores em promover debates a partir da realidade educacional, em vertentes e ambientes diversos. Com um percurso metodológico e uma revisão teórica singulares, discentes e docentes manejam o conhecimento para adentrar de maneira peculiar e singular o empreendimento de pesquisar o campo de estudo, tecendo, um caminho próprio de argumentação no processo de intervenção nas realidades escolhidas como contexto de estudo.

Em cada locus está o convite ao olhar ímpar de cada pesquisador, como no perscrutar das estratégias lúdicas em processos de ensino e aprendizagem, na habilidade de ensinar e aprender em um centro de Educação Infantil, na busca de marcas de cidadania e inclusão de estudantes com Síndrome de Down, nas práticas pedagógicas em uma comunidade Quilombola em que se analisou particularidades multiculturais, na aplicação do uso de jogos pedagógicos e seus benefícios para o letramento.

Ou ainda, procurando marcas autoridade para conter a indisciplina na escola. Ou no uso de metodologias ativas em sala de aula, no ensino de frações,

em práticas pedagógicas direcionadas ao EJA, nos hábitos alimentares no ambiente escolar, e, até mesmo, nas questões de estudos climáticos, em pesquisas sobre esportes; como o vôlei como prática esportiva, mediante a aplicação de técnicas determinadas.

A diversidade de olhares se apresenta nesse e-book nas investigações e fundamentações teóricas, e na parceria entre educando e educador, traduzindo-se uma obra que nos faz refletir de forma abrangente. Desse modo, convidamos você a participar desta coletânea de artigos.

Um grande abraço,

Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Sumário

ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA PESQUISA-AÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
Andressilda Graça Santos Benevides e Nilda da Silva Pereira	
A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO DO PEDAGOGO NO ENSINO APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRESIDENTE KENNEDY/ES	31
Angelita Alves Almeida e Luciana Moura	
ESTRATÉGIAS E FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO BÁSICA	63
Brunela Lima Borges e Márcia Araújo de Araújo	
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NO CMEI BEM ME QUER: AVANÇOS E DESAFIOS	88
Cristina Pereira Baiense e Márcia Araújo de Araújo	
JOGOS PEDAGÓGICOS: UM ESTUDO SOBRE SEUS BENEFÍCIOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	100
Dalvina Costa Fontana e Sônia Maria da Costa Barreto	
INDISCIPLINA ESCOLAR: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DO 5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL DE PRESIDENTE KENNEDY-ES	116
Delcenir Porto Costalonga e Luana Frigulha Guisso	

APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL 1 DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS JIBOIA E ORCI BATALHA EM PRESIDENTE KENNEDY/ES	137
Katia de Souza Merence	
FATO OU FAKE – COMO LIDAR COM AS FAKE NEWS EM SALA DE AULA	155
Kêmeron Chagas dos Reis Almeida e Pablo Ornelas Rosa	
QUALIDADE NUTRICIONAL E ACEITABILIDADE DA MERENDA ESCOLAR NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	185
Lívia França Costa e Luciana Barbosa Firmes Marinato	
O PLANEJAMENTO ESCOLAR PARA O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA SALA DE AULA	204
Marcela de Orequio Fernandes Machado e Sara Dousseau Arantes	
ENSINO HÍBRIDO: UM ESTUDO QUANTITATIVO SOBRE A PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA 2002-2021	225
Marcelo Silva Bolzan e Anilton Salles Garcia	
O ENSINO DE FRAÇÕES PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM PRESIDENTE KENNEDY/ES – 6º ANO	238
Neila Alves Moreira dos Santos e André Luis Lima Nogueira	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE CONTRIBUEM PARA A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SÉRIES FINAIS DA EMEF “BOM SUCESSO” MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS - ES	251
Rita de Cássia Machado Gambarine e André Luis Lima Nogueira	

ESTRATÉGIAS DE LEITURA COMO RECURSO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DENTRO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	271
Silvana Aparecida Faria Santos e Luciana Teles Moura	
A IMPORTÂNCIA DOS BONS HÁBITOS ALIMENTARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	290
Vilma Alves Ramos Talyuli e Daniel Rodrigues da Silva	
APLICAÇÃO DAS TÉCNICAS DO VÔLEI DE PRAIA NO MUNICÍPIO DE MARATAÍZES-ES – CONSIDERAÇÕES ACERCA DA INFLUÊNCIA CLIMÁTICA	310
Weverton Santos de Oliveira e José Roberto Gonçalves de Abreu	
OS AUTORES	327

ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA PESQUISA-AÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Andressilda Graça Santos Benevides
Nilda da Silva Pereira*

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (BRASIL, 2010).

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) definem “a criança como um sujeito histórico e de direitos que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010).

Essa concepção mostra-nos que as crianças pequenas constroem e apropriam-se de conhecimentos e culturas a partir de suas ações: na troca de olhares, ouvindo histórias, colocando algo na boca, chorando, caminhando pelo espaço, manipulando objetos, brincando. Antes mesmo da apropriação da fala, se comunicam e se expressam de diferentes formas, em diferentes linguagens.

