



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O LÚDICO COMO FERRAMENTA
FACILITADORA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Nadieje Maria Soares Da Silva

TUTOR

Dr. Daniel González Gonzáles

Asunción - Paraguay

2022

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O LÚDICO COMO FERRAMENTA
FACILITADORA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Nadieje Maria Soares Da Silva

TUTOR

Dr. Daniel González Gonzáles

Asunción - Paraguay

2022

Nadieje Maria Soares Da Silva, 2022

**CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O LÚDICO COMO FERRAMENTA
FACILITADORA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

pp. 262

Tutor: Prof. Dr. Daniel González González

Tese de Doutorado em Ciências da Educação.

Universidad Autónoma de Asunción. 2022

Nadieje Maria Soares Da Silva

**CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O LÚDICO COMO FERRAMENTA
FACILITADORA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Esta tese foi avaliada na data _____ para obtenção do grau de Doutorado em
Ciencias de La Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA pelos seguintes
Doutores que assinam abaixo.

Comissão julgadora

.....

.....

.....

.....

.....

Asunción, Paraguay

2022

A Deus, que com sua infinita misericórdia me permitiu concluir esse doutorado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que com sua infinita bondade me permitiu concluir este doutorado;

Aos meus pais, esposo e filhos por estar a todo o momento ao meu lado, me dando apoio e me incentivando a seguir em frente com alegria e entusiasmo.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Daniel González González que com paciência e capacidade foi uma fortaleza para a realização dessa tese.

Enfim, agradeço a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para esta conquista.

Toda relação de hegemonia é necessariamente um conjunto de ações pedagógicas que faça os indivíduos se sentirem membro do todo social. A dimensão social significa que os conteúdos escolares se fundam no fato de que os homens se tornam e se transformam no processo de atividade história e social. Os conteúdos sociais não são mais do que expressões para fins pedagógicos, do conjunto de bens culturais elaborados, reelaborados e sistematizados, no processo da prática histórico-social dos homens.

(Gramsci, 1981)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	11
LISTA DE FIGURAS.....	12
LISTA DE ABREVIATURAS	13
GLOSSÁRIO	14
RESUMEN	15
RESUMO.....	16
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO, ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA	
INDISPENSÁVEL	28
1.1 Concepções sobre a educação.....	28
1.1.1 Escola como locus do saber.....	29
1.1.2 A escola e sua visão sobre a criança.....	32
1.1.3 A escola e suas ambiguidades	33
1.1.4 Escola e sociedade	39
1.2 A escola e a formação para a cidadania	41
1.3 A escola e o multiculturalismo	44
1.3.1 O processo cultural na escola	45
1.4 Critério de adequação às necessidades sociais e culturais	45
1.4.1 A diversidade cultural na escola.....	46
1.5 Relação escola e família.....	50
1.5.1 Relação família, escola e sociedade	50
1.5.2 Importância da família na formação da criança.....	56
CAPÍTULO II - CONCEPÇÃO DA DOCÊNCIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	
INFANTIL	62
2.1 Função social da escola.....	62
2.2 Papel do professor.....	66
2.3 Procedimentos do professor	71
2.3.1 Docência: atividade e concepções na educação infantil.....	78
2.3.2 Docência infantil numa visão da competência didático-pedagógica.....	81
2.4 O professor da educação infantil e sua prática pedagógica	85
2.4.1 Relação escola, comunidade e professor	89
CAPÍTULO III - VISÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO BRASILEIRO	
3.1 Abordagem histórica da Educação Infantil.....	93

3.2 Modelo de educação no século XX	97
3.3 Educação Infantil no contexto da legislação brasileira.....	103
3.3.1 Educação Infantil na LDB	104
3.4 Educação infantil nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN”s.....	107
3.4.1 Educação infantil na Base Nacional Comum Curricular - BNCC.....	110
3.4.2 Competências da BNCC.....	117
CAPÍTULO IV- O LÚDICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	122
4.1 Abordagem conceitual	122
4.1.1 Concepções do professor sobre o brincar	126
4.2 Relevância do brincar para o desenvolvimento da criança	132
4.2.1 Brinquedo como suporte do imaginário	136
4.3 O lúdico e a prática docente.....	139
4.3.1 O lúdico como instrumento de reflexão pedagógica	142
4.4 Prática pedagógica: entendendo a criança como criança.....	149
CAPÍTULO V - RESSIGNIFICADO DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DO LÚDICO	155
5.1 Contextualização do lúdico como ferramenta da aprendizagem	155
5.1.1 Resignificando a aprendizagem.....	160
5.2 Aprendizagem no espaço e tempo para a criança	165
5.2.1 O tempo da criança	168
5.3 Importância da formação lúdica do professor de educação infantil	171
5.3.1 Estratégia para mobilizar os alunos	175
5.3.2 Professor como detentor do saber.....	180
CAPÍTULO VI - PERCURSO METODOLÓGICO	185
6.1 Objeto de estudo	185
6.2 Caminhos da pesquisa.....	186
6.3 Metodologia	191
6.4 Contexto investigativo	200
6.5 Caracterização da região	204
6.6 Lócus da pesquisa / participantes.....	205
6.7 Participantes.....	205
6.8 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	207
6.9 Questionário.....	213
6.10 Análise documental.....	214
6.11 Observação não participante	216
6.12 Construção dos instrumentos e validação	218

6.13 Ações para coleta de dados e questões éticas	220
6.14 Técnicas utilizadas para interpretação das informações e dados	222
CAPÍTULO VII - RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO.....	224
CONCLUSÕES	239
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	243
REFERÊNCIAS.....	245
APÊNDICES.....	254
APÊNDICE I	255
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE DA DIRETORA DA ESCOLA	255
APÊNDICE II	256
APÊNDICE III.....	257
ANEXO I	259
ANEXO II.....	261

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrícula da Educação Infantil por modalidade e etapas de ensino domínio administrativo.....	109
Tabela 2 – Cronograma de atividades referente a pesquisa.....	187
Tabela 3 – Objetivos da pesquisa.....	212
Tabela 4 – Plano de ação para a escola Alfa no município de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil.....	244

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caminho para a elaborar um currículo flexível.....	120
Figura 2 – Delineamento da pesquisa.....	190
Figura 3 – Processo de interação e interpretação dos dados coletados.....	191
Figura 4 – Modelo linear do processo da pesquisa.....	192
Figura 5 – Processo de interação pesquisados-pesquisadora.....	202
Figura 6 – Mapa do município de Craíbas no mapa de Alagoas – Brasil.....	204
Figura 7 – Fases da pesquisa.....	211
Figura 8 – Triangulação dos dados da pesquisa.....	220

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

GLOSSÁRIO

Escola Municipal de Educação Infantil Alfa

Professores A, B, C, D, E, F, G.

Projeto Político Pedagógico - PPP

RESUMEN

Esta tesis con el título: Las concepciones de los docentes sobre el juego como una herramienta facilitadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación de la primera infancia fue motivada por el interés de la autora en profundizar en su conocimiento sobre el tema y contribuir a la comprensión del proceso de educación temprana para el desarrollo del niño y especialmente el juego como herramienta didáctico-pedagógica. Su objetivo es estudiar y analizar las concepciones de los docentes en la Escuela Municipal de Educación Infantil, ubicada en la ciudad de Craíbas, Estado de Alagoas - Brasil, sobre el uso del juego como herramienta pedagógica para facilitar el aprendizaje, especialmente en la fase preescolar, admitiendo tres objetivos específicos: a) describir las metodologías utilizadas por los educadores que promueven el debate de los maestros de preescolar sobre el uso del juego como herramienta pedagógica para la alfabetización de los estudiantes; b) identificar los contenidos trabajados en las diferentes disciplinas del plan de estudios que fomentan el debate sobre el uso de la diversión como herramienta pedagógica; c) Determinar los proyectos implementados por la escuela destinados a utilizar el juego como herramienta pedagógica para la alfabetización de los estudiantes. Toma como referencia la concepción de los maestros sobre la educación de la primera infancia, la actividad lúdica, basada en la comprensión de que el desarrollo y el aprendizaje del niño se producen mediante un proceso pedagógico. Adopta como metodología de naturaleza cualitativa, descriptiva y documental, al mismo tiempo que problematiza el uso del juego como herramienta pedagógica y el impacto del uso del juego como instrumento pedagógico en la educación de la primera infancia. Aborda un enfoque sobre la educación de la primera infancia en la Constitución brasileña de 1988, en la LDB - Ley de Directivas y Bases de la Educación Nacional, en los Parámetros Curriculares Nacionales - PCN y la Base Curricular Nacional Común - BNCC, así como una reflexión sobre el papel y la importancia del maestro en educación de la primera infancia; la importancia del juego para el aprendizaje y el desarrollo del niño, sobre la escuela y la sociedad; la competencia de los maestros de educación infantil y el juego como instrumento para la reflexión pedagógica. Asegura que el juego sea una actividad propia de los seres humanos y una actividad que facilite el aprendizaje, lo que representa una propuesta pedagógica que, en esencia, debe instigar el desarrollo cognitivo, emocional y corporal del alumno que le permita jugar interactuar con su mundo y a través de él construir su identidad y autonomía. Se aporta un enfoque del niño como niño y el espacio para el niño y la nueva significación del aprendizaje del niño, desde la comprensión de que el juego es una actividad adecuada y sustancial del ser humano, especialmente del niño, donde el juego no se puede ver igual de divertido, pero como herramienta pedagógica para facilitar la comprensión del mundo por parte del niño. Finalmente, muestra la trayectoria de la investigación, los objetivos, la validación de la investigación, así como los resultados de sus respectivos análisis, mientras que, de acuerdo con los resultados obtenidos, sugiere y reúne un plan de acción para la escuela investigada.

Palabras clave: Educación de la primera infancia, Juguetería Lúdica. Aprendizaje. Desarrollo infantil.

RESUMO

Esta tese com o título: Concepções docentes sobre o lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem na educação infantil teve como motivação o interesse da autora em aprofundar seus conhecimentos sobre o tema e contribuir para o entendimento do processo educação infantil para o desenvolvimento da criança e especialmente da ludicidade como ferramenta didático-pedagógica. Tem como objetivo estudar e analisar as concepções dos professores da Escola Municipal de Educação Infantil Alfa, situada na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica facilitadora da aprendizagem, especialmente na fase pré-escolar, admitindo três objetivos específicos: a) descrever as metodologias utilizadas pelos educadores que promovam o debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado; b) identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica; c) Determinar os projetos implementados pela escola voltados para a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado. Toma como referência a concepção de professores sobre a educação infantil, a atividade lúdica, embasada na perspectiva pesquisa bibliográfica e documental, a partir do entendimento que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança ocorrem em um processo pedagógico. Adota como metodologia a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, descritivo e documental, ao tempo em que problematiza a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica e o impacto da utilização do lúdico como instrumento pedagógico na educação infantil. Traz uma abordagem sobre a educação infantil na Constituição Brasileira de 1988, na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's e Base Nacional Comum Curricular – BNCC, bem como uma reflexão sobre o papel e a importância do professor na educação infantil e a significância do lúdico para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, sobre escola e sociedade, e competência dos professores da educação infantil e o lúdico como instrumento de reflexão pedagógica. Assegura que a ludicidade é uma atividade própria do ser humano e uma atividade facilitadora da aprendizagem, a qual representa uma proposta pedagógica que em essência deve instigar o desenvolvimento cognitivo, emocional e corporal do aluno que permita ao aluno ao brincar interagir com seu mundo e através da ludicidade construir sua identidade e autonomia. Traz uma abordagem da criança como criança e o espaço para a criança e sobre a ressignificação da aprendizagem da criança, a partir do entender que a ludicidade é uma atividade própria e substancial do ser humano, especialmente da criança, onde a brincadeira não pode ser vista apenas como uma diversão, mas como uma ferramenta pedagógica para facilitar a compreensão da criança sobre o seu mundo. Enfim, mostra a trajetória da pesquisa, os objetivos, a validação da pesquisa, como os resultados suas respectivas análises, ao tempo em que de acordo com os resultados obtido, sugere e monta um plano de ação para a escola pesquisada.

Palavras chave: Educação infantil; Lúdico; Ludicidade; Aprendizagem; Desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

This thesis with the title: Teachers' conceptions about play as a facilitating tool in the teaching-learning process in early childhood education was motivated by the author's interest in deepening her knowledge on the topic and contributing to the understanding of the early education process for the child's development and especially playfulness as a didactic-pedagogical tool. It aims to study and analyze the conceptions of teachers at the Municipal School of Early Childhood Education, located in the city of Craíbas, State of Alagoas - Brazil, about the use of playfulness as a pedagogical tool that facilitates learning, especially in the preschool phase, admitting three specific objectives: a) to describe the methodologies used by educators that promote the debate of pre-school teachers on the use of play as a pedagogical tool for student literacy; b) identify the contents worked on in the different disciplines of the curriculum that encourage the debate on the use of playfulness as a pedagogical tool; c) Determine the projects implemented by the school aimed at using play as a pedagogical tool for student literacy. It takes as a reference the conception of teachers about early childhood education, playful activity, based on the perspective of bibliographic and documentary research, based on the understanding that the child's development and learning occurs in a pedagogical process. It adopts as methodology the bibliographic research of qualitative and descriptive and documentary nature, at the same time that it problematizes the use of playfulness as a pedagogical tool and the impact of the use of playfulness as a pedagogical instrument in early childhood education. It brings an approach on early childhood education in the Brazilian Constitution of 1988, in the LDB - Law of Directives and Bases of National Education, in the National Curriculum Parameters - PCN's and the Common National Curricular Base - BNCC, as well as a reflection on the role and importance of the teacher in early childhood education and the significance of playfulness for the child's learning and development, about school and society, and the competence of early childhood education teachers and playfulness as an instrument for pedagogical reflection. Ensures that playfulness is an activity proper to human beings and an activity that facilitates learning, which represents a pedagogical proposal that in essence should instigate the cognitive, emotional and corporal development of the student that allows the student to play interact with his world and through playfulness to build their identity and autonomy. It brings an approach of the child as a child and the space for the child and the re-signification of the child's learning, from the understanding that playfulness is a proper and substantial activity of the human being, especially of the child, where play cannot be seen just as fun, but as a pedagogical tool to facilitate the child's understanding of his world. Finally, it shows the research trajectory, the objectives, the validation of the research, as well as the results of their respective analyzes, while, according to the results obtained, suggests and assembles an action plan for the researched school.

Keywords: Early childhood education; Ludic; Playfulness; Learning; Child development.

INTRODUÇÃO

Este trabalho com o título: Concepções docentes sobre o lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem na educação infantil teve como motivação a interesse da autora em aprofundar seus conhecimentos sobre o tema e contribuir para o entendimento da importância da educação infantil para o desenvolvimento da criança e da ludicidade como ferramenta didático-pedagógica tomando como referência a concepção de professores sobre a educação infantil, a atividade lúdica, embasado na perspectiva sociocultural a partir do entendimento que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, conforme aponta Vigotsky (1979), é resultante do fato do ser humano viver num meio social e que a brincadeira é um instrumento facilitador do processo de aprendizagem.

Fomenta ainda de acordo a visão de Vigotsky, que o brincar é representado por uma proposta pedagógica prazerosa que resulta na composição da construção do desenvolvimento cognitivo e emocional, no qual a criança interage com o mundo e fazem suas próprias descobertas e que no seu decorrer impacta no perfil do professor, em sua metodologia de ensino e na visão da utilização do lúdico o qual se constitui de uma atividade pedagógica fundamentada na ação de brincar e, noutro plano, para satisfazer o desejo da pesquisadora em aprofundar sobre a importância do lúdico na construção do ser e do saber da criança tendo como fundo a aplicação da brincadeira como ferramenta da aprendizagem significativa.

Tem como objetivo precípua então, estudar e analisar as concepções dos professores da Escola Municipal de Educação Infantil Alfa, situada na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica facilitadora, especialmente na fase pré-escolar, tendo como função analisar a metodologia adotada pelos professores da educação infantil e em especial sobre a utilização do lúdico, buscando também identificar os conteúdos trabalhados na sala de aula e identificar as propostas pedagógicas voltadas para a aplicação do lúdico como instrumento pedagógico, voltado para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, ao tempo que problematiza: qual é o impacto da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na educação infantil, especialmente, na fase pré-escolar na Escola Municipal de Educação Infantil Alfa, na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil? A resposta a essa questão será determinada quando da análise dos dados levantados e compilados pela autora no capítulo resultado da pesquisa.

Adota como metodologia a pesquisa de cunho qualitativo, descritivo e explicativo, de modelo transversal, considerando conforme Lankshear & Knobel (2008, p.32), que toda

pesquisa “é guiada, ainda por estruturas teóricas e conceituais circunscrevendo o curso e o campo visualizado e levantamento de informações de qualidade pertinente às questões decorrentes e aos propósitos do pesquisador, de forma coerente”. No caso desta, com suporte em autores como: Cury; Reis e Zanardi (2018), Ferreira (2015), Frigotto (2010), Freitag (2005), Kramer (1987 e 2006), Kishimoto (1999 e 2002), Wajskop (2018), entre outros, também numa perspectiva de que pesquisa não é uma mera coleta de dados, mas, um momento que permite uma reflexão sobre determinado assunto que se deseja estudar e desvendar questões que chamam a atenção do pesquisador, no caso desta pesquisa com foco na educação infantil e na ludicidade.

Qualitativa porque se preocupa com a realidade dos fatos buscando compreender e explicar a concepção dos professores sobre a ação da aprendizagem, as relações da aprendizagem e como o lúdico influencia as relações sociais e a aprendizagem da criança, sem se preocupar com a quantificação dos fatos, mas, com a realidade e qualidade do ensino aprendizagem, a partir da compreensão que na pesquisa qualitativa o pesquisador segundo Moreira (2002), lida com a interpretação do mundo dos outros, não apenas como agente, à medida que reflete e interpreta o que busca na pesquisa.

Descritiva porque busca explicar e analisa a relação da aprendizagem, o lúdico e prática pedagógica do professor correlacionando-a com o ensinar e o aprender na sala de aula, a partir do entendimento de que na pesquisa descritiva conforme Vergara (2000), expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza, porém, sem a preocupação de o fenômenos que descreve, embora esses fenômenos sirvam de base para tal explicação, o que efetivamente ocorre no decorrer deste trabalho, que estuda, analisa e interpreta os fatos pesquisados fazendo uma correlação entre o aprender e o ensinar na educação infantil, analisando sobretudo, a importância da ludicidade como instrumento didático-pedagógico da aprendizagem do aluno e a ação do professor na sala de aula e como motivador do aluno e, concomitantemente, da aprendizagem e o desenvolvimento do infantil.

Explicativa porque possibilita explicar e responder as causas dos acontecimentos e fenômenos sociais, cujo interesse segundo Sampiere et. al. (2006, p.107), “está em responder por que ocorre um fenômeno e quais as condições ou o porquê duas ou mais variáveis estão relacionadas”. No caso dessa pesquisa com a aplicação de questionário com dez questões junto aos professores da Educação Infantil – fase pré-escolar.

Didaticamente distribuído em sete capítulos, no primeiro com o título: Educação, escola e família: uma parceria indispensável, traz uma abordagem sobre a educação situando-

a na Constituição Federal de 1988, que entre outros aspectos consigna a educação como um direito de todos e dever do Estado e nesse caso vinculada às políticas públicas e demonstra que apesar da educação ser um dever do Estado, da família e da sociedade, o sistema público de educação brasileira, tem negligenciado a eficiência e a promessa constitucional de que a educação é um direito de todos. Não tem correspondido à demanda visto que as pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas indicam que em 2018, havia cerca de 5% das crianças em idade escolar fora da escola. Denota-se que a educação brasileira, embora tenha evoluído nas últimas décadas ainda há muito que se fazer para se tornar a educação brasileira inclusiva, pois, desde o Brasil Colônia, tem sido excludente.

Traz uma reflexão sobre o sistema educacional infantil, tratando sobre o papel da escola como ente educativo, abordando também a necessidade da escola se transformar notadamente no que diz respeito as metodologias aplicadas à educação infantil devendo incorporar as mudanças ocorridas na sociedade, ao tempo em que aponta que as escolas devem se assumir como uma instituição reformadora do ensino o que significa quebrar paradigmas saindo de um sistema tradicionalista para uma perspectiva dinâmica que além de atender a demanda dos alunos, possa assumir-se de fato como uma instituição que acompanhe a dinâmica das transformações sociais, se posicionando como agente educativo e integrativo no sentido de promover mudanças e preparar o aluno para a cidadania. Um fenômeno que se impõe à vida e à dignidade humana, aprendendo que a educação, conforme aponta Roval (2005), é a arte de forma os homens, de neles fazer a surgir o germe da virtude.

Retrata a necessidade e a importância da articulação da escola e a sociedade e a partir daí promover mudanças substanciais para socializar o conhecimento numa perspectiva partilhada com a sociedade e através da partilha elevar o conhecimento sobre a sociedade e a própria escola e de modo significativo interagir com os fatos sociais no interior da escola, entendendo que a educação é um processo social que implica no convívio com a sociedade que lhe estar em redor.

Faz uma reflexão específica sobre a escola e a formação para a cidadania, ao tempo em que argumenta a necessidade da integração entre a escola e a família, o que lhe exige uma postura de responsabilidade permanente com a formação e o desenvolvimento do aluno. Trata sobre o multiculturalismo e o processo cultural na escola, bem como sobre a adequação das necessidades culturais e sociais e a adversidade cultural na escola, além da relação escola e família e ainda sobre a importância da família na formação da criança.

Já o segundo capítulo com o título: Concepções da docência no campo da educação infantil aborda a princípio a função social da escola a partir da compreensão de que o objeto

social da educação é, em última instância, a sociedade e que seu objetivo, ou seja, o objetivo da educação é transformar a sociedade de conformidade com as forças políticas que porém, depende da compreensão que se tem da educação, apreendendo conforme Vigotsky (1995), que a educação se concretiza através das tendências filosóficas políticas, redentora, reprodutora e transformadora, no sentido, principalmente, corrigir distorções, reproduzir o modelo da sociedade, cabendo à escola de mediar o conhecimento e suas relações com a sociedade.

Mostra que a educação também é representada pelos conflitos e ambiguidades ideológicas. Exige da escola e do professor aprender a lidar com as diferenças sociais, neste contexto, preocupada com a formação do aluno como cidadão, assumindo uma postura crítica quanto ao seu desempenho, buscando de forma contundente reconhecer as peculiaridades do aluno, dando-lhe de se autodescobrir e, assim, protagonizar seu próprio conhecimento e desenvolvimento.

Faz alusão ao projeto político pedagógico e mostra que para que a prática pedagógica seja realmente efetiva, o professor precisa ter clareza e conhecimento da sociedade a quem serve para então adequar-se a realidade do aluno e da sociedade, apreendendo, no caso da educação infantil, que o aluno é um ser em formação que precisa ser orientado, cabendo ao professor/educador indicar os caminhos da aprendizagem que o leve desde cedo reconhecer os princípios da cidadania.

Mostra o papel do educador no campo das competências e que a escola além da família é o principal ambiente de aprendizagem da criança, e o papel do professor com transformador social e de conduzir a criança como protagonista de seu conhecimento, bem como o processo de educação infantil como um processo de integração de saberes.

Faz uma reflexão sobre o processo de planejamento para conduzir à prática didático-pedagógica e o papel do professor como motivador. Ao tempo em que destaca a ludicidade como instrumento para preparar o aluno para a vida e que a educação é um processo de interação social e dos aspectos físicos, cognitivos e psicológicos do sujeito aprendente, e que a criança pela ludicidade cria e recria o seu mundo amplia sua consciência e subjetividade e a capacidade de aprender brincando e que através da brincadeira amplia o espírito coletivo e socialização de experiências com os outros e busca compreender suas relações com o mundo e as ações humanas.

Destaca que o papel do professor da educação infantil, entre outros, é compreender e ouvir a criança servindo como um guia do processo da aprendizagem entendendo a criança não como um ser passivo, mas, um ser ativo, também agente de seu próprio aprendizado. Portanto, protagonista de sua aprendizagem e do seu desenvolvimento.

Mostra, por outro lado, que o professor da educação infantil é um facilitador das descobertas do aluno e que para isso o professor precisa refletir sobre sua prática pedagógica e precisa planejar suas aulas especialmente em função das necessidades da aprendizagem da criança, bem como a atividade lúdica, mantendo um diálogo constante com a criança e refletir de modo efetivo sobre sua prática educativa de modo a atender a demanda social e de aprendizagem do aluno.

Trata sobre a atividade docente e concepções na educação infantil, a qual não se restringe às aulas ministradas, mas a todas as atividades educativas no espaço escolar que se constitui num processo didático-pedagógico. Portanto, um processo ativo de integração da criança, cabendo ao professor não ser apenas um especialista, mas, também um generalista alicerçado na multidisciplinaridade abraçando os conceitos de ordem social associando a aprendizagem à cultura da criança, sendo um estrategista, um agente de mudanças.

Aborda a docência infantil numa visão de competência, onde o professor precisa desenvolver competências pedagógicas, sobretudo para, de forma concreta, levar o aluno ao domínio da aprendizagem, aprendendo que competência é um sistema de internalização da aprendizagem que potencializa a mente humana, capacidade de encontrar respostas vinculadas à prática pedagógica reconhecendo as dimensões da aprendizagem, atreladas à dinâmica do próprio saber.

Traz uma reflexão sobre o professor da educação infantil e sua prática pedagógica, visando compreender e aprender os sentimentos, a linguagem e o pensamento da criança de forma contínua, para entender o perfil e promover a satisfação da criança, desenvolvendo competências para explorar as competências e experiências da criança e assim favorecer o despertar de curiosidades, compreendendo que educar é contribuir para o desenvolvimento pleno da criança.

Enfim, afirma conforme Ferreira (2015), que a competência do professor/educador da educação infantil, está também em mobilizar recursos que levem ao saber para solucionar conflitos e desenvolver de maneira global a formação da criança.

O terceiro capítulo, denominado Visão sobre a educação infantil: caso brasileiro, traz inicialmente uma abordagem histórica sobre a educação infantil a partir da Revolução Industrial ocorrida entre o século XVIII e XIX, onde particularmente no Brasil começam a aparecer os jardins de infância, especialmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, porém de caráter privado para satisfazer ao ideário liberal e mesmo assim sem reconhecer as características e o interesse das necessidades da infância, influenciado pelos modelos europeus e norte-americanos que se voltavam apenas para a elite, não admitindo que o poder político se

responsabilizasse pela atenção da criança carente, enquanto que as creches eram destinadas aos filhos de mulheres trabalhadoras com o propósito de guardar os filhos de 0 a 3 anos dessas mulheres.

Destaca que a educação infantil, na prática, envolve simultaneamente o cuidar e o educar e que para isso a criança precisa de atenção, afeto e segurança, cujos atributos integram o educar e o cuidar e que em si é a protagonista de seu desenvolvimento, um direito que no Brasil, muitas vezes lhe é negado, visto que tem mais de cinco milhões de crianças fora da escola.

Mostra que a educação brasileira historicamente tem dado ênfase no ensino superior e as elites desconhecendo que a educação é evidentemente uma ferramenta para promover a ascensão social e que sem ela se exclui o combate à miséria e a desigualdade social ao tempo em que se elimina o potencial humano e tira-se da criança a oportunidade de aprender e desenvolver seu potencial em sua totalidade e em plenitude sua cidadania, desconhecendo que a criança é fruto de suas representações.

Ressalta a importância do professor, o qual deve ser extremamente hábil para desenvolver o processo de socialização do saber dos alunos, destacando a significação do currículo no processo e saberes da criança, cabendo à instituição educativa formular currículos flexíveis que abarquem, sobretudo, a realidade da criança, valorizando o saber e o cotidiano da criança e que, se pelo contrário, não satisfará as necessidades da criança e do processo educativo e que a escola deve repensar sua metodologia de conformidade de modo a preparar a criança para a vida e para a cidadania.

Demonstra que a escola de educação infantil deve estar a serviço dos diversos segmentos sociais, entender as concepções humanas e da sociedade se apresentando como um agente integrativo incorporando uma filosofia de transformação social assumindo uma postura que valorize e priorize a qualidade do ensino e do ato de educar trabalhando a minimização das diferenças sociais, valorizando e privilegiando o ensinar e o aprender, bem como as relações interpessoais e socialização os conhecimento dos alunos.

Trata da educação infantil no contexto da educação infantil destacando-a na Constituição Brasileira de 1988 e como dever do Estado e da família cuja responsabilidade não deve ser negligenciada, abordando também a educação infantil nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Traz uma reflexão sobre a educação infantil na LDB, ou seja, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que enfatiza a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado e da família e dos demais grupos que compõem a comunidades, o

respeito à dignidade humana, da liberdade e da solidariedade, preparo do indivíduo e a preservação e expansão cultural, entre outros aspectos, considerando, sobretudo, que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da Família e que conforme ainda a LDB, que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança.

Demonstra que a educação infantil além de ser uma obrigação legal, é um ato de amor, de transformar a perspectiva de vida por intermédio do conhecimento, uma maneira de preparar a criança para a vida adulta, devendo-se, entretanto, levar em conta as características regionais, exigindo da instituição educativa, criar padrões de atendimento à criança que atendam não só a demanda, mas, e, principalmente, as necessidades da criança, imprimindo uma educação de qualidade.

Aborda a educação infantil nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, que entre outros aspectos, consigna que a formação da criança deve respeitar os valores culturais, indo além do preceitua os órgãos centrais da educação e que a escola deve tomar para si, o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade em consonância com as questões sociais, levando os alunos a, de forma consciente, promover mudanças de atitudes e de comportamento, orientados para autonomia, apreendendo, entretanto, que ela, a criança, por ser um ser em formação, não vive sozinha, precisa de apoio e orientação, no caso da escola, de seus professores.

Trata ainda da educação infantil na Base Nacional Comum Curricular, aventando que embora nas últimas décadas tenha buscado acelerar o processo de mudanças no que tange a educação infantil especialmente no que diz respeito as políticas públicas e o engajamento dos processos educativos, há de se admitir que a educação por si só, segundo Paulo Freire, não transforma a sociedade, o que leva a uma reflexão sobre as diretrizes emanadas da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Mostra, todavia, que a BNCC não unanimidade entre os especialistas, onde uns defendem, como a Nova Escola e Fundação Lemam, por exemplo, que defendem que a BNCC, deu um salto de qualidade principalmente ao reconhecer que a educação infantil é uma etapa essencial para a construção da identidade e da subjetividade da criança, outros defendem que esse instrumento deve ser repensado e melhor discutido, principalmente no que diz respeito ao impacto que pode causar na sala de aula e como o professor deve se preparar para colocar em ação as mudanças que a BNCC sugere.

O quarto capítulo trata sobre o lúdico no contexto da educação infantil, a princípio numa concepção de que a educação infantil tem como objetivo cuidar e educar a criança e que para tal a criança precisa ser estimulada a reconhecer seus valores para então construir sua visão de

mundo, onde se inclui o lúdico como um mecanismo pedagógico para que a criança construa seus saberes e sua identidade individual através do conhecimento.

Situa que a ludicidade é uma maneira de elevar a autoestima da criança através da prática de brincar, competindo ao professor ser um facilitador da aprendizagem de modo que a criança se sinta bem e motivada para aprender de maneira prazerosa, e, assim, possa ampliar seus conhecimentos absorvendo os valores culturais que lhe são inerentes o que também quer significar que o lúdico é uma técnica pedagógica para elevar a capacidade da criança através de jogos e brincadeiras, ou seja, através da ludicidade, visto que esta desenvolve a imaginação permitindo que a criança desenvolva sua criatividade.

Mostra que o professor para que a criança possa desenvolver suas habilidades e capacidades precisa ser estimulada à agir e interagir, cabendo ao professor ajustar sua proposta pedagógica às necessidades dos alunos e assim desenvolver competências através da atividade lúdica levando a criança a despertar interesse na sala de aula unindo sua motivação à atividades pedagógicas. Isto é, cabe ao professor aliar a proposta pedagógica ao desenvolvimento da criança conforme a faixa etária para não comprometer ou colocar em risco a capacidade da criança.

Aborda nesse sentido, que o professor deve ser um observador e registrar as emoções da criança, observando seu modo de brincar e quando necessário repensar sua ação educativa, apreendendo que a ação de brincar é uma atividade interativa onde a criança se envolve e por isso a ação pedagógica deve ser muito bem planejada, deve, na verdade ser uma estratégia para dar consistência ao ato de brincar e elevar o interesse do aluno e, conseqüentemente, sua aprendizagem, marcada também pelo bem-estar da criança.

Conduz ao entendimento de que o brincar é um momento crucial para que a criança construa significados e incorpore a brincadeira à sua cultura, cabendo ao professor estimulá-la ao prazer de brincar dando-lhe a oportunidade de interagir e criar relações vivências e simultaneamente aprenda regras sociais ligadas à sua realidade.

Mostra, por outro lado, a relevância da ludicidade para o desenvolvimento da criança, destacando que o lúdico é uma ação imprescindível para o desenvolvimento físico, mental e emocional da criança e também uma ferramenta para instigar o inter-relacionamento e que também desenvolver a cognição durante o ato de brincar que na verdade se constitui um processo educativo que desenvolve a motricidade e a imaginação da criança e, que por conseqüência, desenvolve a criatividade e a capacidade de interpretar determinadas situações e de tomar decisões.

Afere que a brincadeira não deve ser vista como um divertimento, mas, como um instrumental para motivar a criança e leva-la a descobrir motivos para desenvolver sua inteligência de maneira lógica e compreensiva. Portanto, um mecanismo pedagógico para estimular a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, quando o papel do professor é incentivar/motivar a criança a superar suas dificuldades naturais e favorecer a aprendizagem, fazendo com que o aluno tenha prazer em brincar e aprender brincando.

Para isso o professor deve assumir-se como parceiro da criança, de modo substantivo, estimular a criança a novas conquistas, refletindo sobre sua prática pedagógica, podendo se aproveitar da experiência da criança para desenvolver hábitos de leitura, de dança, arte, incentivando a criança a ser uma pesquisadora de suas próprias necessidades.