O psicólogo russo Lev Vygotsky (1997) teorizou que a interação com os outros tem uma grande influência no desenvolvimento cognitivo. Ele argumentou que as crianças têm a capacidade de realizar maiores quantidades de melhoria cognitiva através da interação social, Vygotsky acreditava que a mente de uma criança se desenvolve nas interações sociais, nas trocas com o outro. Durante essa interação, as crianças utilizam a linguagem para tirar dúvidas, e outras respondem a elas, esse processo contribui para o desenvolvimento da capacidade cognitiva das crianças.

Fatores sociais têm tido um papel significativo no desenvolvimento cognitivo entre as crianças. As crianças vivem com seus próprios pais, e interagem com seus pares e professores; todos eles têm grande influência sobre o nível de pensamento e compreensão de uma criança. Vygotsky propôs que as mentes das crianças se desenvolvessem em um contexto sociocultural. Assim, sugere-se que pesquisadores prestem atenção nos fatores sociais e contextos culturais. Vygotsky notou que ferramentas culturais, como sistemas de atividades pedagógicas lúdicas, têm um impacto muito forte no desenvolvimento cognitivo.

Vygotsky (1997) pontua o papel do ato de brincar na construção do pensamento infantil, pois é na brincadeira, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

A Base Nacional Comum Curricular evidencia, em sua proposta sobre Educação Infantil, que são “seis os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram a aprendizagem da criança na Educação Infantil, colocando-as em situações que possam desempenhar um papel ativo em ambientes desafiadores, onde são convocadas a resolvê-los” (BRASIL, 2017, p. 37 e 38).

Esses direitos são: “conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se”. Além desses campos de experiências, que constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes. A BNCC (BRASIL, 2017, p. 40, 41, 42 e 43) procurou organizá-los de modo mais específico nos eixos: “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”, numa intenção de possibilitar que as crianças “ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano”.

Acredita-se, dessa forma, que o planejamento didático pedagógico das instituições de Educação Infantil deve ser baseado nas interações e brincadeiras, na ludicidade, a partir dos levantamentos iniciais sobre os modos de vida, gostos,

sentimentos da criança e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento para a faixa etária. Como preconiza a BNCC

as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018).

Neste contexto, acredita-se que o lúdico e o aprendizado são combinações perfeitas para crianças, especialmente crianças pequenas (HOWARD et al. 2006). A proposta de ensino e aprendizagem considerada nesta pesquisa é a ludicidade e as crenças dos professores em relação às práticas instrucionais. Partimos da premissa de que o lúdico como método de ensino e aprendizagem parece estar no declínio nas salas de aula da educação infantil e de que as crianças aprendem através do contexto de suas brincadeiras. Min e Lee (2006) afirmaram que brincar é uma parte importante da cultura e da vida das crianças. Na educação infantil os professores têm a oportunidade de usar o lúdico para direcionar a aprendizagem e fornecer significantes experiências. Conectar a brincadeira à aprendizagem é uma ponte que é examinada neste estudo, tornando mais significativa o processo de aprendizagem escolar.

O estudo é orientado teoricamente por Paulo Freire e Lev Semionovitch Vygotsky. Autores/as como Wenner (2009), Pramling Samuelson e Asplund Carlsson (2008) Min e Lee (2006) contribuíram no campo especificidade da área pesquisada, além das DCNEI (2010) e BNCC (2018) documentos que são a base e norteiam os currículos da Educação Infantil no Brasil.

Em relação ao problema deste estudo, levantou-se os seguintes questionamentos: como as estratégias lúdicas poderão contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de crianças na educação infantil?

O objetivo geral que norteou o estudo foi compreender a importância do lúdico como forma de ensino e aprendizagem para alunos da Educação Infantil, evidenciando a concepção dos profissionais da educação sobre as estratégias lúdicas na Educação Infantil. Os objetivos específicos consistiram em Averiguar como o lúdico contribui no processo de ensino e aprendizagem de crianças na educação infantil; discutir a relevância do lúdico na educação infantil; construir ferramenta pedagógica com estratégias lúdicas para/com os profissionais da Educação infantil.

Fizemos uma investigação qualitativa e incluímos a participação de uma criança - Pedro¹ de cinco anos de idade, matriculado em uma escola da Educação Infantil do Município de Presidente Kennedy-ES. Pedro é filho único, reside com seus pais em uma situação financeira mediana. A mãe trabalha como diarista e o pai ordenha vaca. A família possui também um ponto alugado, na comunidade de Santo Eduardo, interior do município de Presidente Kennedy/ES. Segundo relatos da professora, a criança demonstra atraso nas habilidades relacionais, atitudinais e de coordenação motora.