Trata ainda sobre o lúdico e a prática docente, sobre a interação do aluno com o ambiente escolar e as relações dos alunos com os colegas, cabendo ao professor buscar desenvolver a capacidade da criança relacionando-a e legitimando-a através do lúdico, oferecendo um espaço físico aconchegante onde os alunos se sintam confortável, o que implica também em planejar o espaço da sala de aula.

Aborda sobre o lúdico como instrumento de reflexão pedagógica, a partir do entendimento de que o ludicidade, é um instrumento didático-pedagógico para facilitar a aprendizagem caracterizada pela ação de brincar da qual se extrai de forma espontânea a criatividade do aluno, sendo também um momento da criança aprender a se organizar e reorganizar suas experiências, o que significa que o momento lúdico é propício para a criança se ajustar a ela própria e encontrar conforme pontua Vigotsky (1989), criar condições de resolver seus conflitos de forma natural.

Trata também sobre a prática pedagógica no entendimento da criança como criança, aferindo que muitas vezes o professor não sabe lidar com a criança como criança. Deve levar em conta que a criança precisa de atenção, de carinho, de se divertir, o que é indispensável ao professor assimilar em sua prática pedagógica, embora alguns teóricos defendam que escola é lugar de estudar. Sim, mas, brincar é uma ação de aprender se divertindo, que não dispensa afeto.

Enfim, afirma que o professor precisa entender a criança como criança, o que implica entender as manifestações reais e simbólicas da criança e como ela se relaciona e interage com seu mundo e com o mundo dos outros, como identifica, produz e partilha seus valores e experiências, considerando que a criança em sua essência é sensível e apropriam conhecimentos para construir sua identidade, sonhos e fantasias.

O capítulo quinto trata sobre a ressignificação da aprendizagem através do lúdico, a importância do lúdico para a ressignificação da aprendizagem infantil a partir do entendimento de que a ludicidade é um atributo próprio do ser humano, conforme Santos (2007), uma necessidade do ser humano que não pode ser visto apenas como diversão, mas como um instrumento pedagógico para facilitar a aprendizagem e a concepção de mundo. Isto é, uma ferramenta de apoio a aprendizagem e principalmente para desenvolver habilidades pessoais e sociais no aluno.

Uma atividade tão significativa que deveria ser parte integrante não só do currículo, mas, incorporado com ênfase no Projeto Político Pedagógico da escola, visto que é um instrumento que alimenta e deve conduzir a prática pedagógica do professor, concebida como uma dimensão integral e contextualizada à realidade do aluno.

Mostra que a importância da ressignificação da aprendizagem exige que o professor seja criativo para combinar conceitos e métodos que desperte e promova a interação e desperte na criança o senso de curiosidade, planejar ao tempo que indica que o professor deve planejar bem suas aulas, sem, entretanto, despertar no aluno o espírito de competitividade e/ou apatia, abordando também a aprendizagem, o espaço e tempo do aluno, onde destaca que a criança precisa de espaço para aprender e se relacionar com o professor e com os colegas cabendo ao professor por sua dinâmica se colocar como referência.

Trata ainda sobre a importância lúdica do professor da educação infantil, o qual deve levar o aluno a tomar consciência de suas capacidades cabendo ao professor instigar o senso crítico do aluno, e ao mesmo tempo de auto avaliar e entender que sua função não é somente ensinar conteúdos, mas ensinar o aluno a desenvolver a criticidade e refletir a respeito de seus atos e dando a oportunidade de compreender o mundo que o cerca.

O capítulo seis, por sua vez, trata sobre o percurso e o tipo de pesquisa, enquanto que o sétimo se refere aos resultados e análises dos dados da pesquisa, os quais se foram acompanhar da análise e comentários da pesquisadora.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO, ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA INDISPENSÁVEL

Embora o foco deste trabalho seja de forma específica concepções docentes sobre o lúdico, faz-se necessário, interessante e conveniente, antes de se adentrar propriamente no lúdico, trazer uma abordagem sobre a educação, o papel da escola, e a importância da família como parceira, qual é imprescindível na relação escola e família. É o que se pretende mostrar neste capítulo, a partir, principalmente das concepções sobre escola, seu papel na educação e a relevância da família no processo educativo, visto que ela, a família, é elemento fundamental no acompanhamento da criança e da avaliação da escola, da aprendizagem e desempenho escolar e da própria criança, desde o entendimento de que educação não é apenas instruir, mas, cuidar da criança de forma holística, ou seja, de forma global.

1.1 Concepções sobre a educação

A Educação foi e sempre será o campo do conhecimento e da progressão social. Portanto, um fundamento essencialmente importante para o desenvolvimento das pessoas e da própria sociedade, por conseguinte, da nação e, nesse caso, envolvendo políticas públicas que além de disciplinar o sistema educacional, possa favorecer o desenvolvimento do indivíduo, tendo como base inclusiva o conhecimento e a prática cidadã. É o que expressa o artigo 205 da Constituição Federal Brasileira de 1988, ao dizer: “Educação é um direito de todos e um dever do Estado”, devendo-se considerar que o artigo 5º da mesma Constituição, apregoa que todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza. Ou seja, todos têm igualmente o direito à educação, independentemente de raça, cor, credo religioso e/ou situação econômica.

Então, há de se perguntar: se todos têm direitos iguais e a Educação é um direito de todos e um dever do Estado, porque existem tantas crianças brasileiras fora da escola e analfabetos? Se o Estado, por força da própria lei, é obrigado a dar educação aos seus cidadãos, por que não o faz com eficiência e eficácia?

A hipótese é de que mesmo sendo uma obrigatoriedade do Estado, e apesar da legislação brasileira ter evoluído nas últimas décadas, a educação ainda não é prioridade para o Estado brasileiro, visto que conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, (2019), em 2018, havia cerca de dois milhões de crianças e adolescentes fora da escola, o que representa em torno de 5% dos alunos nessa faixa etária, o que naturalmente mostra a ineficiência do modelo educacional brasileiro, que de certa forma se apresenta como excludente.

Revela por outro lado, que o Estado não está cumprindo completamente seu verdadeiro papel que seria de inclusão escolar e social, de preparar o homem para o exercício da cidadania, à ascensão social, promovendo também, na prática, o distanciamento entre o homem e a realidade sociocultural e econômica, por conseguinte, entre a própria sociedade.

O que existe na Constituição é, talvez, apenas, um discurso ideológico que em vez de contribuir para a inserção dos brasileiros à escola, leva o sistema educacional público ao caos, dissociado da realidade brasileira, promovendo à exclusão escolar e social, evidenciando o descaso com o qual a educação brasileira é tratada, condenando milhões de crianças e jovens a um futuro obscuro, incerto, sem perspectiva, perpetuando a ignorância. Significa dizer que a educação como política social do Estado, precisa ser revista e admitir a (re) funcionalização social dos sistemas educacionais em face das mudanças qualitativas ocorridas, e desprender-se da fase monopolista do capitalismo, tanto em relação a produção, quanto em relação às estruturas jurídico-políticas e as relações sociais.

Urge entender que os sistemas educacionais contemporâneos, no Brasil, não mais respondem de modo específico as necessidades de valorização do capital, mas a uma demanda popular efetiva de acesso ao saber socialmente produzido. Precisa, então, mudar o ritmo e a direção do desenvolvimento das políticas educacionais, bem como os níveis de participação popular e também o nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção.

1.1.1 Escola como lócus do saber

A escola como lócus do saber é um ambiente de socialização do conhecimento e deve estar apta para redefinir suas funções e ideologia, visando preparar os indivíduos desde o nível pré-escolar até ao mais alto nível da hierarquia escolar, oferecendo aos seus educandos a possibilidade de adquirir e produzir os conhecimentos necessários à sua inserção na sociedade e no mundo do trabalho. E, com isso, afastar o risco da marginalização por falta de conhecimento ou de preparo para a própria vida.

O fato é que, como agente educativo, a escola deve estar pronta para quebrar paradigmas, sair do modelo tradicionalista / continuísta para uma dinâmica voltada para realidade socioeducativa associada a uma expectativa de inclusão social, reconhecendo os valores, as crenças, dentro da realidade social e de seus alunos.

Deve, então, estar disposta a redefinir seus conceitos e currículos e se adaptar as mutações impostas pela sociedade e pela própria necessidade e demanda educacional,

visualizando a inclusão social de seu alunado, através de um chamamento àqueles que estão fora da escola, mas não apenas para trazê-los para o ambiente escolar, sobretudo, com a preocupação de educar e transformá-los em cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres, servindo-se do conhecimento para exercer com plenitude sua cidadania.

Compete então, à escola e ao próprio Estado, identificar as causas interna, ou seja, o resultado de desenvolvimento teórico e metodológico dentro de uma mesma teoria e também do esgotamento dos modelos tradicionais, além de observarem as mudanças ocorridas na sociedade e na cultura contemporânea. Consiste, em última instância, em quebrar paradigmas tradicionalistas inserindo em suas práticas, uma dinâmica que possa transformar o saber científico em saber cotidiano, ou seja, fazer a transposição didática, preparando os alunos para a plena cidadania dentro de sua própria realidade, de forma global. Precisa, pois, compreender as questões sociais como ferramenta de inserção e desenvolvimento humano, hoje, requerido pelas transformações sociais. Isto é, necessita definir seus objetivos como fator inter-relacionado e integrado à realidade tanto no âmbito interno como no externo e de forma global.

Nessa visão Ribeiro (2013, p.11) afirma que:

Numa visão de totalidade – Aceita-se que para se chegar a uma compreensão do fenômeno social – organização escolar brasileira – há que se ter uma visão do contexto social – sociedade brasileira – do qual é parte e com o qual estabelece-se uma relação permanente. O necessário é que se tenha sempre presente esta relação e se estabeleça um movimento permanente entre os dois polos – Organização escolar e sociedade -, fazendo com que seja garantido e que o centro das preocupações se mantenha na organização escolar e que esta indique que é indispensável saber sobre a sociedade e quando é indispensável.

Assim, há de se conceber que escola e sociedade são indissociáveis. Uma deve estar a serviço da outra, compreendendo que todo sistema educacional deve prioritariamente desenvolver uma prática e uma filosofia inclusiva e não excludente.

A escola deve então, ter como preocupação maior, atender a inclusão social numa visão totalitária. Ou seja, preparar as crianças para sociedade e para a vida, de forma global, entendendo que o determinado não se compreende sem a referência dominante. Isto é, não se pode ascender socialmente sem uma referência. E, neste caso, a educação como fonte de desenvolvimento do sujeito em consonância com sua realidade social.

A compreensão nesse sentido é que a escola é um agente educativo integrativo e integrado ao seu ambiente social, um agente do desenvolvimento humano. Por isso deve estar

apta não apenas como mediadora, mas, para transformar o ser humano, e, principalmente para promover mudanças sociais consistentes e preparar o homem para o exercício pleno de sua cidadania, sendo fonte de referência do aprendizado e da socialização do conhecimento como fator do desenvolvimento do aluno.

A escola como lócus da educação deve independentemente das manifestações culturais, se permitir a articular as diversas percepções possibilitando construir uma visão global do aluno. Ou seja, deve encarar a educação não como um desafio, mas, como uma necessidade de suas ações, favorecendo e contribuindo para a formação da criança desde seus primeiros passos reconhecendo o valor e a importância da família em sua própria estrutura educativa, visto que o aluno ao vir para a escola já traz saberes do ambiente familiar, cabendo à escola observar desde o início as atitudes dos alunos para, se for o caso, ajustá-las no ambiente escolar, levando em consideração os princípios da boa educação e a estrutura familiar.

Deve compreender que o aluno não é um sujeito manipulável, mas, protagonista de seu próprio saber. Fonte de estudo e de análise, cabendo à escola está preparada para fazer o aluno evoluir logicamente, de acordo com sua faixa etária do aluno, explorando seu potencial, sem, contudo, interferir na espontaneidade e capacidade de criar dele próprio e conceitos acerca do que lhe está em volta. Deve levar em conta que as manifestações da criança, por exemplo, é uma visão particular do ambiente em que vive, competindo ao professor/pedagogo compreendê-las e desenvolver na criança a capacidade de perceber suas habilidades e incentivá-las a descobrir sua realidade partir do faz de conta, aproveitando a curiosidade e a criatividade da criança.

Nesse contexto há de se conceber que a criança conforme aponta Nunes (2011, p.11), “é fonte de surpresas, de revelações inusitadas, de produções criativas e originais, cidadã cada vez mais visível e presente no cenário global da sociedade”. Significa que educar e compreender a criança, é um constante desafio para professores e pedagogos, visto que a compreensão do mundo da criança requer compreender o jeito de como ela age e pensa.

Cabe ao professor/pedagogo, orientá-la, incentivar a vencer seus medos e inseguranças adotando uma postura que transmita segurança e motivação para que ela, a criança, possa através de suas atividades sentir-se auto realizada e segundo Oliveira (2005, p.43) “ampliar desde cedo, sua relação com o saber, a dominar diferentes linguagens, valores culturais”, considerando ainda de acordo com a autora que cada criança é um sujeito único, embora no mundo pré-moderno conforme situa Ghiraldelli Jr. (2008), não se tinha noção de infância, nem ao menos apresentava uma literatura significativa sobre a educação infantil, assim como não havia condições para a criança viver e se educar.

1.1.2 A escola e sua visão sobre a criança

Hoje, a criança deve ser vista como um ser qualitativo, protagonista de sua aprendizagem, centro das atenções dos educadores gerando segundo ainda Ghiraldelli, um sentimento capaz de fomentar cuidados com a educação da criança, mesmo se vendo a criança como a miniatura do adulto, isto é, como alguém que se difere do adulto apenas pelo tamanho do corpo e proporções físicas, vendo-se, “a infância como uma fase natural e necessária da vida do ser humano – uma fase na qual o ser humano faz coisas diferentes e possui sentimentos e pensamentos peculiares” (Ghiraldelli Jr. 2008, p.18).

Assim, há de se entender que a infância é uma fase única que precisa ser vivida dentro de um ambiente histórico-social que se realiza, especialmente dentro da escola, onde a relação de aprendizagem e educação ocorre junto com os adultos, os quais como professores e pedagogos precisam cuidar e educar a criança e, por conseguinte, desenvolver a sensibilidade da criança satisfazendo as novas exigências da educação, principalmente inerente a qualidade e a prática do ensino-aprendizagem calcado na transposição didática, ou seja, na transformação da saber científico em saber cotidiano aplicável ao ambiente de convivência da criança, a qual não pode ser coisificada, mas, tratada como um ser que mesmo na idade tenra, é dotada de sentimentos e de habilidades próprias de sua idade.

Nesse sentido há de se convir que a escola, assim como a educação é o lócus do saber, da aprendizagem e do desenvolvimento da criança que responde aos interesses da sociedade legitimando o espaço da aprendizagem e do saber constituintes do ser humanos e, por decorrência, da criança que legitima a ação da escola como instituição multifacetada, aceitando as diferenças socioculturais voltadas para suas múltiplas dimensões seja no campo das ideias representadas por diferentes concepções envolvendo processos globais da realidade social ou do campo do conhecimento, devendo-se levar em consideração que o desenvolvimento, especialmente da criança, se dá pela educação que, por sua vez, perpassa os limites da vida física, e que não ocorre senão pela instituição escolar em consonância com os anseios da sociedade, apoiado também pela a ação da família.

Nessa perspectiva, vale salientar o pensamento de Florestan Fernandes ao deixar transparecer que a instituição educativa é: ”uma sociedade em miniatura. Possui uma estrutura, pessoal e cultura própria; e conta com padrões organizatórios específicos, que regulam sua capacidade de atender aos fins e às necessidades sociais que dão sentido à sua existência, continuidade e transformação” (Fernandes, 1995, p.92).

Graças a essas peculiaridades, segundo o autor, a escola como instituição formadora tem seus ritmos próprios e certos limites. Entretanto, pode-se impor aos condicionamentos e à evolução do meio societário inclusivo, reconhecendo, porém, que nem por isso é autossuficiente e autodeterminada. Contudo, extrai sua razão de ser do meio societário inclusivo, o qual alimenta o fluxo de seu ritmo identificando-o ou moderando-o, preservando ou alterando-o, solapando ou transformando-o, devendo reconhecer que é este ritmo que cria a estrutura de meios e de fins, que relaciona historicamente as necessidades sociais atendidas pela instituição educativa, ao tempo em que calibra o quanto ela pode servir a seus alunos e à sociedade, onde se inclui as condições materiais e morais de sua existência como entidade social.

Assim, há de se entender que a escola é, acima de tudo, ainda de acordo com a visão de Fernandes, corroborada por Verçosa (1996), que ao comentar a teoria de Fernandes destaca que escola e educação são instituições de natureza social que pensa sua relação com a sociedade, embora se entenda que enquanto instituição social, a educação e a escola podem ter, sob certas circunstâncias, ritmo e processos que repousam a história e a cultura da sociedade que a produz e a sustenta, cuja existência segundo Charles e Verger (1996), Anísio Teixeira (1998) e Dréze e Debele (1993), está na descoberta de mudanças e ideias em meio a desordem e antagonismo. Ou seja, se constrói pela adversidade que lhe está em redor.

1.1.3 A escola e suas ambiguidades

Ao analisar a problemática da escola, os teóricos entre eles, Fernandes e Verçosa, têm identificado pelo menos dois sistemas o pedagógico e o institucional, ao qual a escola se molda ligada à ideia defendida pela corrente idealista ou neo-humanista, apregoando a liberdade de aprender e de ensinar, através do qual a escola e a educação assumiriam a função da conservação da ordem social, enquanto a função do professor/pedagogo seria assegurar o desenvolvimento cognitivo do aluno centrado num currículo tradicional, o qual, de certa forma pode engessar a aprendizagem do aluno, o que significa que o currículo deve ser flexível, notadamente para atender as necessidades regionais principalmente num país de dimensões continentais como é o caso do Brasil.

Nessa perspectiva, há de se compreender que a escola, assim como a educação são instituições que não podem se afastar de sua função social, conservando e integrando de acordo com Morin (2002), a herança cultural de saberes, que vão se processando no cotidiano na

instituição, que pode se apresentar como conservadora ou regeneradora do saber socialmente construído, podendo ainda de acordo com o autor, assumir duas posições extremamente distintas. De um lado, no presente conservar o passado na construção do futuro e de outro a conservação estéril, quando dogmática e rígida, e neste caso, não mais encontrando espaço para sua sobrevivência e de outro, se modernizando, sendo flexível capaz de absorver a cultura de seus alunos, reconstruindo sua própria história, através da institucionalização de saberes perpetuando-se na sociedade.

Há de se observar, por outro lado, que com o avanço das tecnologias de ordem técnico-científica, a escola mais do que nunca tem a necessidade e o dever de qualificar e requalificar seus profissionais, sobretudo, para atender a globalização das demandas, o que significa que ela precisa ser flexível centralizando suas atividades no conhecimento e na educação associando ciência e tecnologia assumindo uma nova configuração estrutural sedimentada na capacidade de atender as demandas sociais, assumindo-se como instituição crítica, sobretudo, no sentido de oferecer um ensino de qualidade, eliminando o estigma de que ela, a escola, especialmente pública, se caracteriza por uma proposta pedagógica descontextualizada e fora da realidade de seus alunos.

Assim, há de se perceber que a escola precisa calcar sua preocupação na sustentação da vida de seus alunos e desenvolver políticas transformadoras acompanhando a história cultural de seus alunos e da sociedade em que se encontra, criando e recriando referências históricas, sendo necessário alinhar os conhecimentos às exigências da demanda, considerando que a educação é, sem dúvida, um poderoso instrumento de regulação social, sendo também uma ferramenta estratégica para o crescimento do aluno, levando em conta a lei da oferta e da procura como fator de existência e permanência da escola na sociedade, sem, entretanto, considerar a perspectiva neoliberal que entende a educação como um bem econômico que só será alcançada com eficiência quando não mais houver intervenção do Estado.

Há então de se perguntar: como se pode ter uma educação pública sem a participação do Estado, principalmente no Brasil? Não há como se desvincula a educação brasileira do Estado, visto notadamente que a própria Constituição de 1988, assegura plenamente a educação como sendo um dever do Estado. Querer seguir o ideário do neoliberalismo, no caso brasileiro, parece ser uma utopia, uma situação de temeridade deixando acéfala a própria educação, deixar os brasileiros, especialmente as crianças na escuridão e sua população estudantil a mercê da sorte, da exploração da educação privada, patrocinada, sobretudo, pela política neoliberal.

Todavia, é preciso que o Estado dê sustentação à escola pública consubstanciando política clara sobre a educação numa dinâmica, que torne a escola verdadeiramente o lócus da

educação e do desenvolvimento humano e do próprio saber, dando respostas eficientes e efetivas às diretrizes e ao processo educacional de modo a atender e satisfazer os interesses da sociedade de da própria educação de forma holística e contextualizada em todas as dimensões do conhecimento e do interesse social, considerando que a dimensão da escola e da educação, entendendo conforme Teixeira (1998, p.34), que “as relações do homem são complexas e estão em plano superior ao de sua vida física e seus meios de expressão não podem ser outros que as das instituições de sua sociedade”.

De outro modo deve-se entender que a educação conforme pontua Cavalcante (2007) é,

O objeto último da educação é a sociedade e o seu objetivo, a conservação ou transformação de um determinado modelo, de acordo com a correlação de forças políticas, em permanente confronto no seio da mesma sociedade. Em assim sendo, segundo ainda a autora, a classe social que detém o controle do poder político, através do Estado, sempre utiliza a educação no sentido de realizar (pelo menos em parte) seus objetivos (p. 19).

Nessa perspectiva há então de se perguntar: que sentido pode ser atribuído à educação? A resposta a esse questionamento conforme ainda Cavalcante, depende da compreensão que se tenha da educação e de sua função, de acordo com o sentido e seu direcionamento.

Para Luckési 1986, (Apud Cavalcante 2007, p.19), há “três tendências filosófico-políticas da educação: a tendência redentora, a reprodutora e a transformadora”. Na primeira, a educação seria dotada de autonomia para intervir no todo social curando-o de suas mazelas. Já a tendência reprodutora, é vista como uma instância a serviço de um modelo de sociedade, servindo apenas para reproduzir os condicionantes sócio-político-econômicos da sociedade, enquanto que na perspectiva transformadora é vista como uma “atividade mediadora no seio da prática social global que atravessa e também atravessando o tecido social pode contribuir para a sua manutenção ou transformação”.

Nesse sentido a educação traz em seu bojo as contradições, ambiguidades e conflitos referentes à sociedade da qual é atividade mediadora, tendo em vista que a educação sempre esteve a serviço dos diversos segmentos sociais, em função de um modelo ou da manutenção de postulados político-ideológicos. Assim, faz-se necessário entender em torno de quem e do que é feita a educação, levando em conta segundo ainda Cavalcante (2007, p.20), “as diferentes concepções de homem, de sociedade e as finalidades da instituição escolar”.

Nessa direção e ainda de acordo com Cavalcante, sustenta-se a justificativa de que o homem como um ser cujo desenvolvimento resulta apenas de sua capacidade de adaptação ao

ambiente; à sociedade como um todo orgânico e harmonioso, onde os indivíduos assumem papéis de acordo com suas aptidões e diferenças individuais.

Essa concepção leva à compreensão de que as diferenças de classes seriam distorções, tendendo a desaparecer com a evolução da ciência e com a especialização de cada indivíduo, à medida que cada um desempenhasse bem o seu papel.

Evidencia-se assim, que o papel da educação seria preparar o homem de acordo com as normas e valores vigentes na sociedade. Isto é, enquanto que as classes dominantes tendem a estabelecer as metas econômicas, políticas e sociais, a escola teria como finalidade desenvolver as competências e as habilidades dos indivíduos para, de forma adequada, encaixar o homem às exigências da sociedade e ao seu mundo sociocultural e econômico, dando-lhe a condição igualitária, atendendo conforme ainda Cavalcante (2007, p.21), os “níveis e as necessidades da divisão social do trabalho”.

Desse modo, pode-se entender que o desenvolvimento do homem e de sua progressão social está diretamente associado à sua escolarização, que no caso da educação pública, tem a escola como o principal aparelho do Estado na preparação do homem e de sua inserção social.

Nesse pressuposto, o papel da escola como instrumento educativo é preparar o indivíduo para desenvolver suas habilidades e competências no mundo do trabalho, tornando-se um fator de inserção social, oferecendo ao aluno as condições necessárias para, de forma consciente, exercer sua plena cidadania, assumindo também de maneira consciente, seu verdadeiro papel sócio-político. Portanto, fazer com que o aluno assuma sua identidade perante a sociedade de maneira crítica pontificando sua postura com base no conhecimento e ética como fatores inerentes à prática da cidadania. A escola deve então está comprometida com a transformação social e com a própria superação da maneira como se encontra a sociedade organizada, assumindo seu papel, de forma sólida, na transformação social.

E neste contexto, no sentido de promover a inclusão social o Estado deve assumir uma postura prioritária cabendo à sociedade civil persuadir o governo para oferecer uma escola de qualidade e ao capitalismo para socializar a distribuição das riquezas para minimizar a desigualdade social, possibilitando o ingresso dos jovens nos postos de trabalho. Configura-se, pois, que apensar da maior responsabilidade da inclusão social ser do governo, a estrutura do poder capitalista não pode ficar isenta de uma parcela à inclusão social.

Com sistema social a educação, conforme preceitua Lima (2001, p.18), “valoriza especialmente o estudo da organização informais, os processos de integração, de interdependência”. Admite segundo ainda o autor, a existência de consenso com ênfase na integração. Em outras palavras isso quer dizer que a escola deve privilegiar o consenso, sua

adaptação ao ambiente onde está circunscrita. Isto é, enfatiza seu público-alvo, a sociedade para quem ela presta serviços, estando sujeita às condições sociais. Se pelo contrário, seria uma organização que de nada serviria, senão, eventualmente, a uma pequena elite contrapondo-se ao princípio da universalidade. Isto é, de todos terem direito à escolarização.

Nesse contexto, a ideia que se tem é de que a educação no Brasil sempre caminhou por veredas tortuosas desde o início, reservada a uma elite dominante e totalmente exploradora, configurando-se como um direito de uma minoria.

Nesse sentido e conforme Saviani (2003, p.4), “a educação assume o papel de produtora da marginalização, porque produz a marginalidade cultural e, de maneira específica a escola”, e, assim, contradiz os princípios democráticos e de socialização do saber.

Por outro lado, há de se entender que a educação possui uma dimensão política, e que só cumpre seu verdadeiro papel quando possibilita a formação integral do indivíduo. Portanto, deve assumir-se como um direito de todos e um dever do Estado, como, aliás, preceitua a Constituição Federal. Pelo contrário, ainda conforme situa Saviani (2003, p.4), a educação se apresenta como “um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização”.

Para o autor, a marginalidade é um fenômeno que atinge em número maior ou menor os membros da sociedade. Constitui-se, um desvio, uma distorção que deve ser perseguida, no sentido de ser corrigida, cuja superação ainda de acordo com Saviani, far-se-á por intermédio de uma educação que em si deve fortalecer os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social.

Desse modo, tem como finalidade promover a progressão social, levantando as causas da ineficiência do sistema vislumbrando a efetiva inclusão social, através da escolarização, concebendo que a educação é um processo pelo qual se procura desenvolver as potencialidades do ser humano e integrá-lo à comunidade a qual pertence.

Por outro lado, é preciso que os agentes educativos entendam que o homem não nasceu para ser expectador, mas, ator de seu próprio conhecimento pelo qual se liberta de preconceitos e da condição de submissão, adquirindo a condição de governar sua própria vida, assumindo que o papel da escola enquanto agente educativo é indicar o caminho, preparar o homem para viver experiências práticas centradas em sua própria realidade, de forma que seu aprendizado seja útil, aplicável em sua relação social.

Configura-se, pois, que a educação é um processo de integração entre o sujeito e seu meio que visa transformar saberes científicos em saberes cotidianos voltados para o desenvolvimento de habilidades, mudanças de atitudes e de comportamentos vinculados à

prática da cidadania. Envolve, assim, um conjunto de atividades sistematizadas visando potencializar as capacidades do ser humano aplicadas a uma realidade.

É desse modo, uma ferramenta representada por um conjunto de atividades para disponibilizar o conhecimento não apenas intelectual, mas, e, principalmente, para possibilitar ao ser humano seu desenvolvimento pleno, incluindo a oportunidade de inserção no campo do trabalho.

Representa assim, uma necessidade que se impõe ao ser humano como fundamento socioeconômico possibilitado pela ascensão social, tendo como resultante o crescimento do indivíduo como pessoa e como profissional. Negar essa possibilidade é excluí-lo, torná-lo exposto a caminhos tortuosos como à desigualdade social e até mesmo fazê-lo enveredar pelo caminho da violência e do crime, por falta de oportunidade.

Roval (2005 p.12-12) nos afirma que “A educação é a arte de formar os homens, isto é, a arte de neles fazer surgir os germes das virtudes e reprimir os vícios; de desenvolver sua inteligência e dar-lhes a instrução adequada às suas necessidades”.

Consiste então, em uma maneira de desenvolver o homem de forma global, incluindo não apenas a intelectualidade, mas, os aspectos relacionados à conduta e o desenvolvimento de virtudes, às vezes, obscurecidas pela falta do conhecimento e de oportunidades que lhe são negadas por preconceitos e pela falta de estrutura do próprio sistema educacional, no Brasil, em relação ao ensino público, especialmente, caracterizado pelo descaso à educação tanto no aspecto físico, quanto à qualidade do ensino, pela falta de motivação e/ou pela falta de compromissos dos educadores, não raramente despreparados para o ato de ensinar, por conseguinte, contribuindo, por decorrência, para a má qualidade do ensino e da educação brasileira.

Pereira (2009) afirma que:

Em momentos tão graves como os que se vive, impõe a urgência de uma educação para todos, comprometida com o bem-estar sócio moral de todos os habitantes da Terra [...] com o objetivo de semear ideias e fundamentar propostas de igualdade e solidariedade humana (p.39).

Deste modo, uma das principais preocupações da educação deve centrar-se no desenvolvimento do homem de forma integral, e não apenas no instruí-lo. Mas, e destacadamente, no aprender a fazer, colocar em prática suas habilidades, suas capacidades a serviço de si e da sociedade. Implica em construir uma identidade cultural própria e desenvolver a capacidade de relacionamento, compartilhar experiências e responsabilidades.

De acordo com Freitag (2005)

A concordância é que a educação sempre expressa uma doutrina pedagógica, a qual implícita ou explicitamente se baseia em uma filosofia de vida, concepção de homem em sociedade mediatizada, segundo a autora, pela família e instituições do Estado, onde os adultos suscitam nas crianças certos estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade, em altruísmo, que beneficia a sociedade, um fato social que se impõe ao indivíduo constituindo-se, segundo Durkheim, num processo através do qual o egoísmo pessoal é superado e transformado e que o habilita a viver em sociedade. Um fator essencial e constitutivo da própria sociedade (p.33)

Numa outra visão, pode-se afirmar que a educação não é apenas um mecanismo de ajustamento do indivíduo à sociedade, mas, também, um instrumento dinâmico, onde o indivíduo se habilita a viver e atuar no contexto social não somente reproduzindo o que lhe fora ensinado, mas criando condições para, criticamente, rever conceitos e promover mudanças de atitudes e de comportamentos. Portanto, um fator de inclusão social.

Por outro lado, há de se entender que a educação brasileira, foi sempre marcada por rupturas a partir da chegada dos portugueses trazendo um padrão da educação europeia, contrastando, por exemplo, com a educação dos nativos aqui existentes, a qual se dava de forma espontânea, sem nenhum padrão, coerção ou modelo preestabelecido.

1.1.4 Escola e sociedade

Para situar-se a escola do mundo moderno, em termos de função social é necessária uma breve inclusão ao passado. Sabe-se que os conhecimentos sempre foram relacionados e transmitidos, passando de geração em geração. Observando as inúmeras funções exercidas pela escola, percebe-se que dentro das variações no tempo e espaço esta tem sido uma instituição fundamental para a sociedade. É ela que tem sistematizado e socializado, os saberes que atendem às demandas da sociedade, transmitindo às novas gerações, as mudanças políticas, as quais exercem influência sobre a função social da escola.

Vale lembrar que se vive hoje, na sociedade do conhecimento e que para o sujeito sobreviver às mudanças é necessário a escola trabalhar o cognitivo, numa perspectiva integral e global; numa perspectiva de que todos os acolhidos possam ter sucesso. Assim, compete à escola preparar o sujeito para o convívio social transformando-o em um cidadão incluso na sociedade e no trabalho. De acordo com Alarcão (2001, p.25) “Se a escola como instituição não quiser estagnar, deve interagir com as transformações ocorridas no mundo e no ambiente

que a rodeia”. Cabe então à escola tomar a consciência de que em si, é produto de sua prática social, daí a importância da escola perante a sociedade.

Nesse sentido, há de se destacar o pensamento de Anastasiou (2002), ao afirmar que,

A educação é o processo de humanização. Ou seja, é processo pelo qual se possibilita que os seres humanos se insiram na sociedade humana, historicamente construída e em construção. Sociedade que é rica em avanços civilizatórios e, em decorrência, apresenta imensos problemas e desigualdade social, econômico e cultural (p.97).

O desafio, segundo ainda Anastasiou é inserir o sujeito na sociedade para que ele atue e usufrua com compreensão, reflexão e conhecimento. É desenvolver habilidades e atitudes no ser humano para que ele se torne um ser capaz de pensar e reformular soluções, apropriando-se da civilização e dos problemas que a mesma oferece. Afirma ainda o autor, que, a educação, enquanto reflexo, retrata e reproduz a sociedade. Isto é, se concretiza ao definir e construir a sociedade que se requer e que, enquanto prática histórica, enfrenta as demandas de todo contexto, as quais se apresentam como um desafio.

Para Aranha (1998, p.50). “Na educação não é, porém, a simples transmissão de herança dos antepassados, mas o processo pelo qual também se torna possível a gestão do novo na ruptura com o velho”.