Dessa forma, optou-se em estudá-lo para que o mesmo avance no desenvolvimento integral. Para tanto, optou-se pela implantação de estratégias lúdicas no processo de ensino e aprendizagem, atividades diversificadas que trabalham a criatividade e a imaginação. Acredita-se, que tais atividades, podem despertar na criança indícios de motivação para envolvimento nas experiências desenvolvidas pela professora em sala de aula, pois, até o presente momento, a criança demonstra apatia diária.

Também participaram da pesquisa, a mãe do aluno, que acrescentou com dados a respeito do desenvolvimento e rotina da criança durante as aulas remotas devido a Pandemia de Covid-19; o diretor escolar, que autorizou a realização da pesquisa na escola, e que responde pela área administrativa e pedagógica; o pedagogo, profissional que norteia todo trabalho realizado com a criança e o professor regente, responsável pela turma que a criança está inserida e que possui propriedade para descrevê-lo quanto ao seu desenvolvimento.

1 Nome Fictício

Descrivemos neste artigo as construções teóricas sobre a importância do lúdico para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças da educação infantil e trouxemos as análises dos resultados descritos na dissertação a partir das respostas produzidas nas entrevistas semiestruturadas concedidas pela mãe da criança, a gestora escolar, a pedagoga e a professora.

2. ESTRATEGIAS LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS SUJEITOS INVESTIGADOS

No presente tópico tece-se a análise e discussão dos dados levantados durante as entrevistas semiestruturadas e durante o processo de intervenção pedagógica. Em um primeiro momento trataremos da participação da família no processo de desenvolvimento da criança e das concepções e práticas dos profissionais da educação infantil. Por fim, uma discussão sobre estratégias lúdicas no processo de ensino e aprendizagem, bem como a análise da aplicação da ferramenta pedagógica junto à criança.

De acordo com as entrevistas semiestruturadas, e iremos apresentar discussões acerca participação, das concepções e pareceres sobre as práticas pedagógicas de crianças da/na Educação Infantil, o papel do lúdico e do adulto no processo de mediação das aprendizagens. E, para melhor entendimento do fenômeno investigado, será feita a narrativa detalhada em subitens.

2.1. A participação da família na formação das crianças pequenas matriculadas em instituições de Educação Infantil: o caso de Pedro

A participação dos familiares/responsáveis é de extrema importância para uma educação exitosa das crianças da Educação Infantil. É um processo de parcerias para tomada de decisões, para o fortalecimento de uma educação de qualidade e democrática. Freire (2003) aponta que os responsáveis tem o dever ético e pedagógico de participar de tomadas de decisões no âmbito das

escolhas escolares e que estes devem aceitar o papel de enorme importância de assessor ou assessora do filho ou da filha. Ponderamos o entendimento de que o assessor é o brincar junto, possibilitar espaços para as brincadeiras livre e guiadas, participar das atividades propostas.

Tendo em vista a pandemia de Covid-19 e o modelo de funcionamento das atividades da Educação Infantil adotadas pelo município de Presidente Kennedy, o(s) responsável (is) pela criança tornou-se, junto aos professores, mediadores diretos do processo de ensino aprendizagem. Durante esse período foram utilizados/disponibilizados materiais impressos com as atividades e orientações para serem realizadas em casa, as atividades também eram explicadas pelos professores via grupo do Whatsapp da turma. Objetivando, pois, uma rotina de tarefas para as crianças realizarem em conjunto com um adulto.

A rotina é a base fundamental que organiza as atividades na Educação Infantil. A rotina diária é a execução prática do planejamento. É também a sequência das diferentes atividades que irão possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espaço e se desenvolva. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização.

As alterações no funcionamento das dinâmicas da Educação transformou a casa da criança em um espaço de realizações de atividades da “educação formal”. Entrelaçando-se rotinas tão distintas: casa x escol. Tendo isso em vista, é válido pensar sobre a rotina da criança nesse espaço. Segundo a mãe de Pedro, a rotina da criança é bastante diversificada, como podemos constar em sua fala: *Ele acorda lava o rosto escova os dentes toma café da manhã, depois vai brincar com os brinquedos, anda de bicicleta, faz os exercícios da escola, almoça, brinca à tarde, toma banho, janta e vai dormir* (MÃE, entrevista em 15 de julho de 2021). Percebe-se no relato que a rotina de Pedro é preenchida por momentos lúdicos, de momentos de/do brincar, da relação com os brinquedos, em pelo menos três momentos do dia.

Essa prática do brincar possibilita o envolver e o interagir com o mundo à sua volta, enquanto é capaz de criar e explorar o mundo que eles são capazes de dominar e conquistar seus medos (WENNER, 2009). Como apontado pela professora em Relatório datado de a criança apresentava limitações nas habilidades de “caminhar em linha reta” durante atividade desenvolvida com a turma. Na fala da mãe podemos observar como a criança ao brincar de bicicleta, possivelmente, está avançando no objetivo de aprendizagem e desenvolvimento de “demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeira” (BRASIL, 2018).

As DCNEI aponta que a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil devem promover espaços para “a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização.” (2009) Em relação à família x escola, a mãe do aluno informou: *Eu enquanto mãe sou parceira da escola, estou sempre presente em reuniões e sempre que sou chamada. É muito importante a família ser parceira da escola onde seus filhos estudam* (MÃE, entrevista em 15 de julho de 2021).

Neste sentido, a fala da mãe apresenta elementos que demonstram que a instituição tem propiciado espaços para trocas com as famílias das crianças e com a comunidade escolar, conforme percebe-se na fala: *[...] nos da comunidade e a escola são bem organizados, [...] elaboravam projetos para que a família estivesse presente e participando do desenvolvimento das crianças.* (MÃE, entrevista em 15 de julho de 2021)

2.2. As concepções dos profissionais da educação sobre a prática escolar em instituições de educação infantil

Este tópico tem por objetivo tecer análises sobre as concepções dos profissionais da educação (na pesquisa foca-se nas figuras do diretor, pedagogo e professor) responsáveis pelo *cuidar e educar* de crianças em instituições de Educação Infantil e suas práticas em relação às brincadeiras e o desenvolvimento infantil.

Compreende-se que para efetivação de seus objetivos, as propostas e práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições

para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos a fim de propiciar experiências que visam à formação integral da criança, tais experiências devem ser norteadas pelas brincadeiras e interações. (BRASIL, 2010)

Durante as entrevistas percebeu-se uma centralidade na fala dos adultos em atividades dirigidas para o “desenvolvimento da aprendizagem da criança”, desconsiderando as brincadeiras como centralidade na educação de crianças pequenas. Como corrobora Pramling Samuelson e Asplund Carlsson (2008), as instituições de ensino frequentemente se concentram na aprendizagem e não no brincar. Esta situação é predeterminada pelas peculiaridades da organização da educação em geral.

Os currículos da educação infantil proporcionam certos resultados de aprendizagem. Buscando uma realização direcionada dos resultados, os professores iniciam atividades voltadas para a aprendizagem direta das crianças. Segundo DCNEI (BRASIL, 2010) às creches e pré-escolas devem prever formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Nas entrevistas com os profissionais da educação infantil, em nenhum momento apareceu a palavra brincadeira, brincar, apenas uma vez a palavra brinque-do. Por outro lado percebe-se o formato de aulas, característicos do ensino fundamental, com a perceptível dissociabilidade entre os atos de brincar e o de aprender.

Almon (2003) descreveu um dia de seis horas no jardim de infância: 90 minutos no início dos exercícios de alfabetização, 60 minutos em matemática e 30 minutos em ciências. Não há tempo de programação para brincadeiras internas e apenas 30 minutos para brincadeiras externas. Na realidade, a palavra “brincar” pode nem aparecer na maioria dos currículos do jardim de infância.

A aniquilação do lúdico certamente terá graves ramificações para as crianças e para o futuro da própria infância. As crianças naturalmente imitam os adultos; portanto, é muito importante que eles testemunhem os adultos serem animados e criativos com o aprendizado lúdico. Isso inspirará brincadeiras em crianças

pequenas. Observar adultos juntamente com a sua própria natureza inquisidora fornecerá a base subjacente para o lúdico. “A capacidade de criar é um dos principais critérios de saúde mental” (ALMON, 2003, p. 1).

O principal objetivo da professora, segundo relato em entrevista, estava ligado ao desenvolvimento de autonomia, absorção de conteúdos e socialização das crianças.

Ao elaborar as aulas, procuro atividades diferenciadas que visam estimular o aluno a desenvolver sua aprendizagem com autonomia, ajudando-o a adquirir e fixar os conteúdos em estudo (PROFESSORA, entrevista em: 18 de maio de 2021).

Neste ponto observa-se como o tratamento com atividades diferenciadas para as crianças com “dificuldade de aprendizagem”, acaba por limitar práticas interacionistas entre os pares, limitando-se em explorar aspectos relacionados ao cognitivo, ao motor, e ainda “pode não contemplar uma efetiva inclusão dela, tanto no grupo, quanto nos processos de desenvolvimento e aprendizagem” (REIS, 2019). Entende-se que ao taxar a criança com *dificuldades de aprendizagens*, desconsidera-se que as crianças estão em processo de construção desses conhecimentos na relação com o outro e com o mundo.

A propósito dessa questão, propõe-se no referencial desse estudo o conceito de “andaime” (DONATO, 1994), na qual é necessária a mediação do adulto, e ou, a relação entre os pares para a construção de conhecimento pelas crianças. Para o autor, o *andaimento* pode ocorrer entre pares (as crianças em interação), por meio do diálogo de apoio, e pode ocorrer entre os colegas e não somente entre um professor, tutor e alunos ou entre pais e filhos.