Como se ver, não existe o modelo, que possa ser copiado, pois tudo é novo e a cada novo projeto exercido pela escola, será fruto da capacidade e da criatividade da equipe, por que educar será sempre um trabalho que quando feito em equipe haverá enriquecimento em conhecimento por parte dos alunos e sucesso por parte da escola.

Nessa direção, Anastasiou (2002, p.100), afirma que o papel social da escola, é “preparar os jovens para o mundo do trabalho, que entre outras coisas, exige deles novas competências: criticar, pensar, propor soluções, conviver em equipe”.

Nesse contexto, o indivíduo como ser social, precisa de transformações e equilíbrio na sociedade, podendo assim criar sua própria identidade, desenvolvendo a capacidade de pensar e propor soluções. Embora, seja apenas com a finalidade de gerar mais produtividade no campo de trabalho, em muitas regiões conforme Hora (1997),

A escola é a única ou uma das entidades organizadas, o que permite ser ela transformada em centro de melhoramento comunitário. Em muitos momentos, a escola tem sido utilizada por outras instituições com este objetivo e ela mesma, em outros casos, partindo de determinados posicionamentos ante a educação e sua responsabilidade social, tem buscado um relacionamento, maior com seu contexto imediato, em que passa a desempenhar novas funções (p..64)

Diante dessas funções, a escola deve integrar-se e assumir num contexto específico na dimensão local, se engajando à comunidade, porém, mantendo-se atenta às novas tecnologias, desenvolvendo a possibilidade de um currículo democrático que apoie grande parte da comunidade, garantindo as informações relativas aos fatos internos. É a sua articulação com fatores externos e internos que influem sobre os projetos desta instituição.

Nesse sentido, Perrnoud (2000) afirma que:

As competências requeridas dos professores da escola pública não têm comparação à fé comunicativa que ainda é suficiente para os missionários. Em uma sociedade em crise e que tem vergonha de si mesma, a educação é um exercício de equilibrista. Como reconhecer o estado do mundo, explicá-lo, assumi-lo até certo ponto, sem aceitá-lo nem justificá-lo? (p.142).

Isto em outras palavras significa que a educação e a escola se encontram alienadas a tal situação, pois quando uma sociedade não pode ensinar é por que esta mesma sociedade não pode ensinar-se. A escola como instituição deve estar aberta aos problemas da sociedade, cujo lema é transmitir virtudes cívicas e intelectuais.

Mas como fazê-lo, se a sociedade está impregnada de violência, de preconceitos, de discriminações e de desigualdades. Parece-nos que só a prática do cotidiano leva a uma resposta real e contundente, sem alienação da confusão ao civismo. Pois, pelo contrário, o professor estaria se esquivando do que ele prega, e se propõe a vivenciar com criança na própria sala de aula.

Os conflitos devem ser encarados um fenômeno natural, capaz de ser superado. Ou seja, o professor e a escola devem estar preparados para atender as diferenças dos alunos, tentando garantir que, cada aluno consiga revelar seu potencial considerando, suas tendências e habilidades, demonstrando e socializando sua experiência fundamentada em seu modo de vida e a convivência social em seu ambiente, o que significa compartilhar seus conhecimentos.

1.2 A escola e a formação para a cidadania

A escola deve ter compromisso social de ir além de simples transmissão do conhecimento sistematizado, pois é papel da escola, do professor, do aluno, da família e da sociedade, preocupar-se em dotar o sujeito da capacidade de buscar informações segundo as exigências de seu campo de trabalho, ou de acordo com as necessidades do desenvolvimento individual e social.

Os aspectos e elementos novos estão cada vez mais presentes, contribuindo e imprimindo mudanças na vida cotidiana. A realidade exige uma postura e ação com responsabilidade e habilidade, oferecendo saída das demandas que nos deparamos. Precisa-se, pois, preparar os alunos para uma aprendizagem permanente, que tenha continuidade, mesmo após o término da sua vida escolar.

Novas definições de papéis se fazem necessárias para a educação, entendendo-se que a estrutura familiar está sendo alterada, compreendendo-se também que mudanças familiares e sociais são fatores que colaboram para que haja mudanças no sistema social com um todo. Isso significa que em sala de aula, o professor deve se preocupar em desenvolver as habilidades: intelectual e cognitiva, sem as quais os alunos nunca serão capazes de ter aprendizagem autônoma, nem tampouco desenvolver a capacidade de pensar, refletir, analisar, sistematizar, criticar, argumentar, avaliar seu aprendizado e a maneira de como o professor ensina.

Nessa perspectiva, está evidente que os professores, precisamos trabalhar com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos, tornando os alunos críticos, estimulando-os assim, a pensar, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões a respeito das divergências e dúvidas; trocando informações com os próprios colegas da sala de aula, defendendo seus pontos de vista.

A formação da cidadania diz respeito à formação de determinados valores, compromissos e atitudes que são indispensáveis para a vivência em uma sociedade, tais como: cooperação, responsabilidade, respeito às diferenças sociais e as diferenças culturais, étnicas e de sexo, solidariedade e repúdio e qualquer forma de preconceito ou discriminação entre outros aspectos.

É função social da escola, propiciar e informar estes valores que são indispensáveis para a formação da cidadania, levando o aluno internalizar os princípios éticos pertinentes à cidadania e aceita-los de forma consciente, de forma que ele possa usufruir dos benefícios e deveres exigidos pela cidadania em todo seu contexto sociocultural, entendendo segundo os PCN's (1998) que.

A questão cultural das preocupações éticas e a análise de diversos valores presentes na sociedade a problematização dos conflitos existentes nas relações humanas, quando ambas as partes não dão conta de responder questões complexas que envolvem a moral e a afirmação de princípios que organizem as condutas dos sujeitos sociais (p.16).

Diante desse contexto, pode-se entender que a escola como instituição formadora, precisa transmitir e associar os saberes à competência escolar, principalmente, no sentido de

formar cidadãos críticos e autônomos, não só em termo de realidade local, mas, em nível do mundo.

Isto, porém, só será possível, se a educação e a escola de um modo geral assumir a real papel da construção social do aluno. Nesta perspectiva os educadores precisam transmitir o aprender para a vida, tornando a educação crítica, vendo a formação do aluno de forma global.

Os educadores precisam saber fazer, a transposição didática dos conhecimentos universais que serão ensinados em sala de aula, transformando-os em conhecimentos significativos para todos os alunos, quaisquer que sejam suas origens e condições socioeconômicas. Isto, entretanto, exige do professor um repertório didático / metodológico, de forma a dominar a técnica de ensino, compreendendo a realidade social em diferentes momentos, aplicando o conhecimento científico de conformidade com a realidade do aluno e da escola, assimilando o conjunto de regras de conduta adotadas pelos indivíduos de um grupo social e a finalidade de organizar as relações interpessoais segundo os valores do bem e do mal, entendendo, segundo ainda a autora, que cada sociedade estimula alguns comportamentos, por considerá-los adequados, e sujeita outros a sanções de diversos tipos, desde um olhar de reprovação até o desprezo ou indignação.

Para a autora o sujeito não nasce com sua conduta fixa, ele adquire ao longo de sua vida, e a escola tem a obrigação de influenciar essa conduta, sendo o elo da educação do aluno, visando tornar o aluno capaz de viver em harmonia com a comunidade escolar e princípios sociais, fazendo o aluno tomar consciência de seu papel na sociedade e se reconhecer como membro da escola e da sociedade, respeitando os princípios sociais, as normas de convivência e de inter-relacionamento.

Para que se alcance esse objetivo é necessário verificar todas as relações, critérios e princípios existentes que se relaciona à escola e à sociedade. A partir dessa realidade, os professores, necessitam pensar seriamente e com responsabilidade sobre sua ação. Isto é, precisam planejar a inserção dos alunos na sociedade de forma consciente de seu papel como cidadão crítico, também consciente de seus direitos e deveres, reconhecendo que o caráter democrático não se confunde com a utopia de igualdade indiferenciada.

Entretanto, há de se entender que a abertura da democracia não quer dizer a existência de uma sociedade transparente, que, se comunica consigo mesma, de ponta a ponta, sem ruídos. Não é a liberdade da informação que define a abertura democrática, mas outra ideia do espaço público, que não se confunde com o da mera opinião pública.

Para que haja democracia e que o sujeito tome posse de sua cidadania, não é necessário que a sociedade seja transparente em sua comunicação, mas que o sujeito tenha espaço para

optar, por seu percurso diante do exercício social, mas, que mesmo assim precisa vivenciar escolhas que o torne de fato e direito cidadão, exercendo com dignidade as prerrogativas próprias da cidadania, e como tal, poder influenciar e transformar o ambiente de convivência, podendo se tornar um transformador social pronto para servir a sua comunidade e à sociedade.

1.3 A escola e o multiculturalismo

A escola deve exercer seu papel de criar condições fundamentais para o exercício da cidadania e da construção de uma sociedade justa, democrática e não excedente. Para trabalhar o multiculturalismo é necessário que os conteúdos sejam ensinados e estejam em consonância com as questões socioculturais que marcam cada momento histórico.

A escola deve colocar todos os saberes a serviço dos educandos e fazer com que eles se apropriem do conhecimento de maneira crítica e construtiva, desenvolvendo potencialidades e habilidades, para operar com instrumentos necessários da vida profissional, social, político e cultural. Ou seja, preparar o indivíduo para o desempenho dos papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais, trabalhando e discutindo as questões sociais de formas críticas e reflexivas buscando soluções, entendendo conforme Alarcão (2001, p.18), que “a escola tem função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania”. A importância de trabalhar o multiculturalismo resulta em transmitir um amplo conhecimento das relações estabelecidas com o tempo, pelos seres humanos de diferentes origens culturais, permitem que os alunos se localizem no universo cultural.

A escola, por sua vez, precisa conhecer a situação dos diferentes povos que nela vivem e valorizá-los, trabalhando ainda os aspectos ligados a origem de seus alunos. Esse tipo de abordagem permitirá entender a complexidade das origens brasileiras, reconhecendo os valores e as lutas que ainda há pela defesa da dignidade, da liberdade e igualdade, ou seja, um conhecimento voltado para pluralidade cultural, assumindo a responsabilidade de combater a discriminação que afastam os diversos grupos sociais.

Cabe, então, à escola construir e passar relação de confiança para que os alunos possam perceber que podem viver a cidadania, compreendendo a realidade, no exercício da liberdade, da responsabilidade e respeito pelo outro, mostrando entre outros aspectos, que ninguém é igual a ninguém, e que mesmo os alunos tendo origens e culturas diferentes cada um tem sua história de vida, e que nem por isso deixam de desenvolver compreensão sobre as diferenças e que podem viver sem preconceitos ou discriminação e que independentemente da classe social.

Podem, assim, exercer sua cidadania, sendo respeitosos e acolhedores, respeitando crenças, saberes e tradições e, concomitantemente, construir sua identidade social como homem e como cidadão íntegro e exemplar na sociedade/comunidade em que vive.

1.3.1 O processo cultural na escola

A socialização é um processo social pelo qual os indivíduos aprendem e interiorizam valores, crenças, conhecimentos, normas da sociedade em que vivem. Um processo pelo qual o indivíduo se torna membro de um grupo, podendo modificar o modo de pensar, de sentir e de agir, interferindo também no comportamento social do indivíduo.

Nesse sentido a escola deve se assumir como um patrimônio social, formado por todos que a compõe incluindo em seu currículo a socialização do conhecimento ideias humanitárias, associando descobertas científicas, pelas artes, reconhecendo tudo aquilo que constitui a herança cultural do homem, salvaguardando o patrimônio cultural, fazendo com que o educando reflita sobre as ideias, a cultura e a civilização da humanidade, socializando também atividades e experiências vivenciadas pelos educandos e pelos que fazem a comunidade escolar, deixando seus valores transparentes, não se limitando à estruturação das matérias de ensino.

É de fundamental importância que o aluno viva o real podendo colocar em exercício pilares da educação, tais como:

Aprender a conhecer as qualidades da própria cultura, valorizando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania, reconhecendo a diversidade cultural como um direito de todos, tendo atitudes de respeito para com as pessoas e grupos que a compõe.

Aprender a fazer do seu senso crítico relevância sociocultural e política, considerando a necessidade e a importância de sua atuação na sociedade, beneficiando-se de informações básicas que permitam conhecer a amplitude da diversidade sociocultural.

Aprender a viver juntos através da relação de amizade e vizinhança, valorizando a liberdade de escolha de vínculos sócios afetivos, exercendo a consciência de associação, integrando-se a diferentes formas de organização social, respeitando os hábitos familiares e comunitários independentemente de suas etnias.

Aprender a ser compreensivo, respeitador e valorizador da diversidade sociocultural desde a possibilidade de desenvolvimento de valores básicos ao exercício da cidadania. (PCN's, 1998, p.16)

1.4 Critério de adequação às necessidades sociais e culturais

Os conteúdos devem refletir os amplos aspectos da cultura, tanto do passado quanto do presente, assim como todas as possibilidades e necessidades futuras da criança. Os melhores conteúdos são os que atendem às necessidades sociais e individuais da pessoa. Pois o aluno está inserido numa sociedade que lhe impõe obrigações e responsabilidades. Mas esse mesmo aluno é, sobretudo, um indivíduo com necessidades pessoais e com objetivos particulares.

Essa perspectiva está intimamente ligada à existência de um projeto educativo da escola, que pode acontecer tanto no trabalho sistemático da escola, como fora dela, mas, sempre tem repercussão em suas atividades, se situando em um espaço contínuo do conhecimento, visando incentivar mudanças e transformação na maneira de pensar, sentir e atuar do aluno.

Ademais, precisa incentivar os professores quanto à investigação de fatos sociais e no campo profissional, motivando-os a investir e refletir sobre a prática e sobre valores pertinentes aos projetos pedagógicos que desenvolve e no próprio processo do desenvolvimento pessoal, se autoanalisando sobre valores, hábitos, atitudes e a forma de relacionar com a vida e, conseqüentemente, com a profissão.

São exigências que se impõem à própria prática pedagógica e merecem serem cumpridas no exercício da socialização, sob a forma de experiência que se aprofundem, no contexto externo da escola, usando como ponte de ancoragem obrigatória e imprescindível para o desempenho profissional, implicando em um processo de socialização, formando um aluno questionador quando a posição filosófica, política e cultural da própria escola, levando em conta que cada segmento social seus modelos de comportamento.

Por outro lado, há de se convir que a educação e, incontinentemente a escola, tem como função prioritária formar e educar o indivíduo para que ele exerça de forma plena sua cidadania. Porém, há também de se considerar que nem sempre a escola cumpre esse objetivo, notadamente porque se tem de um lado, a elite privilegiada e dominante da estrutura social e de outro a submissão da escola a dogmas tradicionais impostos pelo próprio sistema educacional que aliena a escola a regras, muitas vezes inóspitas e fora da realidade da escola, gerando descontentamento e até violência no ambiente escolar, interferindo no trabalho pedagógico, vindo também a atingir a decisão da própria escola, prejudicando o trabalho dos professores e da própria instituição.

1.4.1 A diversidade cultural na escola

O ser humano é o único ser vivo capaz de pensar planejar as suas ações em seu contexto social, vivendo um processo de transformação desde o nascimento à velhice. Assim, na medida em que a criança vai se desenvolvendo, automaticamente ela vai fazendo sua adaptação com o meio social em que vive. Logo procura construir gradativamente laços afetivos com as pessoas que a cerca, e desenvolvendo sua personalidade, aceitando ou não as características do ambiente de convivência.

Ao longo do processo de formação e de desenvolvimento, a criança vai procurando interagir com o meio e nesse espaço de tempo ela pode adaptar-se ao meio cultural, construindo sua realidade histórica em seu próprio ambiente, a partir da relação com os pais, vivenciando-a e socializando-as também no ambiente escolar, exigindo da escola acompanhar seu desenvolvimento e relacionamento social dentro do próprio contexto escolar e a relação cultura versus educação, envolvendo a complexidade relação psíquica e social, implicando na verificação da história da criança e como ela se desenvolve e evolui na escola, havendo-se de entender que a cultura não está fora da escola. Pelo contrário, a cultura é um fenômeno que completa a vida escolar e por isso deve ser um fundamento a ser observado e enfatizado no currículo escolar.

A escola nesse sentido deve se esforçar para levar o aluno a valorizar todas as manifestações culturais de sua comunidade, Estado ou País, resgatando e conhecendo seus valores e tradições, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade, pois, é através do meio escolar que o indivíduo adquire conhecimentos e vivências que influenciam a amplitude de concepção de mundo em relação aos segmentos sociais incluindo o ambiente escolar e percepção de sua própria realidade, assumindo por decorrência o compromisso com seu desenvolvimento sociocultural.

A escola, nessa perspectiva, deve assumir o papel de formar o cidadão como um todo, desenvolvendo todas as suas habilidades, o que implica em oferecer condições para que seus alunos possam desenvolver sua potencialidade de forma ética e capaz de integrar e interagir com a sociedade, desenvolvendo uma visão ampla e crítica da realidade, incluindo a perspectiva do trabalho e ascensão social, assegurando uma formação indispensável para o exercício da cidadania.

Exige dos educadores uma postura comprometida com a qualidade e o desenvolvimento do discente, o que naturalmente requer motivação e compromisso pedagógico com a qualidade do ensino e desenvolvimento do estudante sem arrogância ou prepotência do professor, transformando-se em um motivador do processo da aprendizagem e da ascensão social transformando as dificuldades em motivos para crescer e desenvolver no aluno de aprender e

vivenciar sua própria realidade de modo natural alicerçada pela relação ensino-aprendizagem, cabendo à escola, em relação ao aluno, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, (2001),

Buscar construir relações de confiança que possa perceber-se e viver, antes de mais nada, como ser em formação, e para que a manifestação de características culturais que ... que não sejam impeditivas do desenvolvimento de suas potencialidades pessoais (p.52).

Nesse contexto a escola como instituição voltada para a construção do sujeito, deve inserir em seu currículo a consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico. Os profissionais da escola devem dar importância à questão dos valores, da cultura, do respeito, sobretudo, no sentido da construção de uma consciência conivente com a sociedade em que o aluno e a escola vivem, abrindo espaços para que o aluno se manifeste colocando em exercício sua criatividade e, concomitantemente, contribuir para a adversidade da aprendizagem sociocultural, sem qualquer preconceito, partilhando o cotidiano, cabendo aos profissionais da educação entender que cada ser humano tem suas peculiaridade.

Nessa perspectiva o cotidiano escolar deve ser, portanto, um espaço de formação e informação a respeito da identidade pessoal, garantindo a inserção do aluno na sociedade, favorecendo a compreensão e o desenvolvimento da capacidade e intervenção nos fenômenos sociais e ao mesmo tempo possibilitando o convívio, respeitando as opiniões, preferências, gostos e escolhas, entre outros aspectos, entendendo que a aceitação das pessoas reflete-se na convivência e valoriza as decisões e as diferenças.

Compete à escola e ao professor que o fruto de seu trabalho se reflete diretamente na capacidade do aluno em superar suas dificuldades e trilhar o caminho do sucesso e da ascensão social, reforçando as atitudes e abrindo novos espaços, refletindo também a maneira de agir do professor podendo se tornar referência como profissional e como motivador do desenvolvimento do discente., cabendo-lhe utilizar todo seu conhecimento e experiência para motivar e encorajar o aluno, agindo de forma democrática e afetiva respeitando suas limitações e autonomia.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p: 52), diz que, “o respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que se pode ou não conceber uns aos outros”. Em sendo assim, o professor e a escola devem tomar consciência de seu papel transformador na sociedade. Tende a explorar e a desenvolver maneiras que o conduzam o aluno ao bom desempenho, oferecendo e manifestando segurança e compromisso com o desenvolvimento do

aluno, o que requer por parte do professor o compromisso com o profissionalismo e com sua prática pedagógica e assimilar os valores expressos pelo alunado, entendendo a complexidade do comportamento humano.

Nesse contexto a escola precisa rever suas propostas curriculares e propostas pedagógicas, analisando o trabalho dos professores para constatar sua prática cotidiana em relação ao seu comportamento para com os alunos, atribuindo a seus currículos a interdisciplinaridade, não como modismo, mas, como uma necessidade de renovação de sua prática e, assim, reestrutura e ampliar os conceitos sobre a aprendizagem, resgatando sua própria identidade, atendendo os anseios da sociedade e forma globalizada, trabalhando a adversidade sem perder a unidade específica de cada disciplina, dando ênfase à interação do sistema educacional ao sistema social. Deve levar em conta conforme os PCN's (2001), que,

Essa relação visa a oferta de vivência e informações à criança, que propiciem a percepção de uma situação social e cultural e complexa que seu mundo imediato. Cabe ao professor, na criação de sua programação, e à escola, na decisão de seu projeto educativo, priorizarem tais conteúdos conforme a especificidade do trabalho a ser desenvolvido. É importante lembrar que o estreito vínculo existente entre os conteúdos selecionados e a realidade local, a partir do mesmo das características culturais locais, faz com que este trabalho possa incluir e valorizar questões da comunidade imediata à escola (p.64).

Com isso, o trabalho interdisciplinar se faz necessário uma vez que, pressupõe-se todo aparato que envolve a escola, como processo de desenvolvimento do ensino aprendizagem e não apenas com algo que envolve o educador e o educando, devendo-se reconhecer que o modo como se trabalha varia de acordo com a linha e o projeto pedagógico da escola. A abertura dada ao educador e ao educando no plano saber – fazer emana das necessidades e dificuldades que surgem ao longo do desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos.

É preciso entender que a relação cultura e educação, são fontes que se nutrem mutuamente, associadas ao processo educacional para formar pessoas, para formar consciência. Ou seja, o papel da escola, com a função social, é formar pessoas socialmente conscientes de seus direitos, deveres e possibilidades de desenvolver capacidades e habilidades que possam promover a ascensão social, fincado, principalmente em bases éticas e exercício pleno da cidadania, respaldando o desenvolvimento dos indivíduos e sua auto realização, tanto socialmente como no campo do trabalho. Isto é, preparar o homem para se realizar como pessoa, como profissional e como cidadão, em sua plenitude e exercer consciente plenamente sua cidadania.

1.5 Relação escola e família

A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes, muitas vezes, ampliada no ambiente escolar, refletindo-se no comportamento dos alunos e dos profissionais da educação em decorrência do ambiente familiar, incluindo a violência na sala de aula, sendo necessário se discutir com veemência a falta de limites, o desrespeito e a desmotivação de alunos e professores na sala de aula, o que interfere diretamente no desempenho e na vida escolar, não raramente causando frustrações em aluno e professores, agravadas pela falta de estrutura e de qualificação profissional para lidar com situações inusitadas no ambiente escolar, levando os professores ao estresse atingindo sua autoestima.

Para minimizar tais situações faz-se necessário que a escola e comunidade firmarem um pacto para juntos cuidarem e cooperarem com o processo educacional tanto para elevar a moral da instituição e para promoverem mudanças de comportamento dos discentes e de todo corpo educativo, votado para a prática e exercício consciente e amplo da cidadania, respaldado pelo ensinamento escolar, tendo a família como ponto de apoio e de sustentação do processo educativo, sendo ao mesmo tempo agentes das transformações inerentes à aprendizagem e à educação como um todo, vez que a família, em especial, é a primeira fonte de influência do comportamento da criança. Por outro lado, deve-se considerar que a “parceria entre a escola e a família é essencial para a formação da criança, notadamente em função das transformações ocorridas nos últimos anos” (Costa, 2007, p.37).

1.5.1 Relação família, escola e sociedade

Na modernidade, família, escola e sociedade influenciavam-se mutuamente, sendo a escola um dos canais de comunicação entre essas duas instituições. Isso acontecia porque era principalmente na escola que a criança tomava conhecimento do outro diferente, configurado pelos colegas, por suas famílias e pelo próprio conhecimento adquirido através do professor e da sociedade.

Contudo, atualmente, observa-se um avassalador declínio da influência familiar, a qual tende a se tornar uma mera repetidora de valores e condutas ditadas pela sociedade, muitas vezes de maneira deturpada que, mesmo de maneira indireta, afeta o ambiente da escola, notadamente considerando-se que os hábitos trazidos da família se refletem no ambiente

escolar, influenciando o comportamento da criança na esfera escolar e no inter-relacionamento da criança com os colegas.

Como resultado, a família tradicional adquiriu uma nova configuração, que, por suas características, pode ser denominada de família pós-moderna, influenciada principalmente pela propaganda, que gera todos os dias novas necessidades para aquecer o consumo, e pela televisão, que funciona como um novo e persuasivo membro familiar. Um aspecto dessa nova família tutelada pela mídia é a inversão de valores. Antes eram os pais que serviam de modelo para os filhos. Hoje, são os filhos que modelam os pais. Isso é fruto de um fenômeno típico da pós-modernidade chamado moda, que define estruturalmente a sociedade de consumo (Costa, 2007 p.63).

Essa assertiva leva à constatação que se vive uma forte inversão dos valores onde a tecnologia enganosamente representa para os jovens um modelo de felicidade, e isto não de todo verdade. Para se ser feliz e exercer plenamente a cidadania, implica em obediência aos estatutos normativos de forma disciplinada, incluindo a manutenção da ordem e ao querer saber aprender e fazer dentro de padrões socialmente aceitáveis, não se podendo aceitar a confusão entre liberdade e libertinagem.

A liberdade supõe primeiro o cumprimento de deveres para depois se exercer os direitos, implicando em comportamento ético, respaldado pela consciência do cidadão, enquanto que a libertinagem é um desvio de comportamento que atropela a cidadania, atropelando também os princípios da democracia, devendo-se levar em conta a não observância às bases da cidadania e aos preceitos éticos dentro da própria família e da escola, é uma agressão que leva a transtornos, principalmente psicológicos que podem perdurar a criança para o resto da vida, assumindo várias formas de manifestações, constituindo-se ainda de acordo com Costa (2007, um risco eminente para sociedade. Daí ser essencialmente importante a parceria entre a escola e a família, sobretudo, para dar suporte ao educando, respaldado pelo comportamento escola e familiar.

É importante que escola e família, sejam pacientes, compreensivas e atenciosas, conjugando esforços para em conjunto discutirem civilizadamente o comportamento da criança e a postura da escola diante de situações disformes ao aluno e filho, para juntos analisarem os comportamentos inadequados dos discentes buscando soluções que satisfaçam os anseios das crianças, da família, em consonância com os objetivos da escola e da educação, firmando um pacto de convivência responsável pelo desempenho do educando, atentas aos desvios de comportamento que possam influenciar o desenvolvimento do aluno e o desempenho escolar, o que torna indispensável a participação da família nas atividades escolares e no monitoramento

das atividades do aluno/filho para, juntos corrigirem qualquer desvio de conduta ou baixo desempenho escolar.

É igualmente importância e fundamental que os pais cumpram os seus deveres e as suas funções, quais sejam; observar e compreender as necessidades iniciais da criança, e com isso ajudá-la a construir uma subjetividade, transmitir as leis da cultura e da sociedade, e estabelecer limites. Implica que pais e escola precisam manter um diálogo constante cada um cumprindo para em harmonia, se tornarem orientadores sendo tolerantes, porém, firmes nas decisões, uma respaldando a outra em relação ao comportamento e o desenvolvimento do educando, agindo com autoridade, sem tolher a liberdade do filho/discente, visando, sobremaneira, potencializar a capacidade do estudante, no ambiente familiar e escolar.

Por outro lado, devem levar em conta que com a aceleração da tecnologia muitas crianças estão antecipando a passagem da infância para a adolescência e desta para a vida adulta, podendo influenciar e gerar problemas de personalidade, assim como que a imaturidade de pais e educadores pode propiciar insegurança gerando conflitos internos que leva a criança a distúrbios psicológicos interferindo no comportamento da criança, tendo como agravante a proteção exagerada ou invasão à privacidade da criança;.

Nesse aspecto, podem-se destacar duas dimensões importantes. Uma delas são as mudanças sociais que, sem dúvida, influencia a criança, assim como os pais que muitas vezes deixam de ser referencial para o filho, o qual passa a ter como referencial o educador, e, neste caso, cabendo à escola se articular com a família e, de modo objetivo, suprimindo a lacuna deixada pelos pais, vivenciando e orientando o processo de desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe, sobretudo, motivá-la para o desenvolvimento do processo educativo.

Ademais, a escola juntamente com os educadores deve buscar compreender as famílias como cada uma é particularmente, uma vez que não existe um modelo acabado de família, observando suas peculiaridades, buscando incluí-la ao meio escolar como parceira, fazendo-a se sentir reciprocamente responsável pela formação das crianças e dos adolescentes, fazendo prevalecer a ideia de que os parceiros investem reciprocamente no mesmo objetivo.

A aproximação da escola na vida da família e desta na vida escolar se reveste de importância, visto que muitas vezes é na escola que a criança e a família encontram respaldo para suas aflições, visto que não raramente a escola exerce um papel fundamental e complementar na formação da criança, especialmente pela orientação e interação social, formando cidadão críticos e conscientes, para toda vida. Assim, escola e família, sem dúvida, representam efetivamente uma parceria cujo objetivo é a formação dos jovens calcada na cultura, na ética, desenvolvendo uma educação fundada na cidadania para a vida inteira, onde

cada entidade cumpre papel distinto, porém, indissociável na formação do homem em sua totalidade.

A escola, por sua vez, deve entender que educar na atualidade é uma tarefa difícil e que a família é uma fonte de influência de seus descendentes, influenciando, por conseguinte, as decisões que os filhos tomarão durante toda vida. A interferência da escola, neste sentido, é estabelecer parâmetros que possam contribuir para o desenvolvimento do aluno de forma qualitativa apoiando-se nas perspectivas da família calcada em princípios éticos socializando o conhecimento conforme as conveniências dentro de uma realidade social que se insere, referendando pela participação das famílias que assim como a escola pretende os melhores para seus filhos. Um ensino profícuo e de qualidade.

Nesse aspecto, Di Santo, pontua que:

É preciso entender que o indivíduo é parte de um sistema organizado com elementos que interagem entre si, influenciando cada parte e sendo por ela influenciado e que, traz uma luz à compreensão acerca do desenvolvimento humano, contribuindo para a reflexão sobre os contextos familiar e escolar, incluindo a inclusão e segurança como fonte de conflitos com ênfase nas perdas que se podem apresentar no percurso, devendo-se reconhecer que família e escola são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito (Di Santo, p.34).

A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais, professores, filhos/alunos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu dia-a-dia sem cair no julgamento “culpado x inocente”, mas buscando compreender as nuances de cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos filhos tem a ver, de algum modo, com os pais e vice-versa, bem como tudo que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice-versa. Em sendo assim, cabe aos pais e à escola a tarefa de transformar a criança imatura e inexperiente em cidadão maduro, participativo, atuante, consciente de seus deveres e direitos, possibilidades e atribuições.

Porém, embora nas últimas décadas tenha havido progresso na aproximação de família e escola, na prática, o que se observa é que ainda há uma grande distância entre essas instituições.

Sobre esse distanciamento se posicionou o Ilustre Pesquisador Paro (2000, p.16), que desenvolveu um estudo voltado para o papel da família no desenvolvimento escolar dos alunos do ensino fundamental. Ao falar da escola, diz que ela “não assimilou quase nada de todo o

progresso da psicologia, da educação e da didática, utilizando métodos de ensino muito próximos e idênticos ao do senso comum predominantes nas relações familiares”. Destaca que:

A escola não observou o progresso da psicologia, a qual auxiliaria na aproximação entre a escola e a família, que a escola em que os filhos estudam se assemelha muito à escola em que os pais frequentaram. E afirma os pais não deveriam estar tão afastados do sistema educacional, e os professores, embora, reconheçam a necessidade da participação dos pais na escola, não sabem como aproximá-los. E conclui parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola, por outro lado, a falta de habilidade dos professores para removerem essa comunicação (Paro, 2000, p.68).

Dessa forma, de conformidade com o autor, pode-se concluir que esse distanciamento entre a família e a escola se dá pela falta de preparo das duas partes, e que, permanecendo família e escola com esta inércia não acontecerá a aproximação e a participação efetiva dos pais na escola, o que é fundamental para o desempenho escolar dos filhos. Revela assim, a necessidade e a importância da família no desempenho escolar de seus filhos, através da efetiva participação e do entrosamento com a escola e seus agentes educativos.

Na visão de Paro, ao analisar as alegações dos pais e dos professores sobre a continuidade da educação, observa-se que os professores desejam que a família ofereça continuidade à educação dada na escola, especialmente, assessorado as crianças nos deveres escolares, o que o pesquisador em referência nomeia como “uma continuidade de mão única”, e embora os pais considerem a escola como uma “segunda família”, é notada: “a timidez diante dos professores, o medo da reprovação dos filhos e a distância que sentem da cultura da escola”.

A grande dificuldade da construção de relações entre a escola e a família, está em a escola promover a participação dos pais nas atividades da escola de modo efetivo diferente daquela participação fictícia aonde os pais vêm à escola apenas para ouvirem os professores falar de seus filhos, ou simplesmente participar de confraternizações. O papel da escola é envolver os pais de seus alunos, de modo que participem da vida dos filhos na escola de forma efetiva, acompanhando a atividade dos filhos na escola e como a escola procede na orientação dos alunos, incluindo as atividades didático-pedagógicas, conferindo o resultado do desempenho dos filhos. Nesse sentido o pensamento de Paro (2000), a falha das escolas na aproximação com as famílias, se dar porque elas não têm dado a devida importância ao que acontece fora dela, com seus educandos.

Por outro lado, de forma prática, há de se convir, que quando das reuniões de pais e professores, existe uma série de conflitos, de um lado os pais defendendo seus filhos e de outro,

reclamando do comportamento dos alunos e da falta de participação das famílias e, isto, em vez estreitar as relações, estas se tornam mais distante ainda.

Piaget (1972), ao tratar a intersecção entre família e escola enfatiza que, uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva a um intercâmbio que acaba em ajuda recíproca e em aperfeiçoamento real dos métodos. Entende que ao se aproximar da vida das famílias e entender as preocupações dos pais, é buscar a reciprocidade aos pais, é neles despertar o interesse pelas coisas da escola, até mesmo a uma divisão de responsabilidades e porque os próprios pais têm o direito de serem educados ou pelo menos de serem informados no tocante à educação de seus filhos.