Dessa forma, a mediação pode desempenhar um grande papel no desenvolvimento. Os adultos têm um papel muito importante na educação, pois ele é o mediador entre a criança e o conhecimento, proporcionando situações de aprendizagem para desenvolver as capacidades afetivas, cognitivas, emocionais e sociais.

Foi possível perceber que as brincadeiras coletivas fazem parte das práticas da docente e que a mesma procede de observações dos aspectos atitudinais das crianças durante as brincadeiras. Inclusive sendo um dos poucos momentos em que a professora percebe a interação dele com os colegas. Segundo relato:

Iniciamos os trabalhos com o aluno buscando a socialização do mesmo, com os colegas e professores, pois ele apresentou no início muita dificuldade de socializar-se na escola (PROFESSORA, entrevista em: 18 de maio de 2021).

No momento da brincadeira, nesse sentido, como aponta Vigotsky, o adulto tem papel central de mediação no processo de aprendizagem da criança. De acordo com Shayer (2002), ressalta que a mediação deve prosseguir com o desenvolvimento desperta um conjunto de funções que estão em fase de maturidade e estão em ZDP.

Ao ser questionada sobre os procedimentos que utiliza para efetivamente, a ministrar o conteúdo e como estabelece o objetivo a ser alcançado com a criança a professora relata que faz-se necessário

Observar o aluno para entender suas necessidades de aprendizagem, pesquisar em diferentes fontes, materiais que estimulem o desenvolvimento da criança, para assim, elaborar atividades de acordo com a realidade da mesma, objetivando sempre a melhor maneira para que aprenda os conteúdos em estudos e se desenvolva como um todo. (PROFESSORA, entrevista em: 18 de maio de 2021)

Dessa forma, a mediação pode desempenhar um grande papel no desenvolvimento. Os adultos têm um papel muito importante na educação, pois ele é o mediador entre a criança e o conhecimento, proporcionando situações de aprendizagem para desenvolver as capacidades afetivas, cognitivas, emocionais e sociais.

No que diz respeito às habilidades e competências dos discentes como fatores relevantes na contemporaneidade. Como eles devem ser levados em consi-

deração para o planejamento e a prática docente do professor em sala de aula no que concerne ao público da educação infantil, a professora relata que

Sendo a educação infantil o início da fase escolar da criança, e de acordo com o que entendo da educação contemporânea, o planejamento deve ser elaborado visando formar no futuro um cidadão crítico e autônomo, que saiba conviver em sociedade respeitando o outro, as diversidades, as diversas culturas e com capacidade de resolver os problemas que surgirem em seu cotidiano, contribuindo com ações que beneficie a sociedade onde está inserido. (PROFESSORA, entrevista em: 18 de maio de 2021)

Neste mesmo sentido a Pedagoga, relata que

O público da Educação Infantil é composto por crianças muito esper-
tas, o professor deve levar em consideração o interesse das crianças, o
que é relevante para o grupo, o que vai despertar a curiosidade, entre
outros. (PEDAGOGA, entrevista em 18 de maio de 2021)

Indagou-se sobre o planejamento, a pedagoga afirmou que *“deve levar em consideração o interesse das crianças, o que é relevante para o grupo, o que vai despertar curiosidade, entre outros”*.

Na fala da Diretora percebe-se a preocupação em oferecer condições para execução desses planejamentos e também, momentos coletivos de reflexão sobre as melhores estratégias de ensino aprendizagem. Como verificou-se em seu relato sobre as questões que norteiam o planejamento pedagógico da instituição

qual é o material mais adequado para determinada situação, quan-
to tempo é necessário para cada experiência, como a organização
do espaço pode oferecer o desenvolvimento e a aprendizagem de
cada um e do grupo como um todo. (DIRETORA, entrevista em 18
de maio de 2021)

A Pedagoga da instituição também aponta em sua fala a importância do planejamento coletivo com os professores, inclusive apontando o que preconiza a BNCC (2018) em relação aos campos e direitos de aprendizagem para este público.

O planejamento é feito com os professores da educação infantil, de forma semanal, respeitando os seis direitos de aprendizagem das crianças. Os cinco campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. (PEDAGOGA, entrevista em 18 de maio de 2021)

Analisando o contexto existente e as eventuais limitações, acreditamos que o momento do planejamento coletivo seja valioso para propor brincadeiras de acordo com as necessidades das crianças. Tornando-se um momento coletivo de troca, aceções e preposições de ideias e reflexão da prática.

Segundo Freire (2003) ensinar

não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (p.13).

Ainda sobre isso, aponta-se que a família tem um papel fundamental. A DCNEI (2010) aponta que as instituições de educação infantil devem assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias. Segundo (REIS, 2010) “é importante a criação e o fortalecimento de vínculos entre esses protagonistas para o desenvolvimento e aprendizagem significativa que atenda as crianças e suas especificidades.”

Ao pensar essa relação na instituição estudada é válido salientar que a aproximação da instituição escolar com a comunidade e com a família, nas fala dos adultos em entrevista, percebe-se como existe uma relação de trocas e diálogos entre as partes. A BNCC (2018) corrobora com essa visão

para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (s/p).

Neste sentido, a escola mostra-se aberta à participação da família, com execução de projetos e constante diálogo, principalmente durante a pandemia de covid-19, conforme registrado em entrevista com a diretora:

A parceria entre família e escola é um dos principais elementos para o sucesso da educação. É comum acreditar que cada um deve cumprir seu papel separadamente. No entanto, os pais e a instituição de ensino devem estar em constante sintonia, tendo como objetivo final o pleno desenvolvimento. (DIRETORA, entrevista: Em 18 de maio de 2021)

Nota-se que há uma preocupação da instituição escolar em garantir à criança uma certa centralidade nas experiências educativas, principalmente nos momentos de planejamento coletivo e na participação das famílias.

2.3. O produto educacional

Ao termino das análises empíricas, no desdobrar de toda pesquisa, surgiu a necessidade de elaborar uma ferramenta pedagógica que subsidie a prática de profissionais que trabalham com o público da Educação infantil. O principal propósito do recurso pedagógico pauta-se em prover o desenvolvimento de ensino e aprendizagem mais harmonioso e aprazível para ambos, não somente para o aluno, como também para os profissionais que o acompanham. Visto que, para conseguir a atenção do público da educação infantil, são necessárias estratégias diversas.

O material faz uma breve explanação sobre as estratégias lúdicas a serem desenvolvidas com alunos da educação infantil. Apresenta sugestões de atividades dinâmicas que visam contribuir no processo de ensino e aprendizagem das crianças dessa etapa e explica como as estratégias lúdicas podem ser grandes aliadas à aprendizagem, que tendem a melhorar o desempenho das crianças que, com o método tradicional, não seria possível.

Para elaboração das propostas, considerou-se as contribuições de Lowenfeld (1977), Efland (2004) e Freire (2003) sobre criatividade e desenvolvimento da capacidade criadora; Machado (1970) e Brooker (2001) sobre os recursos pedagógicos para o trabalho lúdico; e Perrenoud (1993) e Freire (2003), que aborda questões relacionadas ao papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Como marcos legais da Educação Infantil, ainda, considera-se a BNCC (2018), como fundamental para pautar o trabalho junto às crianças da Educação Infantil.

Para Efland (2004), a imaginação e criatividade estão relacionadas as habilidades e competências de criar imagens mentais e que estão presentes para além dos nossos sentidos ou daquilo que fora vivenciado. Ainda, segundo o autor, tal processo cognitivo que permite aos sujeitos organização e reorganização de imagens, e símbolos, produções narrativas, desenhos, pinturas e outras expressões resultando em produtos da imaginação diferentes do pensamento comum.

Lowenfeld (1977) estudou o desenvolvimento da capacidade criadora das crianças, em que estipula fases de acordo com as idades das crianças: fase das garatujas (2 a 4 anos), fase pré-esquemática (4 a 7 anos), fase esquemática (7 a 9 anos) e fase do realismo (9 a 12 anos). Lowenfeld (1977) também classificou em etapas a fase da adolescência: fase pseudonaturalista (12 a 14 anos) e fase da decisão (14 a 17 anos). Por compreender a faixa etária em estudo, leva-se em consideração as análises tecidas pelo autor na fase pré-esquemática.

Desta forma, considera-se, de acordo com Lowenfeld (1977), na fase pré-esquemática, na qual ocorrem as primeiras experiências de representa-

ção deve-se dar grande ênfase privilegiada ao desenvolvimento da capacidade criadora das crianças. Para o autor

A criatividade necessita ser alimentada por um tipo especial de ambiente. A atmosfera de 'vale-tudo' parece exercer uma influência tão negativa quanto o meio autoritário, onde os indivíduos estão completamente dominados. A criatividade deve ser amparada, mas, ao mesmo tempo, precisa ser orientada para caminhos socialmente aceitáveis. (LOWENFELD, 1977, p. 66)

Com base nisso, recorre-se a Perrenoud (1993) e Freire (2003) que enfatizam a importância do trabalho docente para a aprendizagem das crianças. Colocando-os como fundamentais para a formulação de práticas que objetivem a superação das imposições padronizantes. De acordo com Freire (2013, p.58)

Há um sinal dos tempos, entre outros, que me assusta: a insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a criatividade e o gosto da aventura do espírito. A liberdade de mover-nos, de arriscar-nos vem sendo submetida a uma certa padronização de fórmulas, de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados. (FREIRE, 2013, p.58)

Freire (2003) destaca ainda a necessidade da relação do professor com a criança e, por conseguinte, o seu papel mediador na construção do conhecimento, do ensinar ao aprender e do aprender ao ensinar.