Assim, há de se entender que a família e a escola mesmo possuindo naturezas diferentes, devem se portar como parceiras de uma ação pedagógica, se harmonizando, a fim de formar, modelar, ajudar, auxiliar, desenvolver a criança para a sua vida social e profissional. Os pais têm direito e devem acompanhar a vida escolar de seus filhos, incluindo o rendimento escolar, o convívio social, o relacionamento com os colegas, com os professores, de se informar sobre as aulas, tarefas e trabalhos, frequentar as reuniões e palestras programadas pela escola. Ou seja, acompanhar de perto o que está acontecendo com seu filho no ambiente escolar, não se eximindo também de suas responsabilidades em consonância com os objetivos da escola, com ela mantendo uma relação de confiança e de reciprocidade.

Confiar na escola e conhecer o que de fato está ocorrendo, facilita o relacionamento e a melhoria da educação, cabendo aos pais aferir os resultados e cobrar qualidade da escola e, esta, a responsabilidade de responder também com qualidade aos anseios de pais e da sociedade, e, concomitantemente, submeter seu projeto pedagógico às exigências requeridas pelos pais e pela sociedade, se tornando um referencial, o que também requer uma análise constante do comportamento e das práticas educativas dos professores e de todo seu corpo diretivo e funcional.

Nessa perspectiva, também compete aos professores participar do processo pedagógico e do Projeto Político Pedagógico com autonomia de sugerir mudanças curriculares que incorporando a realidade social e das comunidades servidas que possam contribuir para uma prática pedagógica compatível com as necessidades dos alunos e da sociedade local em favor do resultado coletivo, não aceitando pressões externas incompatíveis com a prática educativa.

Cabe a escola, ouvir seu corpo discente e docente e as sugestões da comunidade para montar e estabelecer seus currículos e estratégias pedagógicas para, adaptando-se à realidade, promover as transformações necessárias em função da aprendizagem e da formação de seus discentes dando qualidade ao ensino e à formação de seus estudantes, respaldada pela

qualificação técnica e humanista de seus profissionais, sem, contudo, aceitar reclamações e sugestões descabidas, destacando a união de forças apropriada à aprendizagem e à formação dos alunos, apropriando-as à realidade de vida, respeitando os limites da escola e da comunidades a que serve com uma relação professor-aluno onde se destaque o prazer de ensinar e de aprender. Isto é, o professor deve empreender uma dinâmica de que o aluno se estimule o aluno a desprender-se de sua timidez ou medo que esteja influenciando a não participar das atividades escolares.

1.5.2 Importância da família na formação da criança

A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes, muitas vezes, ampliada no ambiente escolar, refletindo-se no comportamento dos alunos e dos profissionais da educação em decorrência do ambiente familiar, levando-se a discutir com veemência a falta de limites, o desrespeito na sala de aula e desmotivação dos alunos. Nunca se observou tantos professores cansados, estressados e, muitas vezes, doentes física e mentalmente. Nunca os sentimentos de impotência e frustração estiveram tão marcadamente presentes na vida escolar, agravado, muitas vezes, pela falta de estrutura e de qualificação profissional compatível com as necessidades escolares e sociais.

Dessa forma, para minimizar a situação torna-se necessária a parceria direta entre a escola e a família em busca do bem estar do educando, onde escola família e comunidade possam firmar um pacto de cuidar e cooperar com o processo educacional elevando a moral institucional e a mudança de comportamento dos discentes e de todo corpo educacional, votado para a prática e exercício consciente e amplo da cidadania, respaldado pelo ensinamento escolar, tendo a família como ponto de apoio e parceira da escola para dar sustentação à prática da cidadania, tendo em vista que pais e educadores são elementos constitutivos do processo educacional e, ao mesmo tempo, agentes das transformações inerentes à aprendizagem e à educação como um fato, vez a família em especial é a primeira fonte de influência do comportamento ético da criança.

Por outro lado, deve-se considerar que a parceria entre a escola e a família é essencial para a formação da criança e do adolescente, notadamente em função das transformações ocorridas nos últimos anos, onde segundo Costa (2007, p.33):

Na modernidade, família e sociedade influenciavam-se mutuamente, sendo a escola um dos canais de comunicação entre essas duas instituições. Isso acontecia porque era principalmente na escola que a criança e o adolescente tomavam conhecimento do outro diferente, configurado pelos colegas, por suas famílias e pelo próprio conhecimento adquirido através do professor. Contudo, atualmente, observa-se um avassalador declínio da influência familiar, a qual tende a se tornar uma mera repetidora de valores e condutas ditadas pela sociedade. Como resultado, a família tradicional adquiriu uma nova configuração, que, por suas características, pode ser denominada de família pós-moderna, influenciada pela propaganda, que gera todos os dias novas necessidades para aquecer o consumo, que funciona como um novo e persuasivo membro familiar. Um aspecto dessa nova família tutelada pela mídia é a inversão de valores. Antes eram os pais que serviam de modelo para os filhos. Hoje, são os filhos que modelam os pais, fenômeno tipo da pós-modernidade.

Assim, verifica-se que na sociedade em que vivemos os valores são a moda, a juventude, a tecnologia, representando a todos a fórmula da felicidade. O importante antigamente era a obediência ao quanto ensinado pelos mais velhos, a sua experiência, o que hoje são as possibilidades de coisas que o jovem pode fazer. Além disso, observa-se a exploração do físico dos homens e das mulheres, se exigindo cada vez mais um corpo perfeito e definido, sem importar o conteúdo das pessoas.

Ademais, observa-se cada vez mais o aumento do número de divórcios, alterando assim a formação desta família, e fazendo nascer um outro tipo de família. Por muitas vezes esses pais divorciados acabam por se unirem a outra família, o que chamamos de famílias reconstituídas. Pesquisas demonstram que dentro dessa nova família os seus membros são mais tolerantes uns com os outros, além da ocorrência mais acentuada da democracia, o que gera uma melhor aceitação dos defeitos, das diferenças, o que é essencial dentro da família, uma vez que esta irá orientar e influenciar as crianças, inclusive no meio escolar.

Assim, não estamos defendendo a dissolução dos casamentos, ao contrário, as famílias devem procurar ser mais pacientes, compreensivos, atenciosos uns com os outros, entretanto caso a família não consiga permanecer unida poderá haver uma reconstituição dessa que deverá ter por objetivo a união familiar, até para poder orientar as crianças na sua vida acadêmica.

Outrossim, é de importância fundamental que os pais cumpram os seus deveres e as suas funções, quais sejam; observar e compreender as necessidades iniciais da criança, e com isso ajudá-la a construir uma subjetividade, transmitir as leis da cultura e da sociedade, o que implica a difícil tarefa que se observa na atualidade, que é a colocação de limites. Para que estes objetivos sejam atendidos é necessário haver uma conversa entre os pais, uma parceria, uma harmonia para que isso seja efetivamente cumprido, não ficando apenas a cargo de um, o

que o faça parecer o pai ou a mãe rígida, assim como, que nenhum dos dois o faça, deixando a criança sem limites e sem orientação.

Dessa forma, conclui-se que a família de hoje não pode deixar se influenciar pela mídia e pela tecnologia, ela deve ter os pais como os orientadores. Entretanto, os pais não devem agir de forma autoritária, querendo impor aos seus filhos tudo como pensam que deve ser, sem ouvir os que filhos pensam a respeito, permitindo que as crianças se desenvolvam com essa liberdade supervisionada, explorando as suas potencialidades.

Diante do exposto, a sociedade vem sofrendo mudanças intensas nestes últimos 50 anos, e estas transformações vêm também influenciando as famílias em uma velocidade grande, o que supera a sua capacidade de adaptação.

Assim, esta aceleração exacerbada está trazendo consequências desastrosas na vida das crianças, pois estão sendo estas por muitas vezes obrigadas a antecipar a passagem da infância para a adolescência, da adolescência para a vida adulta, o que pode gerar variados problemas de personalidade.

A consequência dessa situação são pais imaturos, que não possuem qualquer condição de liderar a família, de proporcionar segurança para os seus membros. Estão estes ainda em conflito interno com a sua infância e a adolescência não vividas, devendo estes conflitos serem primeiramente resolvidos para que possam estar a guiar e proteger a sua família, pois, caso contrário, terão uma relação com os filhos de forma simétrica, ou seja, na mesma posição destes, ocorrendo a rivalidades, invejas e ciúmes com os próprios filhos, ou tratando estes simplesmente como amigos, sem exercer a sua função como pai e mãe, sem impor os limites.

Dessa forma, o que poderá ocorrer são pais que buscam ser muito amigos dos filhos sem exercerem as suas funções como pais, o que os tornam pais intrusivos, invadindo a vida dos filhos ou pais indiferentes, quando resolvem viver a própria vida deixando os filhos de lado.

É exatamente aqui que entra uma das grandes importâncias da escola na vida das crianças. As crianças com toda essa mudança que vem ocorrendo na sociedade, que acaba por influenciar nos pais, ficam por muitas vezes sem referencial, sem um modelo para se identificar, e com a escola este vazio é preenchido, pois as crianças passam a ter um referencial, que são os educadores da escola.

A escola, apesar de toda a mudança na sociedade mantém-se um pouco mais tradicional do que as famílias, permanecendo estruturadas. Com isso, possibilitam que os alunos tenham as suas bases formadas e firmes, o seu desenvolvimento realizado, suprimindo as lacunas deixadas pelos pais, e se tornando crianças, adolescentes e adultos na hora certa, vivendo cada uma das

suas fases no momento oportuno, e possibilitando que no futuro sejam capazes de liderar, orientar e trazer segurança a sua família.

Ademais, as escolas juntamente com os educadores devem buscar compreender as famílias como cada uma é particularmente, uma vez que não existe um modelo de família, assim cada unidade familiar deve ser tratada com respeito, sendo observadas as suas peculiaridades, buscando a sua inclusão ao meio escolar, sendo tratadas igualmente às demais famílias, além de não realizar qualquer tipo de discriminação.

Isso, posto, nota-se que os papéis da família e da escola se modificaram profundamente ao longo das últimas décadas, sendo imprescindível que as duas instituições, família e escola, caminhem juntas, sendo as responsáveis reciprocamente pela formação das crianças e dos adolescentes, desenvolvendo estes para a vida profissional e pessoal.

Hoje, pode ser percebido que já há uma maior aceitação das escolas com as novas famílias, e vice versus. Essa aproximação foi facilitada principalmente pela legislação; que garante a participação de representantes da comunidade nos Conselhos de Escola, afastando-se, por decorrência, o receio da não aceitação da escola à família e desta à escola, o que configura uma parceria evidentemente, essencial.

Esta aproximação da escola na vida das famílias atuais e destas à escola é importância, aduzindo conforme Costa que os jovens carecem de um modelo familiar adequado de identificação e, muitas vezes, é na escola que encontram um substituto adequado na pessoa do professor. Em sendo assim, não se constitui exagero afirmar que na atualidade, a escola exerce um papel fundamental e complementar na formação do indivíduo, devendo orientar e estabelecer limites, bem como a interação social, formando cidadão críticos e conscientes, para toda vida. Assim, escola e família, sem dúvida é efetivamente uma parceria cujo objetivo é a formação dos jovens calcada na cultura, na ética, desenvolvendo uma educação fundada na cidadania para a vida inteira, onde cada entidade cumpre seu distinto, porém, em conjunto visando a educação do jovem e do adolescente em sua totalidade.

A realidade é que na atualidade criar e educar os filhos é uma tarefa difícil. Nesse aspecto, a família exerce um papel fundamental tendo em vista que na maioria das vezes é ela quem influencia o desenvolvimento de seus descendentes, por conseguinte, influenciando nas decisões que eles tomarão durante toda vida. E, neste sentido, é importante o ambiente que seus descendentes irão frequentar, qual o tipo de escola que se deseja e que direcionamento eles deverão seguir. Assim, convém estabelecer parâmetros que possam contribuir para seu pleno desenvolvimento, incluindo-se no contexto a escola par sua formação intelectual e cidadania, daí ser necessário se tornar parceira da escola e de todas outras instituições que poderão

contribuir para o desenvolvimento pleno de seu descendente, incluindo as ações e estudos religiosos, primando pela ética e as morais institucionalizadas como princípios de convivências sociais e de socialização.

Neste sentido, conforme pontua Di Santo (2007), é preciso entender que o indivíduo é parte de um sistema organizado com elementos que interagem entre si, influenciando cada parte e sendo por ela influenciado e que, traz uma luz à compreensão acerca do desenvolvimento humano, contribuindo para a reflexão sobre os contextos familiar e escolar, que tanto podem ser elementos de continência, inclusão e segurança, como fontes de conflitos, com ênfase nas perdas que se podem apresentar no percurso, devendo-se reconhecer que família e escola são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito.

A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais, professores, filhos/alunos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu dia-a-dia sem cair no julgamento “culpado x inocente”, mas buscando compreender as nuances de cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos filhos tem a ver, de algum modo, com os pais e vice-versa, bem como tudo que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice-versa. Em sendo assim, cabe aos pais e à escola a tarefa de transformar a criança imatura e inexperiente em cidadão maduro, participativo, atuante, consciente de seus deveres e direitos, possibilidades e atribuições. Porém, faz-se necessário que o que se observa na prática é que ainda há uma certa distância entre família e escola, embora tenha havido muito progresso na aproximação entre essas instituições.

Sobre este distanciamento se posicionou o ilustre pesquisador, Paro (2000, p.16), que desenvolveu um estudo voltado para o papel da família no desenvolvimento escolar dos alunos do ensino fundamental. Ao falar da escola, diz que, “[...] não assimilou quase nada de todo o progresso da psicologia, da educação e da didática, utilizando métodos de ensino muito próximos e idênticos ao do senso comum predominantes nas relações familiares”.

Assim, demonstra o autor a sua indignação no que toca a escola deixando transparente que não ter absorvido o progresso existente na sua área, a qual auxiliaria na aproximação entre a escola e a família. Ademais, observa ainda, que a escola em que os filhos estudam se assemelha muito à escola em que os pais frequentaram, surgindo uma indagação sobre o motivo pelo qual isso acontece, uma vez que, na verdade, os pais não deveriam estar tão afastados do sistema educacional, e os professores, embora, reconheçam a necessidade da participação dos

pais na escola, não sabem como aproximá-los. E conclui “parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, a falta de habilidade dos professores para removerem essa comunicação”. Paro 2000, (p.68).

Dessa forma, de conformidade com o autor, pode-se concluir, que esse distanciamento entre a família do aluno e a escola se dá pela falta de preparo das duas partes, e permanecendo família e escola com esta inércia não acontecerá a aproximação e a participação efetiva dos pais na escola, o que é fundamental para o desempenho escolar dos filhos. Revela-se assim, a necessidade e a importância da família no desempenho escolar de seus filhos, através da efetiva participação e do entrosamento destes com a escola e seus agentes educativos.

Na visão de Paro, ao se analisar as alegações dos pais e dos professores sobre a continuidade da educação, observa-se que os professores desejam que a família ofereça continuidade à educação dada na escola, especialmente assessorando as crianças nos deveres escolares, o que o pesquisador em referência nomeia como “uma continuidade de mão única”, e embora os pais considerem a escola como uma “segunda família”, é notada :”a timidez diante dos professores, o medo da reprovação dos filhos e a distância que sentem da cultura da escola” (Op. Cit. p.33).

Uma forma de fazer com que ocorram a aproximação entre a família e a escola são as reuniões de pais, onde pais e professores geralmente se enfrentam. De um lado os pais defendendo os filhos e de outro os professores reclamando do comportamento e da participação dos alunos na sala de aula e assim, em vez de estreitarem as relações, estas se tornam ainda mais distantes, interferindo diretamente na vida da escola e na aprendizagem por falta de acompanhamento dos pais.

Piaget (1972, p.114), ao tratar a intersecção entre família e escola afirma que:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais levam pois a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações dos pais, e ao proporcionar. Reciprocidade, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chegasse até mesmo a uma divisão de responsabilidades... se toda pessoa tem direito à educação, é evidente que os pais também possuem, o direito de serem educados, ao menos informados e mesmo formados no tocante à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos.

Assim, há de se entender que a família e a escola mesmo possuindo naturezas diferentes, devem se portar como parceiras de uma ação pedagógica, se harmonizando, a fim de formar, modelar, ajudar, auxiliar, desenvolver a criança para a sua vida social e para a cidadania.

CAPÍTULO II - CONCEPÇÃO DA DOCÊNCIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção propõe-se uma discussão sobre a Função Social da Escola, a Formação do Professor da Educação Infantil e uma visão da competência dos docentes. Isto é, o que se pretende é mostrar a importância da escola como ente social, bem como a relevância do professor para a educação infantil, bem como a prática educativa e importância da prática pedagógica como ferramenta de ensino-aprendizagem.

2.1 Função social da escola

Para se compreender a educação infantil de forma totalitária faz-se necessário antes de tudo, se entender a função social da educação, cujo objeto segundo Cavalcante (2007, p.19), “é a sociedade e o seu objetivo, a conservação ou transformação de um determinado modelo, de acordo com as forças políticas em permanente confronto no seio da sociedade”. Isto é, a classe dominante que detém o poder político, incluindo o Estado, que sempre se utiliza da educação para, pelo menos em parte, alcançar seus objetivos, porém, dependendo da compreensão que se tenha educação e de seu direcionamento.

Nesse sentido, pode-se destacar a visão de Luckesi (1995), ao auferir que a educação se caracteriza por três tendências filosóficas políticas: a redentora, a reprodutora e a transformadora. Na primeira a educação se reveste de autonomia para interferir no todo social no sentido de corrigir as distorções, sedimentada em princípios pedagógicos. Já a tendência reprodutora é vista como uma instância a serviço de um modelo de sociedade, servindo apenas para reproduzir condicionantes político-econômicos da sociedade, enquanto que a transformadora é entendida como uma atividade mediadora no seio da prática social global que atravessa e é atravessada pelo tecido social e pode contribuir para sua manutenção ou transformação.

Nessa condição a educação traz em seu bojo as contradições, ambiguidades e conflitos referentes à sociedade da qual é atividade mediadora adotando um postulado político-ideológico, o que torna necessário entender, no caso da educação infantil, os segmentos sociais e as diferentes ideologias desses segmentos. Isto é, as diferenças das classes sociais para contornar as distorções socioculturais que possam existir entre as crianças, tratando-as de forma igual, cabendo à escola preparar as crianças para aceitar as diferenças de forma natural,

preparando-as para o exercício da cidadania, tendo a ética como elemento basilar da vida em sociedade, assumindo também uma postura crítica quanto a seu próprio comportamento.

A função da docência infantil nessa perspectiva deve, sobretudo, buscar reconhecer as particularidades da criança compreendendo que a postura da criança na escola, pelo menos inicialmente, reflete sua convivência no seio familiar, podendo ser modificada pela habilidade do docente na condução de sua prática e compreensão sobre as atitudes da criança, levando-a, entre outros aspectos, a se auto descobrir e reconhecer sua capacidade de agir e de se relacionar com os colegas e com o próprio professor/educador, cabendo a este, por exemplo, se utilizar da ludicidade para levar o aluno a descobrir aos poucos seu potencial, através de brincadeiras aplicadas ao cotidiano do aluno.

Nesse aspecto, o desejável, conforme Barbosa (2007), é que a instituição educativa ouça as crianças para com clareza estabelecer as diretrizes do Projeto Político Pedagógico, ouvindo também a comunidade na qual está inserida, principalmente para adaptar suas diretrizes curriculares às necessidades das crianças e da própria sociedade, construindo uma política de aprendizagem comprometida com o desenvolvimento do infantil, levando em conta três tendências: a redentora, reprodutora e transformadora.

Nessa visão há de se convir que a criança como um ser social em formação, se sustenta no desenvolvimento de sua capacidade de adaptação ao ambiente de convivência e na sociedade como um todo orgânico e harmonioso, assumindo uma postura de acordo com sua aptidão, onde determinados hábitos tendem a desaparecer com a convivência social. Cabe aos educadores conduzi-la e mostrar os caminhos por onde ela possa trilhar na perspectiva da plena cidadania, tendo como base não apenas o conhecimento científico, mas, uma aprendizagem efetivamente sedimenta em seu comportamento dentro e fora da instituição educativa.

Neste sentido o papel do educador/docente é preparar a criança de acordo com as normas e valores vigentes, desenvolvendo competências individuais, para, de forma adequada, atender as exigências sociais e as do mundo sociocultural da criança, reconhecendo que a escola além da família, se constitui no primeiro ambiente de sua aprendizagem, e assim deve oferecer à criança, as condições necessárias para seu desenvolvimento, motivando-a a assumir sua identidade como agente de seu próprio desenvolvimento desde a primeira infância, o que requer da instituição educativa e dos docentes o comprometimento com a transformação social da criança em todo seu contexto.

O professor deve assumir uma postura de forma a priorizar e valorizar a integração, privilegiando o consenso de que a instituição educativa é apenas uma prestadora de serviço, assumindo a criança como um ser social que constrói sua história a partir dos primeiros anos

de infância e que a educação só cumpre seu dever quando possibilita a formação integral do indivíduo, desmitificando conforme Saviani (2003, p.4), que a educação é “um instrumento de discriminação social”, cuja superação ainda de acordo com o autor, dar-se por intermédio de uma educação que em si deve fortalecer os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração dos alunos ao ambiente escolar e à sociedade a que pertencem. .

Por outro lado, é preciso que os agentes educativos, em sua prática docente, entendam que a criança não nasceu para ser expectador, mas, ator de seu próprio conhecimento pelo qual se liberta de preconceitos e da condição de submissão, adquirindo desde a infância a condição de governar sua vida quando adulta, levando-a viver experiências práticas centradas em sua própria realidade. Cabe ao professor/educador tornar o aprendizado útil e aplicável às relações sociais da criança, configurando a educação do infantil como um processo de integração de saberes, voltado para o desenvolvimento de habilidades e mudanças de atitudes da criança em todas as dimensões, adequando os saberes às necessidades da criança, podendo para tal se utilizar do lúdico para despertar o interesse da criança.

Implica num planejamento didático/pedagógico comprometido com a qualidade do ensino/aprendizagem, de modo a despertar e motivar na criança o desejo de aprender, apoiando-se na ludicidade para cuidar e preparar a criança par a vida, entendendo conforme Freitas (2005, p.33), que qualquer doutrina “implícita ou implicitamente se baseia em uma filosofia de vida, numa concepção do homem em sociedade”.

Nessa perspectiva vale ressaltar que a educação infantil é um direito constitucional da criança desde que ela nasce, à medida que a Constituição Brasileira de 1988, assegura a proteção da criança a qualquer tipo de negligência, incluindo o direito às suas necessidades físicas e emocionais, de afeto e a participação social pela ampliação progressiva de suas experiências e conhecimentos, o que também quer significar que a educação da criança precisa ser pensada e planejada não apenas no que se refere às políticas públicas, mas, em relação à qualidade do ensino e dos cuidados com as crianças, incluindo a democratização do acesso à escola e a sua relação com a aprendizagem.

Nesse contexto, há de se considerar a relação social da criança, levando-se em consideração que conforme Vygotsky (1991), a interação social é um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos como modos de agir de determinados históricos, não sendo possível dissociar-se as dimensões cognitivas e afetivas tanto no plano físico, quanto psicológico e fisiológico do desenvolvimento decorrente dessas relações, compreendendo ainda de acordo com o autor, nos processos interativos, as crianças não apenas recebem e se firmam, mas também se transformam. São sujeitos ativos que participam e intervêm no que acontece a seu redor,

criam e recriam seu mundo, revelando conforma aponta Corsino (2009, p.5), “suas formas de ser e de estar no mundo, constituindo sua consciência e sua subjetividade na medida em que são contextualizadas histórica e socialmente”.

Cabe ao professor através do lúdico explorar e ampliar as possibilidades da criança, explorando também a capacidade criativa da criança através de brincadeiras, por exemplo, e através dessas brincadeiras e de jogos educativos par favorecer a aprendizagem d criança, explorando, por conseguinte, questões éticas e sociais, levando-a ter noção de organização de espaços e de interação com outras crianças obedecendo determinas regras e comportamentos que possam socializar a aprendizagem e o espírito coletivos, socializando suas experiências com o ato de brincar.

Nessa direção a ideia é que o professor possa planejar o tempo e o espaço e os recursos para a realização das brincadeiras, podendo-se utilizar de espaços internos livres ou mesmo na sala de aula, trabalhando com os alunos questões relativas à limpeza e a segurança do ambiente, por exemplo, dialogando com os alunos sobre esses aspectos, dando a oportunidade dos alunos se relacionarem uns com os outros, despertando o espírito de socialização das experiências vivenciadas, compreendendo-se conforme situa Corsino (2009, p.7), que “a brincadeira infantil constitui-se numa atividade em que as crianças sozinhas ou em grupo procuram compreender o mundo e as ações humanas”.

Cabe ao professor desenvolver a concepção e, segundo ainda a autora, elaborar uma proposta educativa inerente ao processo de construção de conhecimento e de troca de experiências, trabalhando em uma linguagem compatível com o desenvolvimento da criança, respeitando naturalmente, a faixa etária da criança, sem deixar de considerar as manifestações e a subjetividade da criança. Deve então elaborar uma proposta pedagógica de ensino/aprendizagem, no sentido, sobretudo, para dar ao aluno a oportunidade, segundo ainda Corsino, de narrar suas experiências, sua forma de ver, sentir e conhecer o mundo, podendo se utilizar de desenho, pinturas, colagem, modelagens, bem como abrir espaços para ouvir as manifestações dos alunos.

Assim, a concepção do professor deveria centrar-se conforme Comênio e Ariès (1998) “maturidade, intuição e auto atividade”. Ou seja, deveria obedecer as leis naturais do desenvolvimento dos alunos, facilitando a consciência do aprendizado, tendo o lúdico como fundamento do desenvolvimento do alunado, compreendendo que o lúdico é uma atividade que visa promover o desenvolvimento de habilidades motoras e da mente, como a memória, percepção, atenção, trabalhando a imaginação da criança de forma prazerosa, facilitando a

compreensão de seu mundo, cabendo ao professor mediar e instigar a interação da criança, incorporando princípios e regras de convivência para a compreensão das brincadeiras.

O professor deve conceber, conforme Carvalho (1992, p.28) que, “o ensino absorvido pela maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador, portanto, ludicidade, denotando-se portanto, em jogo” Há então de se convir que a brincadeira é um mecanismo que pode influenciar a criança a mudança de comportamento, o que significa que as brincadeiras não são apenas passar tempo, mas, uma atividade lúdica significativa para o desenvolvimento como indivíduo e como sujeito social. É uma forma de incentivar e motivar a criança a desenvolver suas potencialidades e contribuir para mudanças de atitudes, onde se inclui os princípios de cidadania e promover o relacionamento da criança com seu eu e com os outros canalizando as relações sociais.

2.2 Papel do professor

O professor em sua prática pedagógica deve desenvolver a concepção de quanto mais a criança brinca mais ela se desenvolve sobre os mais variados aspectos, desde o afetivo e emocional, desenvolvendo também a capacidade motora, cognitiva e corporal. Absorvendo ainda que é através da brincadeira que a criança vive e reconhece a sua realidade. Tanto assim, que Hom (2004) chega a afirmar que “o brinquedo sempre fez parte da vida das crianças, independentemente de classe social ou cultura em que está inserida” (p.70).

Nessa visão o professor deve entender que a atividade lúdica pode e deve oferecer à criança a oportunidade de experimentar comportamentos numa perspectiva de enfrentar e vencer seus medos, competindo ao professor durante as brincadeiras fazer com que a criança não se preocupe com os resultados, mas simplesmente brincar aproveitando a brincadeira como fonte de lazer, aprendendo a fazer pelo a ação de brincar, cabendo ao professor, segundo Kishimoto (2002, p.142) “estimular a autonomia da criança e a criatividade e aprimorar seu comportamento referente ao ato de brincar”.

Precisa compreender que no ato de brincar a criança desenvolver suas habilidades de forma espontânea e dar significado aos objetos, por exemplo, sem perceber que está fazendo isso, fala e presta atenção nas palavras, conceitua objetos e de forma espontânea fica livre para determinar suas próprias ações, cuja liberdade em outros momentos aprende a lidar com as emoções, equilibrando as tensões provenientes de seu mundo cultural, firmando a partir daí sua

própria identidade, sua marca pessoal. Cabe ao professor entender que adequar os brinquedos à realidade do aluno e, de modo substantivo, orientá-los quanto ao comportamento e obediências as regras das brincadeiras de forma a estimular o brincar, entendendo que;

(...) quando estamos definindo ludicidade como estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisas semelhantes. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica (Luckesi, 2004, p.18).

E acrescenta:

quando o sujeito está vivenciando uma experiência com os outros, a ludicidade é interna. Isto é, do sujeito com ele mesmo, onde a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensação de prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum, porém, um grupo como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum. Porém, em última instância, quem sente é o sujeito.

Nessa concepção há de se entender que o papel do professor em sua prática pedagógica não é apenas contribuir para a aprendizagem da criança e tornar suas aulas dinâmicas e prazerosas. É, além disso, desenvolver a atividade lúdica sem se preocupar com os resultados, mas, se preocupar com a ação, com o momento vivenciado pelo aluno entendendo suas múltiplas manifestações a cada momento da atividade fazendo aluno tomar consciência de sua ação individual e coletiva, compreendendo conforme afirma Luckesi (2002), que a ação individual é aquela em que o ser humano (o aluno) vivencia dentro de si mesmo, enquanto que a coletiva está ligada à compreensão da atividade lúdica como um todo socializada com outras pessoas, sendo que ambas, mas, principalmente a interna contribui diretamente para o crescimento do indivíduo, ou seja, da criança em todo seu contexto.

Essa assertiva dá sentido ao pensamento de Canda ao afirmar que:

a atividade pode ser considerada lúdica quando o sujeito está sentindo prazer na realização, mas, quando se encontra inteiro, ou seja, quando sentimentos, pensamentos e ações estão agindo de forma integrada e não fragmentada no momento da atividade desenvolvida. Assim, ao ouvir uma música que transmite uma sensação de prazer e bem-estar, de reflexão sobre a vida e nos permite a construção de novos olhares em relação à realidade, pode-se considerar que o ato de ouvir a música se constituiu em uma experiência lúdica (Canda 2006, p.140)

Assim, há de se conceber que a atividade lúdica não se restringe só a brincadeiras, o que significa que o professor pode e deve utilizar outros meios como a música, por exemplo, para desenvolver suas atividades, pedindo aos alunos que interpretem e digam seu entendimento sobre uma determinada música ou cantiga de roda fazendo com eles apreendam palavras próprias da infância, aplicáveis ao contexto das brincadeiras e de sua realidade social

dando vida através de atividades infantis aproveitando e discutindo os folguedos e festas próprias da região em que a criança vive e, dessa forma, integrar a criança à sua cultura, à sua própria história sociocultural, entendendo que a atividade lúdica é um fundamento pedagógico que leva o aluno a facilitar sua aprendizagem.

Desse modo o professor deve entender que a prática pedagógica através do lúdico é um elemento fundamental para o ensino/aprendizagem, onde o educador deve a preocupação de o que ensinar, como ensinar, para quem e porque ensinar definindo claramente o conteúdo a ser ministrado, a didática de ensino de conformidade com o público-alvo, as estratégias, metas e objetivos, entendendo a criança é um ser que precisa ter suas necessidades e perspectiva plenamente satisfeitas, o que naturalmente requer planejar pedagógica e didaticamente suas aulas dentro do alcance das crianças, refletindo sobre sua prática, aceitando o feedback das crianças como fundamento para melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem.

Nessa direção a instituição educativa, assim como o professor deve manter uma estreita relação com a criança, a família e a comunidade onde está inserida, fazendo com que a criança seja protagonista do conhecimento, compatível com sua idade, estimulando-a com afetividade, para que ela possa sentir prazer em frequentar a escola, e sentir-se capaz de participar da organização dos espaços que lhes pertence na instituição, com autonomia e confiança, e simultaneamente construir sua identidade.

A função do professor da educação infantil não é somente cuidar da criança, mas, e, sobremaneira, estimular a criança a definir e reconhecer valores, elevar a autoestima e propiciar-lhe a capacidade de discernimento, levando-a a construir sua própria visão de mundo a partir da busca de novos conhecimentos, definindo seu estilo de comportamento e de relacionamento dentro e fora da instituição escolar, transformando saberes, fazendo-a construir desde cedo seu espírito e identidade consciente sobre princípios de cidadania, respeitando e sendo respeitada como ser social, independentemente do status econômico e social.

Nessa perspectiva, cabe ao educador e à escola como instituição educativa, entre outros aspectos, segundo Oliveira (2005, p.43), “ajudar a criança a ampliar, desde cedo sua relação com o saber, a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões estéticos e forma de trabalho baseado em preceitos científicos, além de propiciar-lhe o conhecimento de algumas das tecnologias presente em sua cultura”. Deve, assim, entender que a escola como instituição educativa foi e sempre será uma instituição para a disseminação do conhecimento voltado não apenas para a aprendizagem, mas, também para a progressão social, reconhecendo a educação infantil como fundamento essencial para o desenvolvimento da criança e, por extensão, da sociedade na qual a criança se insere.

Nessa mesma direção deve-se destacar que é na educação infantil que a criança vivencia sua infância, através de experiências por ela circunscritas e que é nesse período que começa a assimilar os princípios básicos de cidadania, caracterizados pelas mudanças e o aprender durante sua infância, formando também sua identidade social associando sua aprendizagem escolar a seu ambiente de convivência, competindo à escolar e o educador promover a aprendizagem da criança fazendo com que ela descubra novos conhecimentos aguçando seu interesse pela aprendizagem.