No que tange aos estímulos para promover o envolvimento das crianças no universo infantil, vários instrumentos podem ser utilizados para proporcionar a livre expressão do seu pensamento e reflexão e atenuar o formato pergunta-resposta, geralmente, altamente controlador e centrado no adulto. Brooker (2001) sugere alguns recursos na investigação com as crianças:

a) bonecas, fantoches como recursos para as crianças expressarem atitudes e sentimentos;

b) bonecas como forma de representação de pessoas específicas para ajudar as crianças a construir uma narrativa ou contexto acerca de uma pessoa mais “real”;

c) fotografia e desenhos por possibilitarem à criança classificar, agrupar, apontar para imagem caso tenha alguma dificuldade na comunicação verbal ou pelo fato do registro lhe ser familiar, fala sobre a imagem sem parcimônia;

d) desenhos e pinturas das próprias crianças como uma forma de iniciar uma conversa. De acordo a autora, essa utilização demonstra respeito pela criança ao utilizar sua própria produção (BROOKER, 2001, p.166-167)

A utilização do teatrinho de bonecos, de acordo com Machado (2009), “é um canal por onde se escoia a imaginação, a capacidade de crer no irreal e de viver dentro dele tão própria do espírito infantil.” (MACHADO, 2009, p. 56) Ainda, segundo a autora, alinhada ao processo de ensino e aprendizagem o teatro de bonecos é de inestimável valor; não somente porque faz a criança criar, manipular e viver um teatro, incentivando o espírito de grupo (onde todos são indispensáveis).

Apresentamos à criança diversas atividades lúdicas para a criança. Ao realizá-las, percebemos que Pedro havia melhorado a coordenação motora e a concentração, demonstrando mais interesse ao executá-las.

Para além das questões motoras e cognitivas, o encontro com as atividades lúdicas, possibilitou momentos em que a criança se expressou e se colocou dentro de uma produção artística, é também faz com que ela se envolvesse e se sinta parte da obra.

Percebeu-se que a criança apresenta limitações na comunicação oral, em muitos momentos, apenas manifestando-se apenas por meio de gestos e expressões corporais. A linguagem oral está presente no dia a dia das crianças e adultos, assim sendo, presente na educação infantil e com suas famílias. As crianças falam umas com as outras, os adultos se comunicam entre si e com as crianças, transmitem ideias, desejos, repulsas.

Uma das propostas de atividade consistia na leitura do livro “Vaca Mimosa” que tem um bichinho de pelúcia na capa. A atividade possibilitou à criança interagir de maneira oral e interagir com o gênero textual fábula e portadores textuais - no caso o livro e eu, que assumi o papel de contadora de história.

A criança demonstrou compreensão da função social da leitura, reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação. Pode-se constatar que a criança participou ativamente do processo de socialização mediada pela leitura do livro. Pedro ouviu atentamente a história, mostrou-se curioso pelas ilustrações presentes no livro.

A estética do livro: livro-objeto, também foi levado em conta, como preconiza a BNCC. Por outro motivo também substancial optamos pela adoção do livro: o pai da criança trabalha na pecuária. O que possibilitou

Dessa forma, buscou-se a aproximação, experienciando trazer “objetos e brinquedos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.” (BRASIL, 2010)

Pedro demonstrou satisfação em participar da atividade, a criança cantou trechos da música, dançou e brincou com o bichinho de pelúcia da capa do livro. A criança, pois reproduz e cria novas culturas, novas formas de compor o espaço “casa-escola” Uma roda de imaginações e fantasias. Desta forma, as experiências que emergem da vida cotidiana dão origem aos conhecimentos a serem compartilhados e reelaborados (BRASIL, 2018).

Percebeu-se que ao trabalhar com atividades que envolvem a expressão de maneira mais espontânea (não sem objetivos), como música, a criança comunica e expressa sua interação com o mundo.

Os processos de ensino e de aprendizagem das crianças pequenas são formados como processo social, no qual a aprendizagem ocorre prioritariamente por meio da interação, já que o desenvolvimento cognitivo resulta do e no processo de interações sociais. Desta forma, conclui-se que o conhecimento é constituído socialmente por meio da comunicação e de colaboração entre os educandos e educadores.

Temos consciência do “inacabamento”, tanto da criança, como do nosso (adultos envolvidos na pesquisa), pois somos sujeitos históricos culturais, forjados no encontro com o outro, com o mundo. A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (FREIRE, 2003). A produção de significados por parte da criança é um processo contínuo: pois histórico. Como adulto mediador desse processo deve-se possibilitar a ampliação desse repertório da criança e mediar conhecimentos para que ela possa ir além do que já conhece, experimentando novos saberes, novas formas de brincar com o corpo e palavras, de descobrir o mundo e a si: interagindo e brincando.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de estratégias lúdicas possibilita maior envolvimento das crianças nas atividades da Educação Infantil. A participação familiar também é necessária, como aponta a maioria dos sujeitos participantes da pesquisa.