Em outras palavras quer significar que o docente da educação infantil deve ter como objetivo fazer com que a criança desenvolva sua potencialidade, compreendendo que a escola como ambiente educativo e em lócus de inter-relações, cabendo ao educador harmonizar sua prática pedagógica às necessidades da criança, respeitando, entretanto, o espaço e o contexto social da criança.

Nessa mesma perspectiva Oliveira (2012, p.44), traz uma visão de que muitas vezes os professores em sua prática pedagógica tomam decisões isoladas, agindo intuitivamente “sem pensar que existem princípios e bons critérios para apoiar essa tarefa.” Isto é, tomam decisões sem planejar sua prática de ensino sem se preocupar em conhecer o perfil das crianças, e ainda segundo a autora, desconsiderando os interesses, o desenvolvimento e o grau de autonomia da criança e sua história fora da instituição educativa. Ou seja, não leva em conta a experiência da criança, o que pode levar o trabalho pedagógico menos engajado ao desenvolvimento da criança.

Desconsidera, por outro lado, conforme recomenda as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a coerência da articulação das experiências das crianças, a inter-relação entre o educar e o cuidar da prática educativa, cujos elementos, além de relevantes, são essenciais para planejar e articular as ações pedagógicas em razão da aprendizagem da criança, deixando concomitantemente de explorar o potencial da criança, podendo colocar em conflito a ação pedagógica em função a construção do saber infantil, podendo atingir a sensibilidade da criança, levando-a a desmotivar-se no ambiente escolar e, por conseguinte, ter sua aprendizagem e seu desenvolvimento prejudicado.

Significa que o docente, especialmente da educação infantil, deve se reconhecer não somente como um agente do saber, mas, como um articulador entre a instituição educativa e a comunidade a que serve para, estratificando os fatos sociais, estabelecer sua ação pedagógica a articulação entre a realidade da criança e, assim, fundamentar seu planejamento de modo a abarcar as questões sociais em torno dela de forma que ela possa entender e assimilar a escola

como uma extensão de seu ambiente de convivência, assumindo-se como um ser social e protagonista de sua própria história de vida.

Nesse sentido, Oliveira (2012), argumenta que, fazer a criança aprender é articular a aprendizagem dela com suas experiências é o que distingue uma instituição da outra, tornando o trabalho do docente singular, o que também quer dizer que o papel do docente de educação infantil consiste em integrar sua prática pedagógica, articulando-a com as experiências infantis, abrangendo as relações interpessoais, numa atmosfera de afetividade, de valores que se evidenciam na aprendizagem da criança e no prazer dela em se sentir pertencente a um grupo social, representado pelo contexto social vivenciado no ambiente da escola.

Nessa concepção é preciso entender que a ação do professor não deve se caracterizar simplesmente conforme situa Pimenta (2002, p.15), como “técnico reprodutor de conhecimentos e/ou monitor de programas pré-elaborados”. Para a autora, faz-se necessário “investir na formação de professores, entendendo que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania do aluno”, cabendo ao professor a necessidade de planejar e repensar sua formação em torno da aprendizagem da criança.

A autora sustenta que a atividade docente, ou seja, professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Isto é, para se exercer a função de docente, é preciso se ter a capacidade para contribuir com os processos de humanização e fazer com que as crianças, no caso da educação infantil, desenvolvam habilidades, atitudes e valores que lhe possibilitem permanentemente irem construindo os saberes-fazer. Assim, o que se espera do docente é desenvolver a capacidade de interagir com o aluno, entendendo que o ato de ensinar e de educar é um ato de interação entre o saber ensinar e o aprender. Isto é, saber ensinar e aprender com os alunos o jeito de ensinar, dentro da realidade do aluno.

A ação de ensinar, na educação infantil, assim como de aprender, não é uma ação imutável. Pelo contrário, é uma dinâmica que corresponde ao processo de construção do saber tendo como referência a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, dando resposta às necessidades dela e da sociedade, exigindo uma formação que corresponda às exigências e as demandas sociais, a partir da incorporação de técnicas didático-pedagógicas, construindo-se a aprendizagem tomando-se com referência a ação/reação e representações da criança.

O docente da educação infantil seja no âmbito público ou privado deve ter a capacidade de instigar seu autoconhecimento e compreender as relações sociais e a cultura da criança intensificando seus conhecimentos também para elevar a sua autoestima e a da criança através

do aperfeiçoamento inerente ao educá-la e, sobretudo, desenvolver interesse pelo ensinar, oferecendo a ela a possibilidade de ter um ambiente acolhedor, sendo sensível às necessidades dela, entendendo-a como parceira da prática educativa estando atento ao acolhimento e à adaptação dela ao ambiente escolar. Isto é, precisa se identificar com os sentimentos das crianças, desenvolvendo também a capacidade de lidar com conflitos, enfrentando-os e orientando, ainda de acordo com a autora, a solução dos conflitos dela.

2.3 Procedimentos do professor

Por outro lado, precisa olvidar esforços para conquistar notadamente aquelas crianças que apresentam dificuldades de se relacionar com outras crianças e com o professor, contemplando o saber e a experiência da criança, valorizando-as, sem, entretanto, deixar de acompanhar seu desenvolvimento e evolução da criança no ambiente escolar, refutando, porém, com habilidade qualquer indício de frustração ou rejeição ou discriminação, sobretudo, com a preocupação de elevar a autoestima dela no âmbito da escola, estimulando-as a uma relação saudável com as outras crianças dentro e fora da esfera escolar, tomando-a como referencial extensivo ao seio da família e de seu ambiente de convivência social fora da instituição educativa.

Nesses pressupostos pode-se trazer a visão de Vygotsky, Piaget e Wallon In Oliveira (1993) que em seus estudos sobre a criança, que a capacidade de aprender e conhecer se constrói a partir da relação do sujeito com o meio. Concebem que o desenvolvimento infantil acontece por um processo dinâmico, onde a criança demonstra desde cedo que não é um elemento passivo, mera receptora de informações em sua volta. A criança sendo um sujeito ativo manifesta-se através do contato, segundo os autores, com seu próprio corpo, com as coisas e pela interação com outras crianças e com o próprio adulto, desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, bem como a linguagem e pensamentos, articulando diferentes níveis de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo), de forma simultânea.

Nessa direção há de se destacar o papel do docente da educação infantil, consiste conforme Osetto (2012, p.57) “em compreender a formação da criança servindo como um guia desse processo – um parceiro mais experiente”. Afirma a autora que muito mais que falar o docente precisa ouvir e observar as estratégias que os pequenos utilizam, cabendo ao docente/educador entender a criança não como um ser passivo, alienado, mas como um protagonista, capaz de criar, pensar e recriar novas possibilidades em suas experiências.

Isto significa que a função do professor da educação infantil centraliza-se na ação do professor/educador em facilitar as descobertas da criança estimulando o diálogo, ouvindo as ideias dela para entender a sua comunicação e seus objetivos, assumindo o papel “não só de observador, mas também de investigador das várias maneiras de ser e de viver a infância” (Osetto, 2012, p.57). Isto também quer significar que o professor da educação infantil precisa refletir sobre as variáveis pedagógicas, para bem planejar suas aulas em função das necessidades de aprendizagem e o desenvolvimento da criança circunscrevendo as metas e os objetivos desejados, incluindo a atividade lúdica como ferramenta para a consecução dos objetivos planejados sempre em direção ao desenvolvimento da criança como ser social integrado ao ambiente escolar.

O professor docente da educação infantil entre suas atividades se inclui as variações de tempo e espaço sistematizando e socializando o saber que atendam a demanda da sociedade, transmitindo às novas gerações as mudanças sociais que influenciam o desenvolvimento da criança. Implica além de um conhecimento aprofundado da atividade de ensinar se preparar para transformar a criança, acolhendo e preparando-a para o convívio social, entendendo que o aprendizado e desenvolvimento dela é fruto da prática social e educativa do professor.

Neste sentido, o desafio do professor é assumir a responsabilidade para a preparação da criança fazendo com que ela possa refletir sobre si mesma como ser social e desenvolver habilidades e atitudes se tornando capaz de pensar e encontrar soluções apropriadas para suas dificuldades. Cabe ao professor entender segundo Anastasiou (2002) que a educação, enquanto reflexo, retrata e reproduz a sociedade. Isto é se concretiza ao definir e construir a sociedade que se requer e que, enquanto prática histórica, enfrenta as demandas de todo contexto, as quais se apresentam como um desafio, e que educar muitas vezes requer uma ruptura com o passado.

Por outro lado, há de se entender que educar persiste em um processo dinâmico e não um modelo acabado. Um processo que implica em criatividade e capacidade. Uma atividade que pode ser enriquecida a cada novo projeto, o que requer competência crítica e planejamento do docente no sentido de pensar e propor soluções transformadoras com equilíbrio com a finalidade de gerar produtividade no campo do saber aprender e ensinar, cabendo a instituição educativa se tornar centro do desenvolvimento da comunidade onde atua, com responsabilidade social buscando um relacionamento saudável com seu contexto imediato. Ou seja, se integrar à comunidade a quem serve, garantindo sua articulação com os fatores externos em seu entorno, sem alienação, isto é, de forma autônoma, transformando o saber da criança e do professor em virtudes cívicas e intelectuais, associados aos fatos sociais.

O fato é que em qualquer condição o professor/docente, deve assumir o compromisso de ir além de simples transmissão do conhecimento sistematizado, pois é papel do professor, aliado à família e à sociedade, preocupar-se em dotar a criança da capacidade de buscar informações, de acordo com as necessidades dela, contribuindo para implementar mudanças na vida cotidiana, preparando a criança para uma aprendizagem continuada e permanente mesmo após sair da idade infantil, tomando a consciência de que a estrutura familiar pode a qualquer momento se alterar influenciando concomitantemente as estruturas sociais, cabendo ao professor entender que na sala de aula sua preocupação é desenvolver as habilidades intelectuais e cognitivas da criança, desenvolvendo também a capacidade de pensar, refletir e analisar criticamente o aprendizado da criança.

Nessa perspectiva é essencial que o professor adote uma metodologia participativa questionando de forma dialogada o senso crítico da criança, estimulando-a a pensar e também a questionar e opinar sobre as atividades da sala de aula, cabendo ao professor mediar as discussões e a visão sobre os valores e atitudes dela, entendendo que tais atributos são indispensáveis para despertar a cooperação e se entender as diferenças sociais e culturais, bem como as questões relacionadas à etnia como elementos pertinentes à cidadania, visando incorporar ao saber da criança os princípios de cidadania, se tornando um construtor social, transformando o ensinar em conhecimentos significativos, o que requer um repertório didático / pedagógico, que estimule o comportamento da criança.

Na visão da psicologia conforme situa Geraldelli Jr. (2008, 18), “a infância é vista como uma fase natural e necessária a vida do ser humano – uma fase na qual o ser humano faz coisas diferentes e possui sentimentos e pensamentos peculiares – não necessariamente piores que os dos adultos”. Trata-se, pois, de uma fase especial da vida do ser humano, uma fase natural do ser humano que precisa, segundo ainda o autor, de um ambiente especial histórico-social para se realizar, a escola para garantir a infância da criança mediada pelo professor.

Contradizendo a visão marxista quanto à educação, há de se convir que a escola dinâmica e moderna tenha como fundamento essencial não só instruir, mas satisfazer as pessoas, procurando também atender as exigências econômicas e sociais desenvolvendo forças produtivas, ou seja, satisfazer a produção do capital, entendendo que a educação constitui-se num contexto de atividades, um conjunto de ações interligadas voltada não somente para a instrução, mas, para ser um lócus, no caso da educação infantil, onde a infância acontece e o professor passa a ser o guardião das crianças.

Na sua gênese, a noção da infância se apresenta oscilante entre duas configurações básicas. Essas configurações determinam as características dos preceptores e, mais tarde dos

professores e do ambiente escolar (da arquitetura e organização escolar) e, de certo modo, com a ajuda da filosofia, impõe ou ao menos regram as finalidades da escola (Geraldelli Jr. 2008, p.18).

Na primeira configuração ainda de acordo com o autor, a infância é vista como uma fase negativa, que deve ocorrer, sim, mas que deve passar. Deve terminar para dar espaço para o aparecimento do adulto enquanto antítese da criança. Isto é, a infância é a época da rebeldia e por isso a criança deve ser conduzida da heteronímia à autonomia, por meio de regras externas, postas pelo adulto, a autonomia surge de fora para dentro. O professor assume, então, o papel de disciplinador, onde a escola se caracteriza como um ambiente de formação e de conformação, não fomenta, não respeita, nem aguça a criatividade da criança. O objetivo é fazer com que a fase negativa da infância passe rápida e possibilite à criança surgir a partir das regras dos adultos.

Nessa configuração há de se entender que a infância pode ser vista como uma fase positiva, que não deve só ocorrer, mas, a ser prolongada, de modo a poder contaminar para toda vida o homem que dela deve surgir. A infância ainda de acordo com o autor passa a ser assumida como uma fase de criatividade e pureza. A disciplina deve vir como autonomia de dentro para fora. Ou seja, deve aflorar do interior da criança e o professor nesse caso é um parceiro, um companheiro na trajetória da criança e a escola um lócus natural, fazendo com que as experiências da infância se prolongue por toda a vida adulta da criança. Isto é, que as boas experiências da criança se materializem durante a vida adulta.

Como se observa essas configurações estão associadas a visão de René Descarte (1596-1650), denominada de filosofia da educação, numa visão iluminista e a de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) tipicamente romanista, as quais segundo Geraldelli (2008) ajudam efetivamente na própria formulação de conceitos sobre a infância e a educação.

Pode-se entender na visão de Descarte que a criança é um homem que ainda não se libertou de atitudes que são próprias da infância e por isso a infância deve passar rapidamente, podendo-se também entender que a criança é ainda um ser inocente que pode se deixar levar pela influência da cultura adulta, podendo ainda, por sua espontaneidade, está mais próxima da natureza e que ainda não se deixou contaminar pela mentira e por isso quanto mais tempo a infância demorar melhor, mais o homem se contaminará com o vírus da ingenuidade e da bondade, cujos elementos são essenciais na vida adulta.

Nessa perspectiva, pode-se destacar que embora a instrução seja importante, nos parece que não a principal função do professor de educação infantil, principalmente em se considerando que a afetividade é elemento essencial para a relação entre a criança e adulto,

requerendo do professor qualidade especial no atendimento à criança, incluindo a estimulação psicológica de conformidade com a idade do infantil, fazendo que elas, mesmo se interessando por materiais, sejam instigadas a criar e mostrar seu mundo através do riscar papel, da conversação, das reações que ela apresente frente a determinado brinquedo, por exemplo, demonstrando suas reações psicológicas pelo brincar.

Por outro lado, o professor passa a ser um investigador da relação interacional da criança com seu meio e de como ela brinca, observando o processo cognitivo, mediando a interação da criança com o ato de brincar e com as outras crianças, associando as manifestações das crianças com o aprender privilegiando a ação de educar em função do desenvolvimento da criança, entendendo que a educação deve ocorrer de forma global, envolvendo conforme Lordelo e Carvalho (2003), “motivações, emoções e contexto”. Ou seja, motivar a criança interagir e expressar reações associadas a sua realidade cotidiana, para, com isso, aprender e melhorar suas relações com a criança, entendendo que as motivações ou desmotivações dela poderão por distúrbios orgânicos como fome, sede, dor, etc. e de forma intrínseca ou autodeterminação. Ou seja, através da geração de energia por estímulos externos, como exploração, manipulação e ludicidade, por exemplo.

Para Wallon (1953), a criança deve ser vista em sucessivos estágios de desenvolvimento caracterizados por domínios funcionais de atividade, incluindo o desenvolvimento motor e cognitivo, ou seja, de conhecimento, que se repercute primordialmente do meio social, se iniciando na vida ultra interina da criança representado pelo impulso emocional, principalmente após o nascimento, o que é chamado, de simbiose afetiva. Até os dois anos de idade ela fixa no que o autor denomina de estágio sensório-motor, voltando-se para a exploração do mundo físico, dando sequência ao estágio de linguagem, mudando a partir daí seu padrão de interação com o mundo, o que também interessa ao saber do professor.

Dos três aos seis anos de idade, a criança, ainda de acordo com Wallon (1953), passa pelo estágio de formação da personalidade, período em que a criança passa por uma verdadeira crise existencial, sobretudo, pelas mudanças das relações em seu entorno e o surgimento de novas aptidões é muito importante para a formação da personalidade da criança.

No estágio seguinte o comportamento da criança se caracteriza pelas maneiras de chamar atenção para si, por meio da sedução, com o fim de ser admirada por meio de ações espontâneas, através da dança, do jeito de brincar e de imitar as pessoas em sua volta, também desenvolvendo o seu eu, envolvendo concepções sensoriais que podem advir do pré-consciente representado pelas memórias que se encontram em estado latente e que pode se tornar

consciente, trazendo ideias que se manifestam por meio do inconsciente, se tornando uma barreira para o eu aflorando recalques.

Para concretizar essas expectativas a escola e o professor em particular, tenham consciência que suas ações se refletirão no desenvolvimento da criança no momento de sua infância e nos momentos subsequentes. Isto é, na adolescência e, conseqüentemente, na idade adulta. Significa que o professor da educação infantil precisa além de apoiar a criança, motivá-la a atitudes saudáveis no sentido de que ela internalize princípios de boas maneiras, de ética, desenvolvendo experiências relativas à cidadania, estabelecendo uma conduta que se refletirá em sua vida adulta.

Por outro lado, precisa internalizar que a criança é um ser humano e como tal desde cedo tem, mesmo de forma inconsciente já tem suas razões para agir e pensar de forma objetiva e subjetiva, o que se confirma com a celebre frase de Descarte “penso, logo existo”. É, mesmo que pequena, um sujeito que detém conhecimento. Cabe ao professor se utilizar desse conhecimento como fio condutor para, de forma objetiva se apropriar da experiência da criança para pautar e planejar sua prática pedagógica e instituir metas que resultem na qualidade do ensino associado ao desenvolvimento da criança.

Neste sentido, a competência do professor da educação infantil é criar condições para o desenvolvimento da criança, incluindo a prática da cidadania, e, de forma democrática utilizar estratégias multifacetadas em consonância com as questões socioculturais que envolvem a criança em cada momento histórico, fazendo com que ela se aproprie do conhecimento de maneira crítica e construtiva. Isto é, preparar a criança para, quando adulta, exercer seu papel social, aceitando conforme preceitua Alarcão (2001, p.18), que a escola tem como função “preparar cidadãos”, entendendo ainda segundo o autor que a escola não pode ser pensada apenas como tempo de preparação da criança. Ela é a própria vida, um local de convivência de cidadania e também para permitir que a criança, desde cedo aprenda e entenda a complexidade de valores: como liberdade, igualdade, do pluralismo cultural.

Cabe, então ao professor, compreender que a aprendizagem é um processo de socialização do conhecimento pelo qual a criança aprende e interioriza valores, crenças e normas sociais, entendendo que a educação constitui-se um processo que entre outros aspectos visa modificar a maneira de pensar, de sentir e de agir, o qual interfere no comportamento da criança, competindo ainda ao professor fazer com que ela reflète sobre suas ideias, cultura, abarcando o saber infantil como uma herança cultural que ela levará para o resto da vida, não se limitando aos processos de ensino formal, calcado em um currículo estático, sem permitir que a criança se autodescubra.

Nessa mesma direção é de fundamental que o professor permita a criança sua real condição de infância, levando-a a aprender a conhecer as qualidades da cultura, a valorizar o senso crítico e os fatos socioculturais e a liberdade de escolha, vivenciar experiências e vínculos sociais, aprendendo também a respeitar as diferentes formas de organização social, independentemente de sua etnia ou condição social, o que significa valorizar a diversidade social, aprendendo ainda a ser compreensivo e tolerante com as diferenças entre si e os outros, assimilando de forma consciente o espírito de cidadania.

Assim, há de se entender que um dos papéis do professor da educação infantil é entender as necessidades da criança oferecer todas as possibilidades de que ela aprenda na infância os princípios básicos para se tornar um adulto crítico e reflexivo para lidar com o que a sociedade lhe poderá lhe impor no futuro, o que exige da escola e do próprio professor um projeto educativo que repercuta suas atividades como um espaço contínuo da aprendizagem que também se reflete no modo de pensar e de agir da criança, o que também requer do professor refletir sua prática educativa, se autoconhecendo e se preparando devidamente para lidar e conviver com as diversas atitudes da criança, o que lhe impõe rever constantemente sua prática pedagógica, impondo-se lhe também, compreender que sua função e a da escola é contribuir para que a criança exerça de forma plena sua cidadania.

Nessa mesma perspectiva, o professor da educação infantil, há de reconhecer que o ser humano é o único ser vivo capaz de pensar planejar as suas ações em seu contexto social, vivendo um processo de transformação desde o nascimento à velhice. Assim, na medida em que a criança vai se desenvolvendo, automaticamente ela vai fazendo sua adaptação com o meio social em que vive. Logo procura construir gradativamente laços afetivos com as pessoas que a cercam, e desenvolvendo sua personalidade, aceitando ou não as características do ambiente de convivência.

Ao longo do processo de formação e de desenvolvimento, a criança vai procurando interagir com o meio e nesse espaço de tempo ela pode adaptar-se ao meio cultural, construindo sua realidade histórica em seu próprio ambiente, a partir da relação com os pais, vivenciando-a e socializando-a também no ambiente escolar, exigindo da escola acompanhar seu desenvolvimento e relacionamento social dentro do próprio contexto escolar e a relação cultura versus educação, envolvendo a complexidade relação psíquica e social, implicando na verificação da história da criança e como ela se desenvolve e evolui na escola, entendendo que a cultura não está fora da escola. Pelo contrário, a cultura é um fenômeno que completa a vida da criança e por isso deve ser um fundamento a ser observado e enfatizado no currículo escolar.

Exige dos educadores uma postura comprometida com a qualidade e o desenvolvimento da criança, o que naturalmente requer motivação e compromisso pedagógico com a qualidade do ensino, transformando as dificuldades de aprendizagem, construindo relações de confiança, assumindo a consciência de que a criança é ainda um ser em formação, abrindo espaços que a criança se manifeste partilhando com os outros o seu cotidiano e que aos poucos vai construindo sua identidade pessoal. Cabe assim, ao professor facilitar o convívio da criança, respeitando e valorizando suas decisões.

Compete ao professor reconhecer que o fruto de seu trabalho se reflete diretamente na capacidade da criança em superar suas dificuldades, o que torna o trabalho do professor, mesmo que árduo, prazeroso, principalmente quando assume o papel de motivador encorajando a criança a agir e reconhecer suas limitações e autonomia, reconhecendo também conforme Freire (1996, p.52) que “a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que se pode ou não conceber aos outros”, o que significa que o professor deve estar comprometido com o desenvolvimento da criança, oferecendo-lhe segurança e servindo de exemplo no ambiente escolar e em sua maneira de agir e de se comportar com as crianças.

2.3.1 Docência: atividade e concepções na educação infantil.

A palavra docente é um termo originado do latim “docens” que deriva de “docêre”, que significa ensinar. Entretanto, conforme Libâneo (2007, p.23), docência “não se constitui apenas de um ato restrito de ministrar aulas”. Refere-se, a toda atividade educativa desenvolvida no espaço escolar e não escolar. Portanto um processo pedagógico, no caso da educação infantil, um processo ativo para promover o desenvolvimento integral da criança, tendo como reciprocidade a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Implica assim, em o professor ser um especialista e ao mesmo tempo um generalista, abarcando uma perspectiva multidisciplinar no que pertence ao cuidar e educar a criança. Exige uma prática didática-pedagógica ampla e simultaneamente especializada em relação a aprendizagem abraçando os conceitos de ordem social vinculados à aprendizagem e a cultura da criança.

Cabe ao professor assumir a prática de ensinar como uma ação reflexiva, sendo um estrategista em busca da eficiência e da eficácia do ensinar e do aprender em consonância com os objetivos da criança e da instituição educativa, se constituindo em um ator social e agente

de mudanças em função dos valores sociais, na perspectiva de transformar a imaturidade da criança, fazendo-a assimilar e internalizar os princípios de cidadania.

Isto significa que o professor/educador além do conhecimento técnico, precisa ser um pesquisador não apenas da teoria, mas, também dos fatos sociais, ampliando e adquirindo a consciência e autonomia sobre sua própria prática de ensinar e de conviver com as crianças sendo um crítico de sua própria prática de ensino entendendo as variáveis sociais dentro e fora da instituição de ensino otimizando a aprendizagem da criança e seu saber para contornar as dificuldades de aprendizagem da criança, incluindo a mediação de soluções de conflitos entre o saber ensinar e o aprender das crianças, mantendo o ambiente harmônico e solidário.

O exercício da docência, especialmente na educação infantil requer além da capacidade técnica, se auto administrar mantendo o equilíbrio emocional focando principalmente suas atividades nas relações interpessoais, agindo de modo sóbrio, o que também requer reflexão sobre a ação compreendendo que o processo de refletir e agir não é necessariamente pontual. Isto por sua vez indica que o professor/educador é um agente de sua ação e por isso precisa pensar antes de agir, internalizando que o equilíbrio é o solo fértil da razão e da sabedoria. Exige ações multifacetadas, incluindo a capacidade de enfrentar as adversidades do ambiente escolar e das diversas culturas manifestadas pelas crianças, cabendo-lhe desenvolver competências para harmonizar e transformar os saberes da crianças em uma ferramenta útil para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Nessa direção há de se convir que o exercício da docência não se restringe à tarefa de ensinar, mas, também no ato de incentivar a criança a ir em busca de seu próprio saber, incorporando as mudanças e transformações sociais, muitas vezes sendo necessário ao professor/educador refazer sua prática didático-pedagógica vendo a criança como um ser social integral e integrativo do tecido social. Impõe ao professor/educador conforme Pimenta (2002, p.15), “a necessidade de repensar a formação de professores”, a partir segundo ainda a autora de uma análise da prática pedagógica, evitando-se o fracasso escolar como ocorrera nos anos de 1970 e 1980, em decorrência as desigualdades sociais que ainda de acordo com Pimenta, operavam sobre a prática pedagógica e docente que ocorriam nas organizações escolares.

A formação inicial de professores tem demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdo e estágio distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial, não se dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar pouco tem contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente (Pimenta, 2002, p.16).

No que se refere a formação continuada Pimenta (2002, 16), afirma que “a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino”. Afirmar ainda que “esses programas têm se mostrado pouco eficientes para transformar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não tornarem a prática docente e pedagógica escolar no seu contexto”.

Essas assertivas levam ao entendimento de que os cursos de formação de professores não estão atendendo as perspectivas da educação ficando restrito ao cumprimento de uma estrutura curricular que não atende às necessidades da formação de professores, especialmente por não adaptarem a estrutura formal à realidade das escolas e, particularmente, da formação docente, não permitindo ao professor que articule com os saberes e os fatos sociais, sendo necessário conforme ainda Pimenta (2002), ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessário à docência, a começar pela análise da prática pedagógica, enfrentando o desafio de conviver e assimilar linguagens e discursos diferentes.

Há, assim, de se conceber que o exercício da docência conforme assevera Pimenta (2002, p.18), “não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânico”. É um ofício que requer dinamismo e conhecimento diversificado devotado ao ato de ensinar humanizado que leve a criança a desenvolver o conhecimento, habilidades e atitudes que lhe possibilite ampliar seus saberes, competindo ao docente aceitar os desafios de transformar o saber científico em saberes cotidianos, exigindo-lhe a capacidade de planejar estrategicamente sua prática didático-pedagógica para produzir os efeitos esperados pelas crianças e pela sociedade, considerando as expectativas, as perspectivas da criança e da demanda social.

Do mesmo modo deve-se considerar que para se construir uma identidade profissional parte-se de uma realidade social e do reconhecimento dos valores constituídos pela construção e reconstrução do sujeito, o que consiste em criar e recriar significados e relações educativas, no caso do docente da educação infantil, na capacidade de entender as relações como fundamento do desenvolvimento da criança e da própria sociedade, o que também significa, muitas vezes em aprender a desaprender, ou seja, fazer as coisas diferentes, quebrando paradigmas saindo da mesmice em função do desenvolvimento da criança.

É preciso que o professor em sua prática docente assimile que seu trabalho deve se pautar numa filosofia de qualidade, o que significa que ele deve assumir a qualidade como essência de sua prática educativa e também fundamento da aprendizagem da criança que, de forma intrínseca, associa-se à qualidade do docente, o que também representa um desafio constante da própria carreira profissional, exigindo uma reflexão permanente sobre o saber

ensinar, incluindo conhecimento específico para lidar com a criança, dando-lhe a possibilidade de crescer e vislumbrando sua auto realização como ser humano e como cidadão.

Nesse entendimento Oliveira (2004, p.52), desenvolve a ideia de que no âmbito do ensino, o professor em sua prática docente que “tudo principia na própria pessoa”. Significa que o professor da educação infantil necessita está sempre se auto avaliando, analisando seu desempenho profissional, se autodescobrindo através da própria experiência na sala de aula e assim abrir caminhos para suas conquistas centradas em um projeto pedagógico, assumindo, na prática, a construção a concepção formativa da criança, podendo fazê-la através do lúdico com a aplicação de jogos e brincadeiras que facilitem a compreensão da criança, tendo como referência a própria percepção da criança sobre o ato de brincar.

O professor, precisa, pois, abarcar a reflexão como fundamento de sua prática educativa orientado por um projeto pedagógico não se descuidando de se atualizar e de utilizar o planejamento como uma ação intencional cotidiana exercendo o controle de sua atividade docente, deixando claro o que fazer, o como fazer e quais as metas e objetivos desejados, levando em conta as experiências e saberes construído pelas crianças, conduzindo as crianças a se questionarem para, assim, enriquecer seu planejamento eliminando o distanciamento entre a teoria e a prática, bem como entre ele (o professor) e a criança numa compreensão de que o ensinar, o aprender e o educar são indissociável e por isso devem andar harmonicamente juntos.

Nessa perspectiva, Oliveira (2004, p.61), destaca que a relação do professor e a criança constitui-se uma relação ávida de “intercâmbio intelectual e afetivo, de sentimentos e emoções”. Isto é, se caracteriza pela necessidade de proximidade, o que naturalmente requer um diálogo aberto, cabendo ao professor a sensibilidade de perceber em cada narrativa ou ação da criança como um processo ou indicativo de sua prática docente. Um elemento para o docente analisar e avaliar seu ensinar e, rever, se for o caso sua prática educativa, ou replanejar suas estratégias, objetivos e metas em relação ao ensinar e educar a criança, pois assim não procedendo pode enfraquecer sua prática docente.

2.3.2 Docência infantil numa visão da competência didático-pedagógica

O professor, especialmente da educação infantil, necessita desenvolver competências pedagógicas que segundo Ramos (2011) que legitimem a passagem dos saberes disciplinares em competências verificáveis em situações específicas. Isto é, levar a criança a compreender e dominar a aprendizagem em situações concretas, na medida de suas necessidades,

considerando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e sua capacidade psicomotora, concretizando conforme pontua a pedagogia da competência, a aprendizagem para o domínio, enfocando de acordo com Ramos (2011, p.214), “informações, fatos, estruturas, princípios, leis e teorias”, definindo ainda de acordo com Ramos, uma intenção transdisciplinar.

Nessa direção deve-se entender conforme ainda Ramos, tomando como base os argumentos de Gillete (1996): Chomsky (1971), dimensiona que competência é um sistema de interiorização da aprendizagem pertinente ao ato de governar, também inerente ao desempenho. No campo da psicologia, entretanto, é uma potencialidade de qualquer mente humana, e que no caso da docência da educação infantil, seria a capacidade de criar respostas à prática didático-pedagógica, a competência profissional do docente construída pela aprendizagem. Ou seja, pela construção do conhecimento, sem, contudo, esquecer as dimensões sociais da aprendizagem.

Desse modo, o docente da educação infantil, necessita internalizar que competências, ainda de acordo com Ramos (2011, p.163), “são estruturas mentais responsáveis pela interação dinâmica entre os próprios saberes [...] adquiridos por meios das transposições didáticas”, motivada, segundo ainda a autora, por ações dos indivíduos diante de situações desafiadoras, possibilitando a construção de novas competências, no caso do ensinar infantil, mobilizar o conhecimento, as emoções das crianças levando-as a construir suas competências através do desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo, e/ou psicomotor.

Nessa perspectiva Melo (2005) compreende que a escola e concomitantemente o professor/educador deve propiciar a aquisição de habilidades cognitivas (pensamento analítico e abstrato, flexibilidade de raciocínio frente a situações novas, etc.), mas não apenas, pois os desafios do mundo atual exigem “a formação de competências sociais, como liderança, iniciativa, capacidade de tomar decisões, autonomia no trabalho, habilidade de comunicação” (p.34). Isto, por sua vez, denota que a escola, assim como seu docente, precisa aprimorar e avaliar o desempenho da docência, sobretudo, no sentido de aferir a eficácia das práticas de ensino, objetivando, de modo específico o sucesso da aprendizagem da criança em função da competência do professor.

Nesse mesmo contexto, o Ministério da Educação no texto básico do ENEM (2000, p.7) ao fazer comparação entre competência e habilidade, destaca que “competências são modalidades estruturais de inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer”, enquanto que habilidade “decorre das competências adquiridas e se refere ao plano imediato do saber fazer”.

Assim, pode-se afirmar que para exercer a docência o professor/educador não precisa apenas de competência, mas, também de habilidade para explorar corretamente suas competências pedagógicas deslocando os conceitos e bases científicas para aprender fazer, avaliando seu fazer pedagógico representado pela a aprendizagem da criança tomando como referência sua competência para ensinar tendo como reciprocidade o desenvolvimento de habilidades das crianças demandando uma dinâmica no sentido de atender os aspectos objetivos e subjetivos da aprendizagem do infantil, sem arrefecer o conhecimento e causas sociais inerentes ao conhecimento da criança.

Desse modo, o professor deve compreender que a docência persiste não apenas em propiciar à criança adaptação ao meio de convivência, mas possibilitar-lhe a compreensão e expansão do conhecimento entrelaçando os saberes escolares com a realidade social, fazendo com que a criança perceba sua essência como protagonista da sociedade em que vive, elevando sua capacidade de ver o mundo, o que leva ao entendimento de que o processo de educar, segundo Rios (2006, p 90), é “um projeto de formação humana”. Isto, por outro lado, indica que a performance do professor/educador é o resultante de sua ação e da articulação das propriedades que compõem a competência (técnico, político, ético e estético) em sua prática educativa.

Nessa mesma visão, Rios (2000) traz o entendimento de que a competência é um processo que se vai construindo a partir da prática, do agir concreto e contextualizado ao sujeito. Não é algo que se adquire de uma vez por todas, mas, algo que se vai construindo no decorrer das experiências por toda vida. Deve-se, por outro lado considerar que mesmo e por ser um assunto relevante no contexto da educação e de outras áreas da atividade humana, não há um consenso a respeito do conceito de competência podendo-se destaca que Machado (1998), Freitas (2002), assim como Mello (2005), têm pontos de vista diferentes. Porém, pode-se entender conforme acentuam Boterf (2003), Perenoud (2000, 2001, 2005), que competência no contexto educacional é a mobilização de recursos, conhecimento ou saberes vivenciados que se manifesta na ação ajustada a situações singulares.

Consiste, pois, num processo que o docente deve abraçar de forma contínua alinhando as estratégias de ensino e a prática pedagógica para mapear seu desenvolvimento, identificar e detalhar a práxis direcionando-a aos objetivos desejados, podendo também está associada à capacidade de resolver problemas agindo de forma proativa. Uma maneira de articular conhecimentos inovadores para enfrentar determinadas situações usando as habilidades necessárias, adequando conhecimentos e métodos à realidade da tarefa de ensinar, incluindo a

capacidade de liderança e, no caso do docente da educação infantil, entender as necessidades e de lidar com complexidade própria da criança.

Envolve ainda a capacidade de relacionamento, de manter relações formais e informais com as crianças, assim como a habilidade de liderança, de motivar e de orientar o infantil de modo assertivo alinhando de forma coerente as estratégias pedagógicas aos resultados que deseja, também numa perspectiva de resolução de distúrbios e de aprender e construir relações interpessoais e refletir sobre os impactos de sua prática na aprendizagem e no desenvolvimento da criança em todas as dimensões.

Implica em se dizer que o cuidar e o educar da criança envolver uma relação que por si possui uma dimensão e procedimentos específicos, o que também exige uma formação específica e multidisciplinar, a partir de uma análise das necessidades da criança, exigindo do professor uma formação continuada, abraçando a compreensão sobre a criança em toda sua dimensão, o que poderá ser estratificado pela utilização da prática lúdica, cabendo ao professor apropriar de forma correta a ação de brincar.

Neste sentido, vale destacar desde a antiguidade, Platão apontava a importância de se aprender brincando em oposição à violência e a opressão, enquanto Aristóteles defendia que a criança que aprendia brincando com jogos era um preparo para a vida futura, embora na época não se discutisse o emprego do jogo na infância, passando, entretanto, a ser uma preocupação dos educadores segundo Ariès (1981), quando a sociedade passou a ter consciência da particularidade infantil, e a entender que a tarefa de educar a criança além de ser uma responsabilidade materna é também uma função da escola.

Defende ainda a concepção de que a educação infantil começa no ambiente familiar. Pontifica, a relevância do papel dos pais na educação da criança. Deixa transparecer, que o comportamento e atitudes da criança, quando adulta depende da formação durante a infância, especialmente a advinda do ambiente familiar, havendo-se, porém, de entender que a primeira educação deve ser responsabilidade da família, entre as funções do professor está a de exercer o papel de mestre transmitindo conhecimentos e experiência e valores sociais para a criança, mesmo que quando pequena, não perceba com nitidez seu papel social, o qual se aflora com maior clareza quando da idade adulta.

Nessa direção o professor da educação infantil deve estar preparado para apropriando de um conjunto de valores, transmiti-los e orientar a criança sobre os bons hábitos e sobre o inter-relacionamento dele com as pessoas e na sociedade em que vive. Deve, sobretudo, investir no bem-estar da criança, indicando a postura de como ela, deve se comportar em seu meio social, o que requer do professor ter conhecimento teórico sobre o processo pedagógico para,

em nome da boa prática, aplicá-la em favor do desenvolvimento da criança, assimilando que o professor precisa associar conhecimento a princípios éticos que a criança possa se utilizar para sua formação cidadã, de forma consciente e responsável desde a mais tenra idade.

Deste modo, pode-se afirmar que para se exercer a função de docente é necessário compreender que toda criança tem sua história e que desde pequena estabelece relações com as pessoas e com o que lhe está em volta. Portanto, faz-se necessário entender que a criança é um ser social e histórico que, conforme Jobim, Souza e Kramer (1991),

Não pode ser percebida apenas como um sujeito em crescimento, em processo, que irá se tornar alguém um dia (quando deixar de ser criança e virar adulto).. Ela é alguém hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na igreja, na creche, na pré-escola ou na escola, construindo-se a partir das relações que estabelece em cada uma dessas instâncias e em todas elas.

Os autores enfatizam que a criança é um ser social e histórico, alguém que se relaciona com diferentes instâncias e que vai se constituindo como sujeito a partir dessas relações. Destacam que as pessoas com quem se convive na infância, ou seja, nos primeiros anos de vida, são importantes e estarão sempre ligadas quando da vida adulta, o que significa, por exemplo, que o professor, especialmente da educação infantil podem lhe servir como espelho e referencial para o comportamento da criança quando na vida adulta.

2.4 O professor da educação infantil e sua prática pedagógica

O professor, especialmente da educação infantil, precisa está identificado com sua profissão e buscar conhecimentos de forma contínua para compreender e apreender os sentimentos, a linguagem e o pensamento da criança e as condições do meio em que ela vive, e, assim ampliar sua qualidade construindo seus saberes que despertem a curiosidade do infantil, entendendo que identificar e entender o perfil da criança é uma maneira inteligente de satisfazê-la, de promover o bem-estar da criança, ganhando, por conseguinte, a atenção dela e o respeito da família, sendo reconhecido por seu exemplo como professor e como educador.

Cabe então ao professor da educação infantil de modo singular desenvolver competência e habilidade para explorar o potencial da criança, favorecer seu relacionamento com o mundo dela e aguçar sua curiosidade, dando exemplo que contribua para o desenvolvimento pleno da criança, entendendo que educar é um ato sublime que precisa ser permanentemente planejado.

Em síntese, conforme pontua Ferreira (2015), a competência do professor/educador consiste na capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, ou seja, saberes e capacidades para solucionar adequadamente uma série de problemas, usando o conhecimento, habilidades e atitudes que precisam ser colocados em prática para atingir certo objetivo, no caso da educação infantil, o desenvolvimento global da criança.

Partindo desse pressuposto a Educação Infantil tem por finalidade desenvolver as habilidades iniciais da criança na fase inicial escolar, onde o professor, segundo ainda Ferreira, é um mero transmissor do conhecimento podendo assim sanar os problemas existentes em sala de aula, buscando também elevar a autoestima da criança, levando-a a se motivar e, assim, aprender com maior facilidade e prazer.

Assim, há de se considerar que o professor como docente precisa voltar-se para uma efetiva qualidade do ensino, fazendo valer os princípios pedagógicos inerentes a modalidade de ensino, valorizando e acompanhando a evolução do ensino aprendizagem destacadamente na educação infantil que em última instância é efetivamente o primeiro passo para o desenvolvimento da criança e do próprio ser humano tendo como centro da ação pedagógica a atenção ao interesse das crianças, independentemente da classe social a que ela, a criança, possa pertencer, cabendo ao professor resinificar sua práxis pedagógica respondendo as necessidades pelo conhecimento científico, porém, de modo que as crianças possam assimilar e associá-lo ao seu cotidiano.

Significa que o professor precisa se dispor também para suprir as necessidades da criança, o que requer pensar sua prática didático-pedagógica resgatando a autoestima do aluno, visto que o professor em última instância é o responsável pelo desenvolvimento da criança, lhe sendo de competência mediar os conflitos, se posicionando de maneira crítica e construtiva nas diferentes situações, valorizando a pluralidade “sem preconceito ou qualquer discriminação relativa a classe social, crenças, de sexo e/ou etnia, respeitando as características individuais dos alunos, entendendo que o professor é um agente transformador e de integração social” (Parâmetros Curriculares Nacionais, Vol. 10, 1997).

Cabe ao professor por outro lado, discutir o cotidiano das crianças nas e qual a contribuição dos professores no âmbito das instituições educativas para legitimar a cidadania da infância, evitando conforme Andrade (2010), a ruptura de práticas pedagógicas, respeitando a faixa etária e a motricidade da criança e as relações sociais fundamentadas na interdisciplinaridade reconhecendo que a criança é o sujeito primeiro da relação ensino-aprendizagem e, por conseguinte, deve ter seus direitos respeitados, considerando-a um

protagonista da ação da escola e do professor, o qual deve sedimentar sua práxis pedagógica na ação da aprendizagem do aluno, motivando-o a explorar sua curiosidade desenvolvendo sua aprendizagem de forma crítica e consciente.

Implica na construção de conhecimento que possa demonstrar e avaliar o desempenho da escola e do próprio professor, bem como da efetividade da aprendizagem do aluno legitimando o espaço da escola como lócus de transformação das concepções sobre a função social não considerando a criança, conforme ainda pontua Andrade (2010) como mero depositário de conteúdos, mas como protagonista do espaço educativo, um sujeito ativo e produtor de cultura e de conhecimento, competindo ao professor eliminar a distância entre o discurso e a prática pedagógica, dando efetividade ao ensinar e aprender de modo efetivo, eficiente e eficaz.

O certo é que o lúdico, onde se inclui jogos e brincadeiras, é uma atividade investigativa, na qual muitos estudiosos apresentam percepções variadas, embora correlacionadas. Integram conceitos e percepções numa visão de que jogos e brincadeiras é uma atividade que faz parte da vida do ser humano, especialmente do contexto histórico-cultural da criança. É o caso de Huizinga (1993, p.2) ao consignar que “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve”. Por analogia pode-se então afirmar que é através da atividade lúdica se desenvolve e busca desde cedo, mesmo ainda sem muita consciência do que faz, busca firmar sua identidade como pessoa e como cidadão em várias vertentes.

Numa perspectiva sociológica pode-se entender que a ludicidade, conforme aponta Brouxère (1998) é vista como uma ação que possibilita o enriquecimento da cultura que propicia e favorece o aprendizado e o desenvolvimento da criança paulatinamente. Isto é, gradativamente a criança vai desenvolvendo sua cultura e crescimento com a própria ação da ludicidade.

Já no contexto da psicologia conforme afirmam Piaget (1994a e 1988), e Vygotsky (1998b e 1999), e Luckesy (2000 e 2002), a atividade lúdica deve ser tratada como um motor eleva o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, enquanto que Bettelheim (1988) considera que a ludicidade é a ponte para a realidade e um processo de construção da identidade da criança, ao tempo que Luckesy fundamenta que a ludicidade é um recurso didático pelo qual a criança avança e desenvolve ganha experiência vivida em sua plenitude Em uma perspectiva psicológica, situam-se, dentre outros, Jean Piaget (1970, 1990, 1994a, 1994b, 1998) e Lev Vygotsky (1988, 1998a, 1998b, 1999), Bruno Bettelheim (1988) e Luckesi (1998, 2000, 2002) trazem uma visão de que a ação lúdica amplia experiência vivida pela criança, pela qual se desenvolve e socializa seus conhecimentos e constrói sua identidade.

Todavia, cabe ao educador/professor, precisa acompanhar e avaliar sua prática pedagógica inerente ao ensino/aprendizagem de modo a exercer uma vigilância permanente sobre seu papel educativo incluindo a oferta de atividades que além de satisfazer a demanda motive e estimule a criança desenvolvendo uma filosofia de qualidade do ensinar e aprender evocando sempre que necessário a participação da família no processo educativo e das atividades escolares, o que, por outro lado requer que o professor participe ativamente e com autonomia na formulação do Projeto Político Pedagógico da escola para, de forma direta contribuir na formulação das diretrizes que respaldem suas atividades na sala de aula, favorecendo a aprendizagem através da ludicidade.

Deve considerar a criança como um ser social, integrante e integrado à sociedade, levando em conta os preceitos de cidadania e, neste contexto competindo à escola ouvir seu corpo docente e a comunidade para montar e estabelecer o currículo escolar e as estratégias pedagógicas para, sobretudo, adaptar o currículo à realidade da criança e, por conseguinte, promover as transformações necessárias em função da aprendizagem e a formação de seus docentes, dando qualidade ao ensino, respaldada pela qualificação técnica e humanística e, consequentemente respaldar a formação dos alunos respeitando os limites da escola e da comunidade a quem serve.

Por outro lado, é de se considerar que a prática educativa ultrapassa ideologia política, assegurando o direito das crianças, o qual segundo Oliveira (2012, p.46), “deve ser respeitado em sua singularidade e especificidade, de vivenciar relações democráticas em todos os sentidos, desde a inserção da criança às regras e no sistema próprio da instituição educativa, até no convívio com os colegas”. Significa que a escola como instituição educativa deve garantir o espaço da criança e sua convivência no ambiente escolar e social, assegurando, ainda de acordo com a autora, uma organização pedagógica de maneira lúdica, valorizando a criatividade da criança e sua singularidade. Isto é, valorizar suas características peculiares respeitando os princípios éticos, levando a criança, conforme preceitua o artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de modo que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

Possibilitem experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais oral e escritos;

Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaços/temporais;

Ampliem a confiança e a participação nas atividades individuais e coletivas;

Possibilitem situações de aprendizagem medias para a elaboração da autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

Possibilitem vivência ética e estética com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade;

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversidades manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

Promovam a interação, o cuidado, a preservação e conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra, assim como o não desperdício dos recursos materiais.

Todos esses preceitos podem e devem ser trabalhados através da ludicidade, onde o professor deve explorar o mundo e a experiência da criança, mediando a aprendizagem por intermédio de jogos e brincadeiras, podendo se utilizar da música para aguçar os aspectos sensoriais da criança, das letras para desenvolver a capacidade de interpretação e escrita da criança, da simulação de jogos que exijam a movimentação da criança, de atividades de leitura, cantigas e cantos regionais, desenhos e figuras para desenvolver a capacidade de visualização e interpretação de mapas, bem como da capacidade da criança em contar estórias, etc.

Essas atividades, como certeza, desenvolverá na criança o espírito de confiança e de participação nas atividades individuais e contribuirá também com certeza para a autonomia e espírito coletivo, assim como para a aprendizagem, além de despertar a curiosidade e elevar o nível de conhecimento, de interação e integração da criança com os outros elevando sua autoestima e a capacidade de compreender seu próprio mundo e o mundo dos outros, bem como de compreender e desenvolver relações interpessoais e o próprio espírito de cidadania e de identidade sociocultural.

2.4.1 Relação escola, comunidade e professor

A função da escola e do professor é, sobretudo, estudar e compreender a demanda e as características da comunidade, sobretudo, no sentido de atender as expectativas da comunidade e dos alunos e, a partir daí desenvolver planos e programas específicos para atender as

necessidades dos alunos tomando como referência as necessidades das crianças, articulando o ensino e sua prática pedagógica com as necessidades das crianças e as expectativas da própria escola contextualizando a realidades das crianças e da comunidade a quem serve.

Deve-se entender, por outro lado, que a escola como locus educativo deve garantir a integração das experiências das crianças, alimentando as relações sociais e interação dos alunos como o ambiente escolar, entendendo que esse ambiente não se restringe apenas ao espaço físico, mas, e principalmente, para promover relações interpessoais e gerar atmosfera afetiva, bem como valores que se exprime pelas manifestações dos alunos que em última instância exprimem as ações e experiência da criança, vivenciada destacadamente pela aprendizagem lúdica, através da qual a criança regras de convivência, desenvolve os sentidos da ética e cria sua identidade individual e coletiva, aprendendo preceitos sobre a biodiversidade e sustentabilidade, por exemplo.

O fato é que através da ludicidade as crianças podem, por exemplo, aprender e desenvolver hábitos saudáveis como escovar os dentes, reutilizar materiais usados na própria escola. Podem aprender atividades cotidianas como separar lixo, a cozinhar alimentos, cuidar do corpo, refletir sobre seus comportamentos, e até mesmo criar conceitos sobre distinção racial e cultural e assim alargarem a visão seus padrões de conhecimento e de distinção do que é real através da prática do lúdico.

Compete ao professor de forma hábil e inteligente incentivar e explorar as manifestações e experiência das crianças valorizando, por exemplo, o bem-estar da criança especialmente na sala de aula e orientá-las à prática de bons hábitos como cuidar do corpo, valorizar o ambiente escolar e de convivência conscientizando-as que os valores humanos são a primazia de toda e qualquer pessoa, independentemente da posição econômica e social, o que significa que todos devem se reconhecer como iguais, sem preconceitos e/ou discriminação.

O professor pode também em sua prática pedagógica, se utilizar programas infantis, na televisão, fazendo com que os alunos possam discutir as ações e criatividade e a maneira como os apresentadores se divertem, ouvir rádio para exercitar a ação de ouvir, usar retroprojetor como recursos para mostrar imagens ou ainda levar os alunos para uma área aberta onde existam alvares e pássaros levando os alunos a se interessar pela biodiversidade e aprenderem sobre a flora e a fauna.

Pode levar as crianças, por exemplo, a um rio para observar o movimento das águas e aprenderem sobre a importância das matas ciliares e a conservação da natureza, entre outros aspectos que possam influenciar a aguçar o pensamento e a compreensão da criança sobre a

relevância da sustentabilidade da natureza e outros aspectos dos seres vivos, tornando a aula atrativa e divertida.

Nessa direção há de se compreender que o professor precisa alimentar a imaginação da criança, fazer com que ela descubra seu potencial dando segundo Oliveira (2012, p.56), “para a elaboração de sentimentos complexos de emoções e afeto que acolhem a criança na sua experiência existencial”. Deve em sua prática pedagógica, conforme ainda a autora, compreender e desenvolver ações de forma integrada que possam garantir as experiências que possibilitem situações mediadas pela elaboração da autonomia da criança nas ações de cuidados pessoal, auto-organização e responsabilidade com os afazeres escolares, sem que a criança perca a alegria e espontaneidade que lhe é peculiar, garantindo que a criança participe dos jogos e brincadeiras de modo saudável e alegre.

Nesse contexto há de se convir que a proposta pedagógica se constitui ainda de acordo com a autora supramencionada, num plano orientador das ações educativa e define as metas desejadas para o desenvolvimento e aprendizagem da criança cujas ações implicam na organização do currículo escolar, o qual pode ser entendido como práticas educacionais organizadas e em meio as relações sociais que afetam a construção da identidade da criança. Engloba as experiências vivenciadas pela criança, onde o currículo se torna um instrumento político, cultural e científico coletivamente formulado.

Contudo, há de se compreender que para se formular um currículo que satisfaça as necessidades da criança, há de se perguntar criticamente para então se gerar alternativas pedagógicas e especialmente sobre a importância do ato de brincar como instrumento da aprendizagem e de cuidados para com as crianças e as formas de ensinar e aprender, cabendo à escola “proporcionar a todas as crianças o melhor começo para o mundo de amanhã, ou seja, desenvolver ações políticas que inscrevam as crianças na lógica do vir-a-ser, concebendo-as como futuros adultos” (Cury, Reis & Zanardi, 2018, p.103).

Nesse sentido ainda de acordo com a concepção dos citados autores não se deve considerar a criança como um corpo em desenvolvimento, a-histórico, sem vínculo sociocultural. Pelo contrário, deve se vê a criança como um ser histórico que desde cedo carrega com si uma cultura, cabendo ao professor dar ênfase à aprendizagem explorando o potencial da criança de forma coerente associando-a à exploração de jogos e brincadeiras associando-as também o conhecimento e as experiências delas decorrentes articulando os resultados dos jogos e brincadeiras para sedimentar de forma contundente a aprendizagem da criança de forma contextualizada, sem imposição.

Ha de se conceber que os primeiros movimentos e experiências da criança é fundamental para prepara-las para o conhecimento e as emoções, sendo também importante para o desenvolvimento das habilidades e competências quando se leva a efeito a ludicidade como oportunidade do desenvolvimento da criança, levando-se em conta, segundo (Cury, Reis & Zanardi, (2018) que na fase infantil a criança o cérebro da criança se desenvolve em uma velocidade frenética e tem um enorme poder de absorção.

Há também de se compreender ainda de acordo com os autores supracitados que as crianças em condições adequadas de saúde, alimentação e proteção estão frequentemente ansiosas para aprender e experimentar coisas novas e que suas atividades cotidianas consistem em brincar, experimentar e aprender. Significa que o educador deve apoiar e acompanhar o desenvolvimento físico, motor, psicológico e sociocultural da criança estimulando-a a experimentar experiências novas e lidar com seus medos e insegurança para com autonomia vencer suas próprias dificuldades tendo como referência a atividade lúdica.

Isto, por outro lado, requer que o professor pense sua prática pedagógica e os espaços adequados e as brincadeiras, planejando e levando as crianças a reconhecerem seu aprendizado valorizando a ludicidade e as relações sociais especialmente quando têm entre cinco e seis anos de idade apreendendo conceitos, sobretudo, sobre o que lhe está em volta, absorvendo sua realidade e a realidade dos outros, e assim suas habilidades pessoais, podendo no campo da ludicidade escolher brinquedos que mais tenha afinidade e que lhe proporcione maior prazer de brincar, cabendo ao professor evitar rupturas para não desestimular a criança ao ato de brincar e de descobrir seu potencial e aptidões.

Em resumo, pode-se dizer que o lúdico é uma ferramenta essencial e necessária para desenvolver as aptidões da criança, um modo de motivá-la e fazê-la compreender sua realidade, aprender a se socializar e manter relações interpessoais saudáveis, além de possibilitar a compreensão de seu mundo e de sua realidade apropriando de saberes que poderão se perpetuar na vida e no espaço de convivência, vivenciando através do lúdico do mundo em que vive.

CAPÍTULO III - VISÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO BRASILEIRO

Esta seção traz uma abordagem sobre as concepções, história da Educação Infantil, tratando também da Educação Infantil na legislação brasileira com uma análise da modalidade na LDB – Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos PCN’s – Parâmetros Curriculares Nacionais, BNCC – Base Nacional Comum Curricular e outros dispositivos pertinentes à Educação Infantil, devendo-se entender que a legislação, no contexto da educação é uma ferramenta para regular as ações educativa e prover os meios visando, sobretudo, uma educação de qualidade ao alcance de todos.

3.1 Abordagem histórica da Educação Infantil

Historicamente os cuidados com a infância surgem de fato, na Inglaterra, no século XVIII e XIX em decorrência da Revolução Industrial que com a produção em massa atrai a população rural e mulheres para trabalhar nas fábricas. As mulheres ao exercerem o trabalho nas fábricas deixavam seus filhos sob os cuidados de outras mulheres, conhecidas na época, como mulheres mercenárias. Aquelas que ao optarem por não trabalhar nas fábricas prestavam serviços abrigando e cuidando dos filhos das mulheres operárias.

Contudo, principalmente em função da oferta de trabalho às mulheres, o número de crianças a serem cuidadas cresce, aumentando também com isso, os riscos de maus tratos às crianças notadamente pela falta de alimentação e de higiene, gerando de acordo com Rizzo (2003, p.31), “um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas”. Ou seja, o que era para ser benéfico para as crianças tornou-se agressão, principalmente pela falta de preparação das mulheres mercenárias no trato de crianças.

Com o decorrer do tempo e com a afirmação das mulheres no trabalho nas fábricas surgem outras formas de atendimento e atenção à criança, onde mulheres voluntárias passam a se organizar em comunidades para, mesmo que de maneira informal cuidar de atividades de cantos e memorização de rezas, com a preocupação de desenvolver os bons hábitos e moldar o comportamento das crianças, inserindo regras de moral, vindo a surgir nos Estados Unidos, as primeiras instituições com o objetivo precípua de cuidar e proteger as crianças enquanto às mães iam trabalhar, dando origem à transformação da família extensa para nuclear, baseada conforme Didonet (2001), no trinômio: mulher-trabalho-criança.

Vale ressaltar que embora vários autores referenciem essas instituições apenas como assistencialistas, sem a preocupação pedagógica, Kuhlmann Jr. (2001), acentua que elas não se preocupavam somente em cuidar das crianças, mas também com a educação, incluindo a ação pedagógica desde o início. Exemplifica sua defesa com a “Escola de Principiantes”, ou escola de tricô fundada pelo pastor Oberlin, na França em 1769 para crianças de dois a seis anos de idade.

Essas escolas centravam suas atividades, principalmente em um programa de passeios, trabalhos manuais e histórias contadas com gravuras e ensinar às crianças a ler a bíblia e a tricotar, também com a preocupação de desenvolver na criança a capacidade de aprender diferentes habilidades e adquirir novos hábitos de obediência, bondade, identificar as letras do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e de religião.

Por outro lado, surge em 1816 em New Lanark, na Escócia, a escola Robert Owen, segundo Kuhlmann Jr. (2001), numa visão pedagógica, a qual recebia crianças de dezoito meses e jovens até os vinte e cinco anos de idade, abordando lições sobre a natureza, exercício de dança e canto coral, com objetivo de possibilitar o desenvolvimento de raciocínio de seus alunos, levando-os a um julgamento correto diante das situações propostas pelo professor, o que releva que a preocupação com a educação e formação da criança, vem de longa data.

No contexto da educação infantil, vale lembrar que conforme sua historicidade, o primeiro jardim de infância foi criado pelo alemão por Friedrich Froebel, na cidade alemã de Blankenburg, segundo Kshimoto (1988), em 1840, como um estabelecimento tipicamente educativo, destinado a educação de crianças de três a sete anos de idade, cujas atividades conforme Froebel (2013, p.3), envolvia “formação religiosa, cuidados com o corpo, observação da natureza, aprendizado de poesias e cantos, exercícios de linguagens manuais, cantos e passeios”, sustentada, conforme Conrad (2000, p.45), “pelo pressuposto de que a comunhão das crianças pequenas entre si já oferece grande potencial educativo”. E que, segundo ainda Conrad, a educação deve ser antecipada pelo cuidado especial das forças mentais da criança pequena.

Para Froebel, o jardim da infância era a primeira etapa de um ensino educacional unificado direcionado a todos, não se restringindo ao atendimento de crianças de mães trabalhadoras, mas, uma instituição para todos e longe do modelo de apenas cuidar e proteger a criança.

Nesse mesmo sentido Kuhlmann Jr. (2001, p.5), afirma que “o sistema Froebel não é exclusivamente pedagógico, pois implanta em instituições sociais e culturais pensadas a partir de ideias pedagógicas”. Isto deixa transparecer que os jardins de infância no contexto da

educação infantil se diferenciam das creches e salas de asilos visto que, estas tinham caráter exclusivamente assistencialista, se distanciando das preocupações educacionais, desconsiderando as evidências das inter-relações relacionadas ao saber e ao aprender.

No Brasil em particular os jardins de infância começam a aparecer segundo Oliveira (2002) no final do século XIX, no Rio de Janeiro, em 1875 e em São Paulo, em 1877, todavia, de caráter privado atendendo um ideário liberal, desconhecendo as características e o interesse das necessidades da infância. A ideia influenciada pelos modelos europeus e americanos, segundo ainda Oliveira, era de que os jardins de infância servissem apenas à elite, numa concepção de que a escola deveria preparar a criança para a vida numa visão centrada no adulto, não admitindo que o poder público se responsabilizasse pela atenção as crianças carentes, o que significa que a educação infantil seria uma prerrogativa dos filhos de quem tinha poder econômico, cujas ações se voltavam para crianças de 0 a 6 anos de idade.

Esta afirmativa deixa claro no pensamento de Nunes (2011, p.17), que os jardins de infância tinham caráter educacional “predominantemente para as crianças de classes abastardas”, enquanto que as creches de caráter assistencialista se destinavam ao atendimento, segundo ainda Nunes, dos filhos de mulheres que exerciam trabalho extradomiciliar (mães trabalhadoras), às crianças desamparadas, órfãs ou abandonadas.

Vale destacar que as creches segundo Sanches (2003), surgem no final do século XVIII e início do século XIX com o propósito de guardar crianças de 0 a 3 anos de idade durante o período de trabalho das famílias, atreladas às necessidades do capitalismo e da urbanização, sendo que no Brasil, surgiu no final do século XIX também decorrente do processo de industrialização e urbanização do país. Nesse período, ocorre o crescimento das cidades localizadas nas regiões ricas, atraindo migrantes de regiões mais pobres, incluindo trabalhadores rurais na perspectiva de melhoria de vida, fazendo com que as cidades até então com um planejamento urbano deficiente, muitas vezes jogassem os migrantes para a periferia, também em função, principalmente dos egressos da zona rural, notadamente por não terem uma profissão urbana definida.

O certo é que no Brasil, assim como em outros países, a exemplo da Inglaterra e Estados Unidos, as creches e pré-escolas surgiram em função de mudanças econômicas e políticas sociais, destacadamente pela incorporação da mão-de-obra da mulher no mundo do trabalho, surgindo daí uma nova concepção sobre a infância, numa visão segundo Craidy e Kaercher (2001), de que a educação pode tornar o indivíduo produtivo e ajustado às exigências das relações sociais, devendo-se levar em conta segundo as autoras, que a educação da criança envolve simultaneamente o cuidar e o educar, o que significa que a criança precisa de atenção,

carinho e segurança, cujos requisitos fazem parte do cuidar e do educar, e que sem esses requisitos a criança pode se sentir insegura e, concomitantemente, ter sua aprendizagem prejudicada (p.15).

Vale salientar conforme Paschoal e Machado (2009, p.82) que particularmente no Brasil, as primeiras iniciativas antes da criação de creches, “foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos”. Um mecanismo destinado a atender crianças abandonadas. Um tipo de tabuleiro com uma divisória colocado nas janelas desses institutos ou casa de misericórdia que quando a criança era colocada a pessoa que a deixara, girava o tabuleiro para avisar que havia deixado uma criança, retirando-se do local para preservar a identidade, cujo mecanismo, no Brasil, durou mais de um século, sendo a única alternativa de assistência às crianças abandonadas, cujo sistema conforme Marcílio (1997), só fora extinto por volta dos anos de 1950. Portanto, já no século XX.

Neste ponto vale lembrar que foi nos meados do século XVIII e ao longo do século XIX, que a criança passou a ser vista como o centro de interesses dos adultos, passando segundo Oliveira (2005, p.62), “a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados situados em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos”. Contudo, a educação da criança pobre, porém, não tinha a mesma atenção que as crianças da elite, pois, o ser pobre era de piedade; o que significa que o Estado priorizava a formação da elite, relegando a educação dos pobres a um segundo plano, embora no século XIX, a Europa e os Estados Unidos levassem a escola primária aos últimos confins de seus territórios, fazendo-a universal, gratuita, obrigatória, construindo-se escolas da primeira infância e escolas normais para a preparação do magistério.

O fato é que Independentemente de qualquer sistema é preciso se entender que a educação infantil é um direito de toda criança, sem exceção e/ou discriminação, com prioridade absoluta, reconhecendo-se lhe como um todo físico e social. Um ser único dotado de emoções e de capacidade, cabendo ao professor/educador estratificar as manifestações da criança, para, de forma consistente, mediar a aprendizagem do infantil e modelar sua prática pedagógica, para, de forma harmônica, promover o desenvolvimento integral da criança fazendo com que ela desenvolva sua potencialidade de forma mais ampla e abrangente possível de modo que ela se reconheça como membro integrativo do ambiente escolar e da própria sociedade.

Deve-se, assim, se reconhecer que a criança, conforme situa Nunes (2011, p.9), “é o sujeito protagonista e cidadão com direito à educação a partir do nascimento em estabelecimentos instituído com a função de cuidar e educar como um único e indissociável ato promotor de seu desenvolvimento integral”. Ou seja, é responsabilidade do Estado

assegurar o acesso da criança à creche e à pré-escola, garantindo-lhe o direito de estudar e de ser cuidada de forma global e harmônica visando, conforme ainda Nunes, seu desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo.

As creches, particularmente no Brasil, de modo geral, se preocupavam com os cuidados físicos, com a saúde, alimentação, hábitos de higiene e comportamentos sociais e a orientação às famílias sobre cuidados sanitários, higiênicos pessoais e ambientais, amamentação, preparação de alimentos e relacionamentos afetivos, enquanto que os jardins de infância se preocupavam principalmente com desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo, através de atividades lúdicas, do movimento e da auto expressão.

Nessa construção, denota-se que a função das creches era cuidar da parte física das crianças, sem atribuir atividades pedagógicas, ao tempo em que o jardim de infância com atividades didático-pedagógica, como o lúdico, por exemplo, se preocupava com o desenvolvimento cognitivo da criança, o que configura um tratamento diferenciado entre as crianças pobres e as ricas. Uma ação discriminatória e preconceituosa entre uma classe social e a outra, o que, aliás, é até os dias atuais uma prática arraigada à cultura educacional brasileira que perdura desde o Brasil Colônia que privilegiava as elites em detrimento da classe pobre, dos filhos dos trabalhadores, favorecendo os filhos das classes dominantes.

3.2 Modelo de educação no século XX

O modelo de educação infantil nos meados do século XX, principalmente, se caracterizava por ser um modelo discriminatório, quando de utilizava os termos criança e menor. A criança “era branca, bem nutrida, filha de família de classe média, cujo futuro poderia ser previsto como de bem-estar, desenvolvimento e felicidade. O menor era a criança negra, de família pobre ou desestruturada, altamente vulnerável à doença e candidata a aumentar as estatísticas da mortalidade infantil” (Nunes, 2011, p.18).

Como se percebe, um modelo elitista que segundo Ribeiro (2013) chegou ao ponto de proibir o acesso e matrícula de mestiços, e escravos à educação, adotando como critério de ingresso à escola a propriedade de terras e escravos. Isto é, um modelo voltado exclusivamente para os filhos de donatários de terra e de escravos, o que naturalmente se contrapunha ao princípio da educação para todos, indo em direção contrária ao princípio da liberdade e universalização da educação, tornando evidente o princípio excludente da educação brasileira, o que, aliás, na prática ainda persiste, visto que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística – IBGE (2019), 5% da população brasileira entre 4 e 5 anos de idade está fora da escola.