O desenvolvimento de habilidades e competências no processo de ensino e aprendizagem torna-se mais motivador quando são baseadas em práticas que envolvem brincadeiras e interações, tornando o ensino e aprendizagem significativos ao contexto das crianças. Neste sentido, faz-se necessário ao educador saber lidar com as especificidades de cada educando, propondo, assim experiências lúdicas para que as crianças aprendam na relação com os seus pares e com os adultos.

Os profissionais da Educação Infantil e familiares/responsáveis apontaram caminhos e dificuldades que devem ser bem observadas. Percebe-se a necessidade de alguns educadores julgarem pais/mães/responsáveis como responsáveis pelo sucesso. Por outro lado, os familiares mostram-se dispostos a participar da vida escolar das crianças. Observa-se que há uma aproximação entre as famílias e as escolas, principalmente por se tratar de uma escola localizada em zona rural, como aponta-nos a diretora em relato.

Por outro lado, percebe-se certo distanciamento da centralidade das brincadeiras como mediadora de novos aprendizados e descobertas, dos prazeres dos momentos lúdicos, das significações e ressignificações do mundo e da cultura a partir delas. Em poucos momentos, no relato dos entrevistados, aparece referência às brincadeiras como fundamentais para a aprendizagem na EI.

Diante disso, faz-se necessário repensar o tempo-espço das instituições de educação infantil para os momentos de brincadeira, subvertendo a lógica do ensino de conteúdos e o desenvolvimento motor das crianças, perpassando pelas demais linguagens (lúdicas) dos pequenos.

Porém observamos caminhos de acertos, quanto boa parte dos entrevistados se mostram preocupados com a necessidade de planejamento que contemple as diferentes vivências e experiências das crianças. O planejamento coletivo tem-se mostrado uma prática interessante adotada pela instituição.

4. REFERÊNCIA

ALMON, J. **O papel vital da brincadeira na educação infantil**. Em S. Olfman (Ed.), *Todo o trabalho e nada de brincadeira*. Como as reformas educacionais estão prejudicando nossos pré-escolares (pp.17-41). Westport, CT: Praeger Publishers, 2003.

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. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BROOKER, L. **Integrating new technologies: UK classrooms: lessons for teachers fro early years practitioners** IN Childhood Education. 2003. Disponível em: <http://go.galegroup.com.ez22.periodicos.capes.gov.br/ps/i.do?id=GALE%7CA104520645&-v=2.1&u=capes58&it=r&p=AONE&sw=w>. Acesso 30 de dez. 2021.

DONATO, R. **Andaimos coletivos no aprendizado da segunda língua.** In: Lantolf, J.P., ed. *Vygotskian se aproxima da pesquisa de segunda língua.* London: Ablex Publishing, 33-56, 1994.

DONATO, R. **Contribuições socioculturais para a compreensão da sala de aula de língua estrangeira e segunda língua.** In: Lantolf, J. P., ed. *Teoria sociocultural e aprendizado de segunda língua.* Oxford University Press, 27-50, 2000.

EFLAND, A. D. **Arte y cognición: la integración de las artes en el currículo.** Barcelona: Octaedro EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona), [2002] 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

HOWARD, J. et al. **Categorização das crianças para brincar e aprender com base no contexto social.** *Desenvolvimento e Cuidado da Primeira Infância*, 176 (3-4), 379-393, 2006.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. *Desenvolvimento da capacidade criadora.* São Paulo: Mestre Jou, [1947] 1977.

MACHADO, Maria Clara. **A aventura do teatro & Como fazer teatrinho de bonecos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

MIN, B.; LEE, J. **Local da vizinhança infantil como um ponto de vista psicológico e domínio comportamental.** *Jornal de Psicologia Ambiental*, 26 (1), 51-71, 2006.

PRAMLING, N.; PRAMLING SAMUELSSON, I. (Eds.) **Encontros Educacionais: Estudos Nórdicos em Didática da Primeira Infância.** Dordrecht: Springer. doi.org/10.1007/978-94-007-1617-9, 2011.

PRAMLING, S. I.; ASPLUND, C. M. **A criança que aprende brincando. Rumo a uma pedagogia da primeira infância.** *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52 (6), 623-641. doi.org/10.1080/00313830802497265, 2008.

REIS, J. A. P. **“O brincar na educação infantil: práticas de professoras do município de Lagoa Seca/PB”**. Dissertação de Mestrado. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/view-TrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7658079, 2019. Acessado em 15 mai de 2021.

VYGOTSKY, L. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

WENNER, M. **A séria necessidade de brincar**. *Scientific American Mind*, 20 (1), 22-29, 2009. Recuperado em <http://www.jstor.org/stable/24940063>. Acessado em 06 de jun. 2020.

YELLAND, N. **Reconcetualizando Brincadeiras e Aprendizagem nas Vidas de Crianças Pequenas**. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36 (2), 4-12, 2011.