Vale registrar que em 1879, portanto na época do Império, a reforma Leôncio de Carvalho estabelecia que houvesse jardim de infância em todos os distritos com o objetivo de cuidar das crianças de 7 anos. Todavia, essa determinação ficou apenas no papel se tornando como pontua Nunes (2011, 19) “letra morta”. Ou seja, os jardins de infância não são implantados, configurando-se mais um descaso para com a educação infantil brasileira.

Em meios aos descasos especialmente em relação a criança pobre, eis que em 1880, por iniciativa do médico pediatra e higienista Arthur Moncorvo, é criado o Instituto de Proteção e Assistência à infância do Brasil, também com a incumbência segundo Nunes (2011, p.19) de:

- (a) atender os menores de 8 anos;
- (b) elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos;
- (c) regular os serviços de amas de leite;
- (d) velar pelos menores trabalhadores e criminosos;
- (e) atender as crianças pobres e doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas;
- (f) criar maternidades, creches e jardins de infância.

Essa iniciativa traz, entre outros aspectos, uma nova concepção sobre a criança, sobretudo, por focar a criança com um ser social e reivindicar da sociedade e do governo ações voltadas para as crianças pobres, vendo-a como um ser social que precisa de atenção integral de todas as classes sociais e do próprio Estado, concebendo a educação infantil como fundamento do desenvolvimento da primeira infância. Mais tarde, em 1919, o mesmo Moncorvo, cria o Departamento da Criança do Brasil, agora com o objetivo de divulgar as condições da criança em nosso país, realizar congressos e, acompanhar a aplicação das leis pertinentes à proteção da criança e promover seu desenvolvimento integral.

A realidade é que historicamente a pouca atenção dada a educação no Brasil, vem desde o período colonial marcada pela imposição de modelos europeus impondo aos brasileiros uma educação direcionada aos filhos de colonos, desprezando as demais classes sociais, ou seja, à elite, contrariando inclusive os princípios educativos dos Jesuítas, que ao chegarem no Brasil em 1549, já traziam a ideia de em primeiro plano educar e letrar os índios, cuja ideia não se consumou, ficando restrita à catequese, o que também confirma uma discriminação ao povo nativo, privilegiando a elite da época. Ou seja, pondo os cuidados com as crianças pobres em uma condição insignificante, favorecendo segundo Romanelli (1997, p.33), “as forças

produtivas fundada na grande propriedade e mão-de-obra escrava”. Isto é, no modelo latifundiário, um modelo de produção fundado no isolamento e na e estratificação social, caracterizado pelo domínio do poder e na autoridade sem limite do proprietário das terras.

A escola, por sua vez, era destinada apenas os filhos dos senhores das terras, com a justificativa de que os filhos primogênitos precisavam permanecer nas terras dos pais para ali aprenderem a zelar pelo patrimônio familiar, garantindo a reprodução de suas condições de dominação econômica e política caracterizada pelo mandantíssimo dos grandes proprietários, o que também se reproduzia na educação infantil, demandando um desprezo aos filhos dos pobres, principalmente dos pais que tinham de trabalhar, não tendo onde deixar seus filhos.

Para Romanelli (1997, p.38) já no século XIX com a chegada do príncipe regente ao Brasil, apesar de algumas mudanças, a ênfase era dada a educação superior, com “o propósito exclusivo de proporcionar educação para uma elite aristocrática e nobre de que compunha a corte, sendo que os outros níveis foram entregues ao abandono total”. Um estilo de educação que iniciada no Brasil Colônia perpassou todo período imperial, sem transformações substanciais, tirando das crianças pobres a oportunidade de estudar e de ascensão social, excluindo também os preceitos de cidadania, desconhecendo que a educação é a principal forma de se combater a miséria e a desigualdade social, de se aproveitar o potencial do ser humano, a partir da primeira infância.

Também se percebe nos dizeres de Francisco Filho (2013, p.41), ao acentuar que mesmo com a vinda do príncipe regente e depois da Família Real, o “ensino elementar não sofreu modificações”. Ou seja, o ensino continuava voltado para nível superior, das elites palacianas e fundiárias, sacrificando a educação dos filhos dos menos favorecidos.

Desconhecia-se que cuidar e educar a criança, seja pobre ou rica de modo correto é dar a ela a oportunidade de aprender e apreender a complexidade da vida e de preservar a liberdade. De oferecer a criança a capacidade de desenvolver suas capacidades e de aprimorar suas aptidões e de absorver desde cedo os princípios básicos de cidadania, de compreender desde a mais tenra idade, seu papel na sociedade, independentemente do nível econômico-social. Uma maneira de eliminar as desigualdades sociais, permeando seu saber a partir do reconhecimento dos diferentes valores culturais, sociais e econômicos, devendo-se reconhecer que a educação infantil é um direito incondicional de toda criança.

Nessa mesma direção e no contexto da aprendizagem, há de se entender que a criança em seu contexto histórico é um sujeito que pode se deixar influenciar e reproduzir hábitos e costumes relativos ao seu ambiente de convivência, cabendo ao professor/educador planejar sua prática pedagógica, ou seja, seu ensinar de forma adequada às necessidades da criança,

priorizando os espaços pedagógicos para, de modo substantivo, assegurar e sustentar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança na dimensão física, motora, espiritual e cognitiva, fazendo a criança se sentir motivada brincar e aprender, por exemplo, através da prática lúdica.

Contudo, há de se convir que dentro da própria criança já existe um mundo cultural expresso segundo Claydir e Kaerche (2001, p.18), através das “tradições, costumes, histórias, objetos, modo de conviver”. Isto é, a criança é fruto de suas representações que expressam o mundo em que convive, o que também significa que não cria simplesmente, reproduz uma cultura do grupo a que pertence compartilhando seus medos e suas espontaneidades no ambiente escolar socializando suas experiências de mundo dentro e fora do seio familiar, também incorporando novos aprendizados com quem se relaciona, cabendo ao professor/educador e a própria instituição educativa adequar seus meios dando significado ao saber cultural que a criança ao chegar à escola já traz consigo.

Nesse sentido é preciso que a instituição educativa, especialmente da educação infantil tenha a capacidade de formular e manter um currículo flexível capaz de abraçar a realidade da criança enfatizando ideias produtivas e interativas, entendendo conforme Craidy e Kaerche (2001, pp.18/19) que não se constrói um currículo por informações, conceitos, organizados em forma de conteúdo. Mas, através daquilo que os professores e as crianças “produzem ao trabalhar com os mais variados materiais – os objetos de estudo que podem incluir os mais diversos elementos da vida da criança e de seu grupo ou experiências de outros grupos e de outras culturas para o interior da creche e da pré-escola”.

Significa que o professor/educador deve ter a habilidade para fazer a criança demonstrar e socializar sua experiência e conhecimentos com outras crianças produzindo conhecimento através da interação da criança com seus pares, considerando que o currículo é um processo de produção de saberes apreendido pela criança. Implica em que a instituição educativa, principalmente da modalidade infantil deve formular seu currículo, porém, de forma flexível de modo a satisfazer as necessidades da criança em toda a trajetória de sua aprendizagem, valorizando a construção dos saberes infantil, incluindo múltiplas experiências das crianças, vendo a criança como um ser ativo. Um ser histórico e social que aprende e apreende sua cultura e o que está em sua volta.

Nesse sentido a concepção que se abraça é que a criança traz para os professores e o ambiente escolar um desafio de uma lógica peculiar da própria criança, principalmente por ser capaz de através de um brinquedo, do sonho e da fantasia de viver descobrir um mundo que é apenas seu. Isto segundo ainda as autoras levam a outro desafio. O de enfrentar e perceber as

diferenças e de tratar de forma igual, levando em conta a segurança, o expressar de emoções e a sensibilidade da criança em perceber e conviver com as diferenças sem ser constrangida ou constranger.

Urge entender que o sistema educacional contemporâneo, no Brasil não mais responde de modo específico as necessidades de valorização do capital, mas a uma demanda popular efetiva de acesso ao saber socialmente produzido. Ou seja, de modo geral, o ritmo e a direção do desenvolvimento das políticas educacionais estão relacionados tanto com a consolidação dos níveis de participação popular como também pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção.

Nesse contexto a escola como um ambiente de socialização do saber deve estar apta para redefinir suas funções e ideologia, visando preparar os indivíduos desde a infância até ao mais alto nível da hierarquia escolar, oferecendo aos seus educandos a possibilidade de adquirir e produzir os conhecimentos necessários à sua inserção na sociedade e, com isso, afastar o risco da marginalização por falta de conhecimento ou de preparo para a própria vida.

O fato é que, como agente educativo, as instituições de educação infantil, devem estar prontas para quebrar paradigmas, sair do modelo tradicionalista/conteudista para uma dinâmica integrada à realidade socioeducativa associada a uma expectativa de valores dentro da realidade das crianças.

Devem, então, estar disposta a redefinir seus conceitos e currículos e se adaptar as mutações impostas pela sociedade e pela própria necessidade e demanda da educação infantil, fazendo um chamamento às crianças que estão fora da escola, não apenas para trazê-las para o ambiente escolar, mas, e, sobretudo, com a preocupação de educar e transformá-las em cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres, servindo-se do conhecimento para exercer com plenitude sua cidadania, abarcando a ideia de que o aprendizado da criança também está associado ao inter-relacionamento dela com a escola e com a sociedade.

Nesse sentido, precisa entender as questões sociais como ferramenta de inserção e desenvolvimento humano, numa visão conforme preceitua Rizzo (2003), de que a sociedade com a qual se estabelece uma relação permanente, entendendo também que escola e sociedade são elementos indissolúveis, onde uma deve estar a serviço da outra, cabendo à escola apreender que um dos objetivos da educação infantil é preparar a criança para viver em sociedade, se constituindo, uma fonte de desenvolvimento do sujeito em consonância com sua realidade social, entendendo que o objetivo último da educação é a própria sociedade, assimilando as tendências filosóficas políticas, numa perspectiva transformadora, atravessada e atravessando o tecido social.

Deve, assim, entender que a educação, especialmente infantil, deve estar a serviços dos diversos segmentos sociais, sem discriminação ou preconceitos, assimilando, conforme Cavalcante (2007, p.20), “as diferentes concepções de homem, de sociedade e as finalidades da instituição escolar”, aceitando a ideia de que a escola e seu corpo docente e discente se apresentam como agentes integrativos e integrados a um ambiente social, onde se inclui o desenvolvimento humano, no caso da educação infantil, ações não apenas mediadoras, mas, e, sobretudo, para promover transformações, visando preparar as crianças para o exercício pleno da cidadania.

Assim, o professor e a escola devem assumir uma postura no sentido de priorizar a qualidade do ensino e do ato de educar a criança minimizando as diferenças sociais, valorizando o inter-relacionamento das crianças bem os processos internos dando ênfase à integração de seu corpo docente em função da aprendizagem e do desenvolvimento global das crianças, privilegiando o consenso entre o ensinar e o aprender tratando todas sem distinguir classe social, visto que todas têm o mesmo direito a uma educação de qualidade, sem preconceitos, entendendo que uma instituição educativa quando possibilita a formação integral do indivíduo, pois, pelo contrário, conforme pontua Saviani (2003, p.4), a educação se apresenta como “um instrumento de discriminação social, um fator de marginalização”.

Há de se conceber, por outro lado, que a instituição de educação infantil deve manter uma estreita relação com a criança, com a família e a comunidade onde está inserida, fazendo com que a criança protagonize seu conhecimento, estimulando-a a desenvolver confiança e autonomia, para simultaneamente construir sua identidade, aproveitando o espaço escolar para viver sua infância com intensidade e de forma plena, com acesso a bens culturais vivenciando novas experiências do brincar e aprender, vivenciando novas experiências através do lúdico, competindo ao professor/educador adequar o brinquedo e as brincadeiras ao desenvolvimento e a aptidão da criança, reconhecendo conforme Airês (1981), que a educação infantil é resultante do conhecimento e da valorização da criança.

Deve-se entender que a educação infantil é um processo de integração entre o sujeito e seu meio que visa transformar saberes científicos em saberes cotidianos voltados para o desenvolvimento de habilidades, mudanças de atitudes e de comportamentos vinculados à prática da cidadania. Envolve, assim, um conjunto de atividades sistematizadas visando potencializar as capacidades da criança aplicadas a uma realidade.

A educação infantil é desse modo, uma ferramenta representada por um conjunto de atividades para disponibilizar o conhecimento não apenas intelectual, mas, e, principalmente, para possibilitar à criança seu desenvolvimento pleno. Representa assim, uma necessidade que

se impõe ao crescimento do sujeito da aprendizagem, devendo-se internalizar que a educação conforme afirma Roval (2005, p.12), “é a arte de formar os homens, isto é, a arte de neles fazer surgir os germes das virtudes e reprimir os vícios; de desenvolver sua inteligência e dar-lhes a instrução adequada às suas necessidades”.

Consiste então, em uma maneira de desenvolver o homem de forma global, incluindo não apenas a intelectualidade, mas, os aspectos relacionados à conduta e o desenvolvimento de virtudes, às vezes, obscurecidas pela falta do conhecimento e de oportunidades ou deficiência do sistema educacional. Isto, por sua vez, requer do educador e da instituição da educação infantil, compromisso com a qualidade do ensinar e educar assumindo uma postura motivadora, comprometida com o desenvolvimento da criança, numa proposta que possa levar a criança a desenvolver o espírito do aprender a fazer, colocando em prática suas habilidades de construir sua identidade.

Em síntese, deve-se entender que a criança é um sujeito ativo e não um mero espectador, um ator que deve protagonizar seu conhecimento com liberdade para pensar e agir, cabendo a instituição educativa, indicar os caminhos, preparando-a para a vida adulta como ser humano e como cidadã.

3.3 Educação Infantil no contexto da legislação brasileira

Fazendo-se um recorte na história da legislação brasileira acerca da educação, retomando-se a legislação atual, especificamente no que diz respeito a educação infantil iniciando-se pela a Constituição de 1988, pode-se afirmar que a partir desta Constituição a educação infantil passou a ser protegida duplamente, assegurando em seu artigo 208, Inciso IV “garante o acesso de criança de até cinco anos nas creches e pré-escolas, tornando conforme o Inciso I do mesmo artigo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos, incluindo aqueles que não tiverem acesso à escola na idade própria”. O que sem dúvida foi um avanço para a educação brasileira.

Afirma em seu artigo 205 que a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania. Assegura em seu artigo 206, que o ensino será ministrado com base na igualdade de condições de acesso e permanência na escola, garantindo em seu artigo 5º que todos são iguais perante a lei.

Isto, pelo menos em tese, garante a educação infantil a todas as crianças de zero a cinco anos de idade, ainda de acordo com o artigo 5º sem distinção de qualquer natureza, assegurando em seu artigo 6º que a educação é um direito social, bem como a proteção à infância, o que em outras palavras que a educação infantil é assegurada como um direito natural, sendo um dever do Estado, o que está também expresso no artigo 227, da Constituição Federal de 1988, ao afirmar que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e aos adolescentes, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação [...] a cultura, à dignidade, ao respeito, a liberdade e convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão.

Essa assertiva, como se percebe abarca a infância de forma ampla onde o Estado além de sua obrigação para com a criança, convoca a sociedade e a família para compartilhar a responsabilidade pela educação infantil, em tese, não admitindo que nenhum dos atores envolvidos negligencie com os cuidados e com a educação da criança, o que também está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s.

3.3.1 Educação Infantil na LDB

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB foi admitida em meio a acirradas discussões, visto que o então deputado Carlos Lacerda ao discordar com o texto do anteprojeto original apresenta um substitutivo dando ensejo a uma insurreição de vários educadores, entre eles, Pedro Calmon, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Almeida Junior, que elaboraram um novo documento contrário ao apresentado por Lacerda, que viera a se transformar na Lei 4.024/61, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a qual teve, 25 artigos vetados pelo então presidente da República, Sr. João Goulart, sendo, porém, que alguns deles foram restabelecidos pelo Congresso Federal em 14 de dezembro de 1962, entre estes o artigo 1º que dizia: “A educação Nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim”:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;

- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhe permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação de qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe e raça.

Como se observa a mencionada Lei, além de afirmar que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, se reveste de relevância por atrelar a educação à dignidade humana, a liberdade e a solidariedade como objetivo comum da educação, o que se inclui, mesmo não estando implícita, a educação infantil como um bem comum, particularmente por ser a criança um elemento que necessita ser preparada para conviver e vencer desafios que lhe são impostos e para aprender a agir como cidadão, sendo valorizada e enriquecida, dando-se atenção ao desenvolvimento de sua personalidade e orientada sobre a maneira de conviver e assumir atitudes empáticas e solidárias.

Já Lei as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9.394/96, define em seus artigos 29º que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Afirma em seu artigo 30º que a educação infantil será assegurada, ofertada em creches, ou entidade equivalente, para crianças de zero a três anos de idade e em pré-escola, para crianças de quatro a seis anos de idade, aferindo em seu artigo 31º que na educação infantil a avaliação dar-se-á mediante o acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

O artigo da citada lei, assim como outros dispositivos legais, estabelece em seu artigo 4º, inciso IV, ao referir-se à educação infantil, que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade, cabendo aos municípios, segundo o artigo 11º, incisos V, da mencionada lei, oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência, ou seja, a educação infantil.

Deve-se destacar que a Lei 11.274/2006, ao alterar a Lei 9.394/96, insere que o ensino fundamental é destinado a crianças de nove anos, ao tempo em que determina matriculas

obrigatórias a partir de seis anos de idade, o que significa que em consonância com a lei anterior, assegura o acesso e a escolarização das crianças de zero a nove anos de idade.

Como se observa o artigo 29º da Lei 9.394/96 trata a educação infantil de forma abrangente na expectativa de que efetivamente as políticas públicas, da educação infantil sejam eficientes para atender as necessidades da primeira infância tendo como base o desenvolvimento da criança de forma global com acesso conforme o artigo 30º de todas as crianças às creches e pré-escolas, sendo cuidadas e educadas de maneira integral, enquanto que o artigo 31º esclarece a natureza pedagógica a ser observada e praticada pela educação infantil e como acompanhar o desenvolvimento infantil, sem, contudo, submetê-lo à reprovação, nem nota, da passagem de uma etapa para outra.

Vale ressaltar, por outro lado, que no que se refere à inserção da educação infantil no contexto da educação básica, requer a preocupação e reconhecimento de que cuidar da criança nos primeiros anos de vida é essencial, devendo-se levar em conta que o artigo 22º da LDB, expressa que a “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Percebe-se conforme os artigos da LDB citados, que no campo da educação infantil é necessário se ter consciência de que o cuidar e o educar a criança exige um diálogo entre a instituição educativa e a sociedade, além da participação da família para junto discutirem a percepção sobre a criança e alinharem as políticas educativas, associando-as à prática pedagógica, ao processo de transformação dos saberes científicos em cotidianos, ou seja, dos saberes mediatos, numa perspectiva de transformação social pautado em uma estrutura curricular adequada a realidade da criança e da sociedade, podendo apoiar-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, resgatando o descompromisso que por muito tempo perdurou em relação à educação infantil.

Deve-se reconhecer que a educação infantil é um direito natural da criança e um dever do Estado, apoiando-se também na Constituição Federal de 1988 que em seu bojo reconhece a significância da educação infantil, ao garantir que todos têm direito à educação e que esta é um dever do Estado, desmitificando a ideia de que as crianças pobres de acordo com Kramer (1995, p.24), eram “carentes, deficientes e inferiores”, tomando a consciência de que a educação é insofismavelmente o caminho para desmitificar a concepção de que a criança pobre é inferior à rica. Ambas, conforme preceitua a LDB têm as mesmas prerrogativas, os mesmos direitos e o direito de conviverem sem discriminação, partilhando do mesmo processo educativo.

Cuidar e educar da criança além de ser uma obrigatoriedade legal, é uma ação para transformar a perspectiva de vida através do conhecimento, uma forma de prepará-la para a vida adulta, conforme preceitua o artigo 25 da LDB, de acordo as características regionais e locais, exigindo da instituição educativa o estabelecimento de padrões e parâmetros para o atendimento a criança em todos os aspectos inerentes às suas necessidades.

Nesse sentido há de se convir que a promulgação da Lei 9.394/96, trouxe uma sinalização positiva para a educação brasileira, especialmente para a educação infantil, fundamentando, inclusive os procedimentos didático-pedagógicos o desenvolvimento integral da criança, visando também uma educação infantil de qualidade.

Nessa perspectiva, não obstante, a vasta legislação sobre a educação infantil, Angotti et. al. (2009) faz um alerta deixando transparecer que os grandes desafios em relação a educação infantil no contexto da legislação está na luta pela a efetiva concretização e para o alargamento do consenso sobre a importância dessa modalidade de educação, cujos desafios conforme os autores, só serão vencidos quando se conseguir atender todas as crianças e quando os responsáveis por ela reconheçam-na como um direito de fato, como um atendimento de qualidade, resolvendo-se o dilema entre quantidade e qualidade, entendendo-se que a quantidade, segundo Cortella (2006, p.14) “é um dos fatores de qualidade social da educação infantil e deve ser democrática e inclusiva”. Ou seja, não basta ter a criança na escola, mas, trata-la e dar um ensino de qualidade, com ela discutindo e abarcando seus conhecimentos e experiências trazidas de seu ambiente de convivência e posta a serviço da sociedade efetivando os princípios de cidadania, compreendendo-se que o processo educativo se dar pela qualidade do ensino e reconhecimento da criança com protagonistas de sua própria aprendizagem.

3.4 Educação infantil nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN”s

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s nasce preceituando assegurar a formação básica numa visão comum e o respeito aos valores culturais, atendendo o que prescreve a Constituição de 1988, segundo a qual serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, indo além das normas e orientações gerais que caracterizavam a atuação dos órgãos centrais pertinentes à educação, especialmente infantil.

Justifica em sua parte introdutória que em si, é um documento caracterizado por temas transversais, voltado para uma ação transformadora da realidade da educação nacional disseminando diferentes áreas do conhecimento, apontando ações para a adequação das

necessidades educacionais e os fatos sociais, decorrentes da própria educação, ressignificando os rumos da educação nacional, na perspectiva de que a escola se assume-se como uma instituição ética voltada para os valores sociais, englobando temas transversais, tais como: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual e outros relativos ao desenvolvimento do indivíduo.

Fundamenta conforme o Ministério da Educação que,

A escola ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. (Brasil, 1998, pp.43, 44)

Isto, por sua vez, indica que a escola no contexto dos PCN's, precisa qualificar-se, sobretudo, no sentido de promover ações que levem os alunos à mudança de atitudes e de comportamentos exigidos pela sociedade e pelo mercado de trabalho, o que exige ações dinâmicas orientadas para a autonomia e para uma prática profissional voltada continuamente para aprender a aprender, o que significa voltar-se para uma formação continuada. Isto é, a escola, assim como todo sistema educacional, precisa despertar no aluno, no caso da educação infantil, a criança também para aprender a aprender, podendo utilizar como estratégia a ludicidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1997), leva em conta que todo indivíduo (criança) nasce no contexto de uma cultura e que não sobrevive sozinha sem a participação das pessoas e do grupo que o gerou. Implica em se dizer que a instituição educativa deve levar em consideração que a criança, quanto a seu desenvolvimento precisa de apoio que a conduza a desenvolver ações pertinentes à sua idade incutindo-lhes valores que mais tarde, quando adultas, possam utilizá-los de forma útil junto a sociedade, assimilando que a formação da criança está relacionada com sua evolução e o reconhecimento de valores que fazem parte da identidade intrínseca da criança, o que quer dizer que a criança é um ser ainda incompleto e que é um sujeito social marcado pelo meio social em que convive.

Não vê a criança nessa concepção seria desconsiderar suas características de um ser em formação, aceitando-a como um sujeito passivo sem competência para interagir com o mundo e as pessoas que lhe estão em volta. A criança mesmo em seu pequeno mundo age, se articula, expressa e assimila valores expressos por suas ações e reações exigindo do professor/educador sensibilidade e habilidade para entender os sentimentos da criança e perceber sua subjetividade, buscando entender como ela se inter-relaciona, um ser conforme Vygotsky, (1991), que constrói seu desenvolvimento e consciência de ser humano desde que nasce.

Nessa perspectiva há de se entender que a criança embora dependente do adulto para sobreviver, é um ser que interage com seu mundo social natural, e sociocultural, interagindo desde cedo com seu meio social, provocando reações para chamar atenção dos que lhe estão em volta, o que quer dizer que ela age e reage. Assim, cabe ao professor/educador ao interagir com a criança gerar estímulos fazendo a criança entender esses estímulos e ao mesmo tempo buscar o feedback que a criança oferece para alimentar e realimentar sua percepção sobre ela e adequar sua ação de ensinar de conformidade com as necessidades dela, sendo simultaneamente contundente e flexível para entender as ações e reações do infantil, ampliando sua capacidade de ensinar e fazê-la aprender.

Requer das instituições escolares e da própria equipe técnico-pedagógica estimular e promover a interação de modo consistente oferecendo meios que facilitem as relações interpessoais e com o ambiente escolar inserindo-as em atividades grupais mostrando a relevância da socialização de conhecimento e experiências trabalhando com pertinência conforme determina os PCN's, os princípios éticos e sociais independentemente de raça, credo ou condição social.

A questão é que mesmo com os avanços e a preocupação das políticas públicas pertinentes à educação infantil, a ideia que se tem é que o sistema educacional brasileiro não tem satisfeito as necessidades e a demanda da educação infantil. Tanto que segundo o Anuário Brasileiro de Educação Básica (2019), em 2017, havia cerca de cinco milhões de crianças de quatro a cinco anos de idade (idade de pré-escola) fora da escola e que em 2018, cerca apenas 22,95% das crianças com idade de frequentar as creches (de zero a três anos) estavam na escola e que na idade de 4 a 5 anos (idade pré-escolar), o atendimento da demanda foi de 93%, o que significa que 7%, das crianças nessa idade não frequenta a escola, o que revela que 1.030.678 na idade pré-escolar estão fora da escola.

Tabela 1 – Matrícula da Educação Infantil por Modalidade e Etapas de Ensino por domínio administrativo

Ano	Ensino Regular		
	Creche	Pré-escola	total
Escola pública Municipal	2.352.032	3.969.919	6.322.011
Escola privada	1.235.260	1.187.973	2.423.233
Escola Pública Federal	3.587.292	5.157.892	8.745.184

Fonte: Anuário da Educação Infantil, 2019.

Embora se reconheça o esforço da legislação e dos órgãos responsáveis pela a educação infantil, há de se convir que mesmo com o crescimento gradativo das matrículas nas creches e

pré-escolas, isto não isenta a responsabilidade do Estado em cumprir de fato o que determina a Constituição Federal de 1988 e LDB que entre outros aspectos deixa explícito que todas as crianças de zero a três anos devem estar nas creches e as de quatro e cinco anos na pré-escola. Revela que o Estado não está cumprindo com o que estabelece os dispositivos legais pertinentes à educação infantil, precisando repensar as políticas e as estratégias par atender 1005 da demanda escolar na modalidade e etapas supramencionadas.

Mesmo assim, há de se reconhecer que o país aos poucos vem despertando para a importância da educação infantil, devendo-se reconsiderar que pelo menos em parte, intenciona reparar a omissão para com essa modalidade da educação, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, e também com a adoção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como pelo Estatuto da Criança e do Adolescentes e também pela instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, respaldando, também em parte, a reivindicações dos movimentos sociais.

Mesmo com as defasagens expressas na tabela acima, há de se reconhecer que o país aos poucos vem despertando para a importância das creches e da pré-escola, devendo-se considerar que pelo menos em parte, intenciona reparar a omissão para com a educação infantil, principalmente com a promulgação da Constituição de 1988, e também com a adoção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, e também pelos PCN's, respaldando, também em parte, as reivindicações dos movimentos sociais. Na verdade, resgatando um débito antigo à sociedade brasileira, que vem desde os tempos do Brasil Colônia.

3.4.1 Educação infantil na Base Nacional Comum Curricular - BNCC

Nas últimas três décadas, o Brasil tem experimentado um acelerado processo de mudanças, tanto no que diz respeito às formas pelas quais a política se apresente, quanto também pelo maior engajamento e expressividade das lutas sociais em defesa da democracia, da ética na política, e na defesa da escola e da educação como bem mais significativo da sociedade (Cury; Reis e Zanardi, 2018, p.17).

Essa assertiva conforme ainda a visão dos autores leva-nos a refletir sobre a ideia de Paulo Freire quando afirmara que a educação por si só não transforma a sociedade, tampouco a sociedade pode se modificar sem ela, o que naturalmente nos move a refletir sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, considerando, sobretudo, que o campo curricular é um

fenômeno/realidade que no contexto brasileiro tem ainda questões a serem discutida para que se tenha maior clareza do conteúdo e das intenções desse instituto como norteador da educação, especialmente infantil, o qual fora aprovado em 2017, como instrumento normativo das diretrizes curriculares do ensino público e particular da educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental nas esferas municipais, estaduais e federal.

Embora haja algumas críticas a BNCC, alguns especialistas, entre eles a Escola Nova e a Fundação Lemann (2019), defendem que esse instrumento, especialmente relacionado a educação infantil, deu um salto histórico principalmente ao reconhecer que a educação infantil é uma etapa essencial e ao consignar o direito da aprendizagem para crianças de 0 a 5 anos, reconhecendo que essa fase da educação é essencialmente importante para a construção da identidade e da subjetividade da criança. A fase em que a criança desenvolve a curiosidade e busca descobrir o mundo a seu redor e sistematiza os conceitos sobre si e descobre de forma natural suas habilidades e estar sempre perguntando os significados das coisas que precisa descobrir.

Define ainda de acordo com as fontes citadas, a BNCC define os direitos de aprendizagem de todo aluno implementando mudanças significativas ao processo de ensino aprendizagem, notadamente porque reconhece e orienta os conhecimentos e as habilidades essenciais das crianças e jovens de todo o país e preconiza o direito de aprender durante toda a vida escolar. Mesmo assim, ainda pairam dúvidas sobre essa política pública e as mudanças advindas do BNCC, entre elas o impacto que pode causar na sala de aula e como o professor deve se preparar para colocar em prática as mudanças provenientes desse dispositivo. Cabe ao professor assimilar os direitos estabelecidos pela BNCC, para em contemplando-os garantir a eficiências as propostas emanadas desse instituto.

Estabelece que as crianças têm direito de brincar e de conviver com outras crianças e com adultos e viver em grupo notadamente para ampliar de si e dos outros, de respeitar as relações as relações culturais o que implica em respeitar as diferenças, bem como de interagir consigo e com os outros. Significa, entretanto, que o professor deve ser um especialista, especialmente para criar situações e condições apropriadas e adequadas para a criança possa de modo natural expressar suas manifestações para utilizando o lúdico, por exemplo, garantir a convivência das crianças com as outras, podendo se utilizar de jogos ensinando e orientando a criança a obediências as regras do jogo, e simultaneamente aprender a se comportar diante dos colegas, respeitando os preceitos de conduta social.

De outra forma o professor pode se utilizar de atividades práticas como organizar ambientes relativos às atividades escolares e pequenas atividades sociais como aniversário, por

exemplo, dando a oportunidade do aluno se expressar, fazer pequenos discursos, falar sobre colegas, promovendo a possibilidade para que o aluno ao compreender as atividades escolares aprenda também a se relacionar consigo mesmo, dividindo suas experiências com os colegas e com o professor, o que naturalmente o estimulará a desenvolver habilidades sociais, ou seja, aprender a conviver consigo e com os outros.

Sugere que as crianças devem brincar em diferentes espaços e tempo, cabendo ao professor diversificar as brincadeiras e incentivar o acesso a produção cultural estimulando o aluno a criatividade e, por conseguinte, deixar fluir a imaginação e as emoções da criança fazendo com ela, a criança, expresse seu jeito de ser e de compreender o seu mundo e o que lhe está associando o ato de brincar ao prazer de brincar, pensar e aprender brincar, e assim, dar espaço e expansão de suas manifestações e desenvolver o espírito de solidariedade e sociabilidade do jeito que lhe for peculiar, cabendo ao professor acolher e enriquecer as atividades desenvolvidas pelo aluno.

Isto por outro lado, requer do professor estar alinhado com a percepção do aluno, para entre outros aspectos, planejar cuidadosamente suas atividades, selecionando jogos e brincadeiras compatíveis com a idade do aluno de modo que ele não se sinta deslocado abraçando os jogos e as brincadeiras como uma atividade própria de sua idade, sem opressão, o que significa que o professor embora oriente o desenvolvimento das brincadeiras e dos jogos, deve também ser alegre e divertido abraçando a criança como criança e com ela se divertir ao tempo em que ensina, porém de forma natural, levando-a a se entusiasmar com o ato de brincar e de aprender brincando.

Dentro as propostas da BNCC, uma delas conforme situa Maria Virginia Gastaldi, assessora da Fundação Lemann, é que a criança deve participar ativamente com os adultos, no caso o professor, e outras crianças tanto do planejamento de gestão da escola, quanto das atividades propostas pelo educador, bem como das atividades da vida cotidiana, como: escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, o que levará o aluno a desenvolver conhecimentos e viver experiências práticas e assim aprender a lidar com materiais e talvez tomar iniciativa de construir seus próprios materiais inspirado nas brincadeiras e no ato de jogar, alimentando, por conseguinte, sua consciência criativa e habilidades pessoais, construindo seus próprios brinquedos.

Uma estratégia, para tanto, é o professor preparar os materiais para as brincadeiras e pedir a ajuda dos alunos, o que sem dúvida, além de um estímulo, faz a criança se sentir útil e ajudar o professor com prazer e alegria se sentindo contente por ter ajudado ao professor, o que por certo elevará a motivação do aluno se sentindo alegre por ter ajudado ao professor, o que

também influenciará o reconhecimento dos pais ao trabalho do professor por valorizar o filho. Significa que o professor não pode afastar a importância da participação do aluno, nem dos pais, nas atividades escolares.

Nessa mesma direção conforme orienta a BNCC, o professor ao montar seu planejamento, deve especialmente no que diz respeito aos alunos entre 4 e 5 anos, explorar os movimentos, gestos, sons, formas, texturas e cores para despertar emoções nos alunos e promover transformações significativas e aproveitar esses elementos para correlacionar as atividades dos alunos com a natureza, cultura e, concomitantemente, ampliar o conhecimento dos alunos sobre as diversas áreas de ensino, ou seja, praticar a interdisciplinaridade procurando desde logo conscientizar o aluno sobre objetos que lhe estão envolta, como a beleza e os sons das árvores, a preservação e cuidados com a natureza, etc.

Outra estratégia que o professor pode utilizar em sua atividade pedagógica, ainda de acordo com Maria Virginia, assessora da Fundação Lemann, é selecionar pedaços de madeira, plástico, isopor, etc. discutindo as características de cada material mostrando as diferenças substanciais e com isso elevar a curiosidade dos alunos, pedindo solicitar que eles façam uma pesquisa sobre esses materiais, o que além de motivar o aluno a buscar conhecimento, eleva por certo, a motivação pelo prazer de descobrir coisas que antes não lhe foi dada oportunidade de descobrir. Pode até mesmo discutir sobre a fundação da cidade, da escola, podendo se surpreender com a capacidade e a disposição dos alunos em buscarem informações e descobrir coisas novas inerentes à pesquisa.

Além do mais, essas atividades podem levar o aluno a uma reflexão sobre elementos simbólicos levando o aluno como preceitua a BNCC, a um diálogo com eles mesmo, descobrindo sensações, podendo também levantar dúvidas e a partir daí dar ao professor a oportunidade de em tirando as dúvidas do aluno, enriquecê-lo e refletir sobre sua práxis aprendendo novas formas de ensinar com base nas necessidades e ensejos do aluno, dando conforme pontua o BNCC a oportunidade do aluno conhecer-se, e simultaneamente construir sua identidade pessoal e, evidentemente, construir uma imagem positiva de si mesmo elevando o grau de pertencimento ao grupo a que pertence e em relação às atividades sociocultural e sua convivência no ambiente escolar e no contexto do grupo familiar e comunitário, se reconhecendo como pessoa e não como objeto.

Atribui e sustenta que a criança tem direito a conviver, de brincar, de participar, de explorar, de se expressar, de conhecer-se. Isto só confirma o que já existia nos Parâmetros Nacionais da Educação Infantil, ao destacar que a criança tem direito a desenvolver a capacidade física, cognitiva ética, a arte, a música, de brincar, ao movimento, e a ter

conhecimento do mundo, visando, sobretudo, a construção de sua cidadania, o que inclui o desenvolvimento da fala, e, portanto de se expressar, bem como o desenvolvimento da capacidade motora, afetiva e de relacionamento, e, por conseguinte, autonomia conforme também prevê a BNCC.

É preciso, por outro lado, se entender conforme ratifica Cury, Reis e Zanardi (2018, p.47), que “as escolas brasileiras não são iguais. Suas condições de funcionamento são extremamente diversificadas, por regiões, por classe, por turno, não sendo desprezível a presença de uma pluralidade étnica e cultural”. Por analogia, essa assertiva deixa transparecer que para se ter uma base curricular nacional comum, seria necessário se fazer uma radiografia não apenas da escola, mas, também do sistema educacional brasileiro principalmente porque há disparidades gritantes entre uma escola pública da região Norte e da região Sul, notadamente a cultura dessas regiões são essencialmente desiguais, sendo necessário se ajustar o currículo escolar à realidade, à cultura de cada região, o que significa que a base curricular deve ser flexível conforme as peculiaridades de cada região.

Afirmam que,

A BNCC carrega, em si, o sonho iluminista de universalização de direitos no tocante ao acesso do conhecimento acumulado e à qualidade da educação que se realizaria pela distribuição igualitária e isonômica desses conhecimentos. Sonho esse que foi apropriado pela burguesia para legitimação de seus interesses com o estabelecimento de crenças e padrões adequados em uma sociedade marcada pela desigualdade (Cury, Reis, Zanardi (2018, p.53)

Assim, há de se entender que para se constituir uma base nacional comum é preciso se investigar e analisar cada proposta curricular particularizando propostas flexíveis de acordo com a problemática regionais para então se eliminar a desigualdade social no campo da educação, visto que, conforme pontuam os autores acima mencionados, pensar o currículo na correção das desigualdades é uma tentativa ingênua de deslocar os processos de escolarização do contexto de uma sociedade profundamente desigual, sendo necessário se definir qual o potencial da educação escolarizada e seus limites na transformação da sociedade, pois pelo contrário, seria se ser ingênuo, se fazendo necessário se instrumentalizar o currículo e a educação, pois não sendo assim, segundo Freire (2005, p.96) a educação não existiria.

É, preciso, pois, aprofundar-se os estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular, sobretudo, no sentido de entender os interesses sociais e a própria educação referendada sobre a estrutura e os saberes escolares apropriando-se os conteúdos às adversidades regionais analisando-se cuidadosamente as propostas de acordo com a cultura socioeducativa,

considerando-se que o Brasil é um país continental agrega várias culturas, marcado também pela desigualdade social que difere de região para região sendo necessário se adequar os currículos às realidades regionais, pois só assim poder-se-á dar consistência e eficiência, principalmente, à Educação Infantil analisando-se compatibilidade ao saber escolarizado, evitando-se uma visão fragmentada do currículo e da própria aprendizagem.

Pode-se nesse sentido evocar-se o artigo 3º da Constituição de 1988, cujo o objetivo claro expressa:

- I. Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II. Garantir o desenvolvimento nacional;
- III. Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir a desigualdade social;
- IV. Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Significa que a preocupação dos constituintes ao elaborar a citada Constituição de respaldar a dignidade com base na solidariedade e promover uma educação justa, sem preconceitos viando pela educação erradicar a pobreza e conseqüentemente reduzir a desigualdade social.

Deve-se levar em cona que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 26, apregoa que os currículos da educação infantil .. deve ser contemplada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por lima parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia e dos educandos, o que corrobora o que já existia na Constituição vigente do Brasil, o que também estar posto no artigo 2º da Constituição, ao consagrar: a educação , dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade, e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania ..., o que significa que a parte diversificada deve atender as necessidades da sociedade e, por decorrência, do ser humano.

Na visão de Cury, Reis e Zanardi (2018, p.61),

a BNCC seria um instrumento para qualificar a educação através de uma identidade de conhecimentos que seja proporcionada a todos os estudantes da Educação Básica brasileira e que serviria para superar as desigualdades sociais em nosso sistema educacional. E que, segundo os autores, envolve uma visão de escolarização que, para termos uma educação de qualidade seria necessário proporcionar conteúdos idênticos para possibilitar uma igualdade de oportunidades entre os educandos.

Dessa forma, ainda de acordo com os autores, os defensores da BNCC entendem uma das mazelas da Educação brasileira a ser superada é a ausência de um conteúdo básico e comum em todo o país com a possibilidade de superar as desigualdades e a qualidade deficiente da Educação. Vale ressaltar que conforme pesquisa realizada que a Fundação os professores da rede pública, conforme Cury, Reis e Zanardi, identificou que 82% dos professores concordam que os currículos de todas as escolas do Brasil devem ter uma base comum e que 93% concordam totalmente ou em parte.

Nesse sentido, a Fundação Lemann (2015), atribui que saber o que é esperado que os alunos aprendam a cada ano escolar facilita o trabalho do professor. Para os autores supracitados, isso soa como uma posição desesperadora especialmente no que diz respeito ao que o professor precisa saber o que é esperado que os alunos aprendam, o que para os autores mencionados seria preocupante viver num país onde os professores não sabem o que ensinar na sala de aula, sendo necessário perguntar os que se passa nos cursos de licenciatura e que orientação e que planos de ensino são formulados pelos especialistas e pelos professores.

Não obstante, os argumentos de Cury, Reis e Zanardi, a Resolução 2, de 2017, do Conselho Nacional de Educação que instituiu a BNCC, como documento de caráter normativo, define em seu artigo 1º que a BNCC, é um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares, conforme parágrafo único., no exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12 e 13 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários.

Isto é, os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas
- ;IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre execução da proposta pedagógica da escola;

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei;

IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;

X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (LDB, artigo 2º)

Artigo 13, por sua vez, diz que os currículos e propostas pedagógicas devem prever medidas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens ao longo do Ensino Fundamental, promovendo integração nos nove anos desta etapa da Educação Básica, evitando a ruptura no processo e garantindo o desenvolvimento integral e autonomia.

Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

III – zelar pela aprendizagem dos alunos.

3.4.2 Competências da BNCC

Como se observa, BNCC veio ratificar o que já existia na legislação anterior, porém ampliando as competências consignadas como[^]

1. Conhecimento — Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Ou seja, entender e explicar a realidade, colaborar com a sociedade e continuar a aprender.

2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo — Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das

diferentes áreas. Isto é, investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções.

3.Repertório Cultural — Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, cujo objetivo é participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural

4.Comunicação — Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo com o objetivo precípua partilhar informações, sentido, ideias, experiências que leve ao entendimento mútuo.

5.Cultura Digital — Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6.Trabalho e Projeto de Vida — Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade, sobretudo, para que os alunos alinhem alternativas à cidadania e ao projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e autonomia.

7.Argumentação — Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Isto é, defender com autonomia o campo das ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental e ética.

8.Autoconhecimento e Autocuidado — levar o aluno a conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. Ou seja, cuidar da saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e a dos outros desenvolvendo o senso de autocrítica e capacidade de lidar com elas.

9. Empatia e Cooperação — Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Responsabilidade e Cidadania — Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Ou seja, levar o aluno a tomar decisões conscientes e democráticas. (Brasil, MEC, 2017).

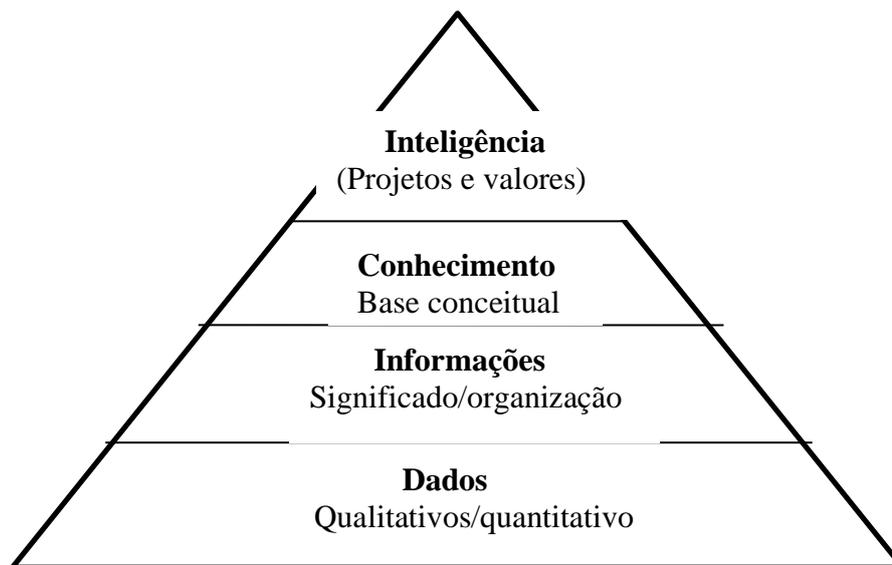
Desse modo conforme preceitua Ministério da Educação a BNCC se constitui um instrumento normativo/orientativo prescritivo de competências, habilidades, consignando, por decorrência, o direito de aprendizagem, servindo ainda de acordo com o MEC, como, “referência construção e adaptação dos currículos de todo o ensino no país. As redes seguem com autonomia para elaborar, por meio do currículo, metodologia de ensino, abordagens pedagógicas e avaliações, incluindo elementos da diversidade local” (MEC, 2018a, p.18).

Não obstante as críticas da BNCC, percebe-se que ela, embora seja um instrumento normativo e prescritivo, abre uma gama de opções que os professores e a escola podem se utilizar podendo, de forma democrática, articular a estrutura do currículo às possibilidades à realidade da escola eliminando o caráter estático do currículo podendo dinamizá-lo e, por decorrência, adaptá-lo à realidade da escola, dos alunos e da sociedade onde a escola atua.

O fato é que o currículo, assim como a educação é um instrumento vivo dos processos educativos que indica no campo da aprendizagem a prática pedagógica dando à escola a possibilidade de, sem ferir, os dispositivos legais, adaptando a parte diversificada conforme as necessidades da comunidade e da sociedade e cultura local, o que com certeza, melhorará a dinâmica de ensino, destacadamente, por situar-se na realidade da cultural local usufruindo diretamente do conhecimento cotidiano dos alunos.

Requer por outro lado, que a equipe pedagógica e direcional da escola se empenhe na busca de dados, organize as informações sobre a sociedade na qual está inserida, embase seus projetos e conhecimento conceitual e dimensões do currículo e desenvolva projetos reconhecendo os valores e inteligência dos alunos e da sociedade local, conforme mostra a figura 1, a seguir.

Figura 1 – Caminhos para elaborar um currículo flexível



Fonte: Adaptado de Machado, 2011, p.66

Os dados qualitativos e/ou quantitativos devem ser levantados e compilados servindo de base útil para compreender condição sociocultural dos alunos e da sociedade onde a escola estar inserida, servindo também de sustentação para delinear a dimensão do currículos consubstanciando a plataforma dos conteúdos e adaptação da parte variável do currículo no contexto da sociedade e comunidades que a escola serve, sendo também importante para formar a identidade da escola e identificar o perfil dos alunos.

As informações são dados levantados que precisam ser analisada de forma fidedigna, cabendo a equipe pedagógica de a escola analisa-las e de modo substantivo avaliar o significado e organizá-las e analisar sua importância na elaboração do currículo para, de modo específico dar forma e adequá-las a realidade da escola e ao perfil dos alunos identificando a posição social, a estrutura da família e as condições operacionais da escola e como preparar estrategicamente os professores para técnica e humanamente lidar com os diferentes perfis e as adversidades advindas do ambiente cotidiano do aluno, o que quer significar que a escola de mão da informações precisa discutir com seus profissionais e lhe atribuindo significado que seja útil e pertinente aos objetivos da escola consubstanciando no Plano Político Pedagógico da escola subsidiando de forma direta a formulação do currículo.

Precisa-se reconhecer, entretanto, conforme Wurman (1991) que o mero acúmulo de informações não conduz naturalmente à construção de significado, ou conhecimento. Ou seja, as informações precisam ser agrupadas de forma correta, pois não adianta se ter um monte de informações, se não se souber lê-las e interpretá-las corretamente, pois em assim não ocorrendo

as informações se tornam inúteis e pode prejudicar a performance da escola e a compreensão dos alunos, interferindo diretamente no currículo e na prática escolar.

O conhecimento não se restringe à prática didático-pedagógica, mas compreender os significados da prática pedagógica ajustando os saberes científicos e como aplica-los na sala de aula, associando-o ao cotidiano dos alunos e estabelecer conexões com o mundo do aluno, a qualidade técnica do professor, cabendo ao professor de forma coerente se auto avaliar, estudando as interfaces do conhecimento em relação ao saber ensinar e de forma coerente corresponder às necessidades dos alunos e da própria comunidade que e entrelaça com a escola e com a prática pedagógica.

A inteligência representa conforme Machado (2011, p.69) “as competências para administra conhecimentos disponíveis, construir novos conhecimentos, organizar-se para produzir sempre em razão de uma ação intencional tendo em vista atingir objetivos previamente traçados”, compreendendo que o conhecimento é algo próprio do ser humano, como o homem ver as coisas.

No caso da escola, como ela vê seu ambiente, como ela se reconhece e o resultante de sua inteligência como instituição educativa e como prestadora de serviços aos alunos e a sociedade. Isto é, a partir dele, montar seu currículo, planos, projetos e desenvolver capacidade para transformar os planos, currículo e projetos em realidade, tendo como resultante a melhoria do ensino e da qualidade da aprendizagem dos alunos e de transformar ideias abstratas, como conceitos, por exemplo, em realidade palpável e condizente com a realidade do aluno e da escola e de modo inteligente implementar mudanças que se realizem no interior da escola e na comunidade.

CAPÍTULO IV- O LÚDICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Essa seção aborda as concepções sobre o lúdico no âmbito da educação infantil mostrando de forma ampla uma visão sobre a ludicidade, bem como sua relevância para o cotidiano da aprendizagem dos alunos e como ferramenta pedagógica para subsidiar o trabalho do professor e influenciar o ensinar e o aprender de forma sutil e agradável, notadamente para elevar a autoestima do aluno, levando-o a se interessar pela escola e pelas aulas, se motivando concomitantemente para a ir em busca da aprendizagem e, assim, por se bem no ambiente da escola desenvolver habilidades e sua própria autonomia no ambiente escolar.

4.1 Abordagem conceitual

Partindo do princípio de que a educação infantil tem como objetivo precípuo cuidar e educar a criança e que estimulá-la é ajudá-la a definir e reconhecer valores, elevar sua autoestima, construindo sua própria visão de mundo, não há dúvida de que o lúdico é uma ferramenta pedagógica que pode estimular a criança a assimilar, de modo mais rápido e concreto os saberes relacionados ao conhecimento e sua identidade como criança, visto que a ludicidade é uma forma de adaptar e motivar a criança a ir à busca e desenvolver seus conhecimentos através de jogos e/ou de brincadeiras. Portanto, um instrumental pedagógico que o professor pode e deve utilizar como técnica para facilitar e tornar a aprendizagem da criança prazerosa.

Nesse sentido e entendendo que o lúdico é uma maneira de ajudar a criança a aprender de maneira espontânea Oliveira (2005, p.43), diz que “ajudar a criança a ampliar, desde cedo sua relação com o saber, é a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões estéticos e forma de trabalho baseado em preceitos científicos, além de propiciar-lhe o conhecimento”. Significa dizer que o lúdico como uma atividade de apoio a aprendizagem é também uma técnica pedagógica para elevar a capacidade da criança de produzir conhecimento através do brincar e de socializar suas experiências com seus parceiros das brincadeiras.

Nessa mesma direção Oliveira et. al. (2012) ao conceber que o brincar e o movimento tem predominância nos processos de aprendizagem da criança, e afirma:

Na educação infantil o professor oferece à criança modelos e materiais da cultura para os exercícios da imitação e da criação livre, mas também interpreta seus gestos de modo a compor com ela um repertório de movimentos, uma cultura corporal que possibilita à criança a agir de modo instrumental sobre o ambiente (p.115).

Assim, o professor da educação deve reconhecer que para produzir o desenvolvimento da criança precisa ainda de acordo com autora, estimular a interação de crianças da mesma idade, favorecer sua autonomia através de atividades desafiadoras, porém, levando em conta o conhecimento e o interesse das crianças, observando e registrando as ações e reações delas para ajustar a proposta pedagógica às necessidades das crianças, favorecendo as diversas competências, tornando por meio do lúdico a criança mais criativa e amadurecida.

Precisa nesse sentido utilizar o lúdico para proporcionar à criança propostas múltiplas, despertando a curiosidade da criança sobre sua cultura através de brincadeiras, criando cenários que a criança possa se sentir segura, apropriando os objetivos das brincadeiras ao objetivo pedagógico em função da aprendizagem e do desenvolvimento do infantil. Isto é, aliar a política pedagógica ao desenvolvimento da criança respeitando suas características e faixa etária, sem negligenciar com a criança, especialmente entre zero e seis anos, pois, em negligenciando pode colocar em risco ou comprometer seu desenvolvimento, ou no mínimo, empobrecer a aprendizagem e o universo infantil.

O professor da educação infantil quanto a sua ação pedagógica deve considerar que ao brincar de modo adequado e com o brinquedo correto e compatível com a idade da criança, pode despertar a curiosidade e o entusiasmo da criança, levando-a a desenvolver a criatividade, recriando experiências que lhe permita associar a brincadeira às ideias de seu mundo e ao mundo exterior pelo prazer de brincar e socializar sua aprendizagem, o que também por certo influencia o relacionamento com outras crianças e com o próprio adulto.

Cabe ao professor observar e registrar as emoções da criança, seus sentimentos e comportamentos expressos durante o ato de brincar, estratificando-os para remontar sua ação educativa e seu fazer pedagógico, entendendo que o ato de brincar é uma atividade interativa de ordem coletiva, voltada para a aprendizagem da criança e por isso deve ser muito bem planejada com estratégias e objetivos bem definidos, o que exige saber o que fazer, como e quando fazer. Ou seja, saber planejar e aplicar a brincadeira de acordo com a idade e o estágio de desenvolvimento da criança, dimensionando a partir daí o nível da brincadeira e o método a ser aplicado, sempre de acordo com a capacidade da criança.

Deve assim, desenvolver a preocupação com o bem-estar da criança levando-a a refletir sobre seu comportamento e desempenho durante o ato de brincar, analisando o espírito de solidariedade e as relações com os colegas. O professor deve então fazer da atividade lúdica uma oportunidade para a criança experimentar e desenvolver comportamentos numa perspectiva de enfrentar e vencer o medo de errar, cabendo ao professor durante as brincadeiras fazer com que a criança não se preocupe com os resultados, mas, simplesmente em brincar

transformando a brincadeira numa fonte de lazer, voltada conforme Hishimoto (2002, 142), a “aprender a fazer”, competindo ao professor estimular a autonomia da criança, aprimorando seu comportamento ao ato de brincar.

As brincadeiras com o brinquedo adequado é um momento para apropriar à criança o uso de espaço e promover sua interação e socializar conhecimentos e desenvolver habilidades. Um momento para construir significados e incorporar à sua cultura novos aprendizados e inter-relacionar-se, cuja preocupação do professor é fazer com que a criança assimile durante a brincadeira é a dinâmica das relações sócio interativa, devendo se compreender que o relacionamento social é uma lei natural do ser humano, inerente também ao desenvolvimento da criança.

Assim, há de se entender que a brincadeira como uma atividade lúdica, é uma atividade que influencia as relações entre as pessoas. Uma ferramenta para a criança desenvolver e compreender as relações sociais, adquirir e disseminar suas experiências, assimilando e construindo, por decorrência, regras de convivência social, podendo influenciar e ser influenciada pela interação com os colegas. Cabe ao professor aplicar a brincadeira de modo correto de acordo com o desenvolvimento, a faixa etária e as aptidões da criança.

Nessa mesma direção, há de se convir que a brincadeira, é um mecanismo que pode socialmente influencia a criança à mudança de comportamentos, o que significa que as brincadeiras não são apenas um passatempo, mas, uma atividade significativa para o desenvolvimento da criança como indivíduo e como sujeito social. Uma forma de motivar e incentiva a criança a desenvolver suas potencialidades, podendo contribuir para mudanças de atitudes e do espírito associativo, incluindo os princípios de cidadania, tomando o relacionamento como elemento catalizador das relações sociais.

As brincadeiras quando aplicadas de modo saudável e de modo correto é também um fator que contribui para liberar as tensões, contribuindo para o equilíbrio emocional e para combater preconceitos e diferenças de cunho socioeconômico, visto que durante as brincadeiras todas as crianças são iguais, devendo ser igualmente tratadas, compreendendo-se também conforme Vygotsky (1991, p.173), que a atividade lúdica “permite que a criança investigue a realidade e assim possa construir-se socialmente”. Ou seja, ao se utilizar do imaginário tem consciência de que é um momento de faz-de-conta. Porém, apreende a realidade por meio do brinquedo e da brincadeira.

Nessa perspectiva, o professor de educação infantil, deve apropriar-se do lúdico como um instrumento didático-pedagógico para facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, estimulando-a seu autoconhecimento, devendo reconhecer que a criança num primeiro

momento toma iniciativa para resolver situações, independente da ajuda do adulto, e num segundo momento, caso ela não consiga resolver dada situação, o professor precisa mediar e orientá-la na resolução da situação não resolvida, chamando para si a responsabilidade pela aprendizagem da criança, compreendendo que o lúdico é a maneira mais saudável e consiste para que a criança aprenda a resolver as situações que se lhe apresentam, de modo construtivo.

Segundo Rosa (2012, p.23), o lúdico é, “um campo onde os aspectos de subjetividade se encontram com os elementos da realidade externa para possibilitar uma experiência criativa com o conhecimento, onde a criança aproveita sua imaginação para criar o cenário ideal, acelerando o processo de raciocínio”.

O professor deve, então, reconhecer que a aprendizagem da criança no contexto do lúdico, é um processo educativo que requer a promoção de atitudes e potencializar o desenvolvimento da criança, competindo-lhe estimular a busca de conhecimentos para substanciar a formação da criança, incluindo os aspectos físicos, motor e cognitivos, fazendo com que a criança vença seus temores naturais, proporcionando-lhe o aprender através do brincar e da brincadeira.

Nesse sentido o professor em sua prática didático/pedagógica deve levar a criança a dar espaço aos seus sentimentos e aprenda brincando, levando-a a apreender novos conceitos, considerando que a criança ao brincar interage consigo mesmo e com os outros e aprende a aceitar limites, mesmo sendo protagonista do ato de brincar, concebendo-se como sujeito de sua própria aprendizagem.

Conforme Vygotsky (1994), o ato de brincar em si contém regras estabelecidas, o que significa que ao brincar a criança assimila parâmetros de comportamento e regras de convivência com seu mundo e com o mundo dos outros, principalmente pela interação social.

Assim, não há dúvida de que o lúdico é uma atividade pedagógica que influencia o desenvolvimento da criança e instiga-lhe a interagir e incorporar princípios e regras de convivência social, cabendo ao professor, quando necessário, orientá-la fazendo com que seu aprendizado social vá além do ambiente escolar, refletindo-se na realidade de seu ambiente de convivência dentro e fora da escola, e mais tarde poder se tornar um transformador social, influenciando a comunidade na qual está inserida.

Nesse sentido, o papel do educador/professor não é apenas fazer com que a criança brinque, mas, abraçar a atividade lúdica como um instrumento para transformar o conhecimento científico em conhecimento cotidiano. Isto é, fazer do lúdico uma ferramenta de apreensão do conhecimento associado ao mundo da criança, mostrando-lhe a utilidade e o objetivo e contextualizar a brincadeira à realidade e ao ambiente de convivência da criança.

Por outro lado, há de se entender que as brincadeiras em si não são significantes, senão, pelo despertar na criança a vontade de brincar. Isto, por sua vez, significa que o professor precisa ser motivador, fazer a criança se sentir bem e entregar-se ao ato de brincar, entendendo-se conforme situa Craidy e Kaercher (2001, p.89), “que a causa da tamanha entrega e envolvimento por parte da criança é o prazer, o divertimento que o brincar proporciona a ela”, devendo-se observar ainda de acordo com as autoras, o prazer e ao mesmo tempo, a atitude de seriedade com que a criança se dedica à brincadeira.

Embora as escolas nem sempre tenham um espaço adequado para a execução de brincadeiras com as crianças, é interessante que os professores se esforcem para tornar a sala de aula um ambiente agradável e estimulante permitindo segundo ainda Craidy e Kaercher, (2001, p.89) “que as crianças desenvolvam suas capacidades de criação e imaginação”. É importante garantir a mobilidade, dando maior liberdade de maior movimentação da criança no espaço da sala de aula, tornando o ambiente atrativo, estimulando a participação das crianças, por exemplo, na arrumação dos brinquedos e da própria sala de aula, fazendo com que elas sintam prazer na realização das tarefas propostas.

O professor ao aplicar a brincadeira deve assumir uma postura de observador, isto é, intervir, o mínimo possível, no sentido de garantir a livre manifestação das crianças, de catalizador, procurando observar e descobrir as necessidades e os desejos implícitos das crianças para enriquecer as atividades e de participante ativo, atuando como um mediador das relações que se estabelecem em favor do prazer da criança em brincar.

Nessa direção há de se convir que o lúdico é parte intrínseca da cultura da criança. Uma atividade que favorece a compreensão de regras sociais que contribuem para o desenvolvimento da criança, cabendo ao professor não apenas cuidar, mas, e, principalmente, educar de maneira integral, reconhecendo que a brincadeira é um elemento catalizador do desenvolvimento e da cultura infantil e que esta segundo Kramer (2003) se define pela produção e criação, onde o lúdico se apresenta como uma situação singular para motivar a capacidade criativa da criança, configurada pelo aprender brincando.

4.1.1 Concepções do professor sobre o brincar

O professor | educador deve ter convicção de que o brincar como prática pedagógica não é apenas deixar a criança a vontade, mas, e, sobretudo, utilizar as brincadeiras como instrumento para desenvolver a prática da cidadania fundamentado na cultura e do aprender ensinando, utilizando-se dos jogos e das brincadeiras para resgatar, desenvolver aptidões

físicas, a motricidade, o controle emocional e até mesmo, da personalidade e sociabilizarão da criança enquanto sujeito social da própria aprendizagem.

Deste modo há de se reconhecer que brincar faz parte da motivação intrínseca ao ser humano, e que, mesmo sem a intenção de aprender, o fato é que ao brincar a criança aprende, demonstra sentimentos, cabendo ao professor conforme Vygotsky (1994), a percepção de “que a brincadeira é uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações” Isto é, a criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua e pode reelaborar seus sentimentos, conhecimentos e atitudes.

A criança ao brincar se torna mais madura, aprende a se relacionar e desenvolve a capacidade de raciocínio, modelando gradativamente o seu jeito de ser, enriquecendo sua experiência, criando sua própria identidade como sujeita da aprendizagem e do conhecimento, podendo se reconhecer como um sujeito social expressando através da brincadeira seus valores e costumes sociais intrínsecos.

Nesse sentido, não há como se questionar a importância do brincar tanto para o desenvolvimento físico e mental da criança, quanto para sociabilizar seus conhecimentos e experiências, as quais podem interferir e influenciar a absorção de regras e valores sociais, também aprendendo regras de comportamento, devendo-se entender conforme Guimarães (2005, p.159), que o “desenvolvimento da criança não é deflagrado por determinantes biológicos, mas pelo lugar que a criança ocupa nas relações sociais e pela vida concreta que ela vive”.

Dessa forma, pode-se afirmar que o aprender através do lúdico representa um ato relevante para integração da criança à sua cultural, à sua própria história sociocultural, o que leva à convicção de que a atividade lúdica é, sem dúvida, um fundamento pedagógico relevante para a aprendizagem e formação global da criança.

Há de se convir, por outro lado, que ao colocar a criança frente a um brinquedo, o professor deve estar consciente de que o brinquedo deve se relacionar com a realidade e cultura que ele, o professor, quer mostrar, reconhecendo que a infância é uma fase específica da vida, um momento em que a criança passa por transformações, daí a necessidade de analisar com que e como brincar, levando a criança a assimilar e desenvolver comportamentos que se vinculem à prática da cidadania. Ou seja, deve estar associado ao mundo da criança.

Também há de se convir que o brincar na escola é diferente de brincar em casa. Em casa, geralmente, a criança brinca com os pais, irmãos ou com amigos, supõe-se, no máximo, em pequenos grupos, enquanto que na escola a tendência é brincar com grupos maiores, o que, naturalmente aumenta a diferença entre percepções dos grupos, em geral heterogêneos, o que

requer o professor planejar as atividades lúdicas de conformidade com a capacidade e o desenvolvimento da criança, respeitando a faixa etária harmonizando os interesses do grupo de criança.

Nessa perspectiva, há de se considerar que a educação infantil através do lúdico, deve fazer parte de uma proposta pedagógica que além de contemplar a percepção da criança, envolva efetivamente os educadores no sentido de adequar os brinquedos ao nível da capacidade e das aptidões das crianças, dentro de sua realidade, tendo em vista conforme afirma Brougère (1995, p.105), que “as crianças brincam com o que tem nas mãos e com o que têm na cabeça”. Isto é, utilizam os brinquedos para pensar, desenvolver sua capacidade cognitiva, considerando ainda que:

Toda a brincadeira está condicionada pelo meio ambiente. Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado. O educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados. Não se tem certeza de que a criança vá agir, com esse material, como desejaríamos, mas aumentamos, assim, as chances de que ela o faça; num universo sem certezas, só podemos trabalhar com probabilidades (Brougère, 1995, p.105).

Deste modo, concebe-se que uma proposta lúdica no contexto escolar deve considerar de forma significativa os brinquedos e como estes podem conduzir e proporcionar experiências também significativas para a criança desenvolver relações com o seu mundo e com os próprios adultos que lhe rodeiam. Isto quer significar que o professor ao planejar o brincar com as crianças, deve levar em conta a capacidade de decisão da criança, levando-a a pensar, sentir emoções distintas isentando a preocupação de competição, buscando apenas despertar na criança o espírito de cooperação e construção de saberes e do aceitar limites e de surpreender-se com seu desempenho.

Deve, portanto, estar preparados para com eficiência e eficácia desenvolver a atividade lúdica para promover a aprendizagem, e que o aprender e o ensinar se constitui de um sistema interdependente, e que quanto melhor se ensinar, melhor se aprende. Deve levar em conta que estudos recentes baseados na psicologia apontam que o brincar é um processo de aprendizagem, o que para Vygotsky (1987) é uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas habilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, o que leva ao entendimento de que o lúdico é uma forma de construir relações sociais com outro sujeito.

O brincar é, portanto, um processo para facilitar a socialização da criança, entendendo-se que se por um lado ela reproduz e representa o mundo por meio de situação criada nas atividades de brincadeira, por outro lado, tal reprodução não se faz passivamente, mais

mediante um processo ativo de reinterpretação do mundo, abrindo possibilidades para inversão e produção de novos saberes e práticas, e através deles toma consciência de si e do mundo. Estabelece contatos e articula o que sabe e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia.

Pode-se entender a imaginação como um processo constitutivo do brincar, é também um processo de humanização e de agregação de valores, e concomitantemente, uma ação para moldar e desenvolver determinados comportamentos, levando a criança conforme preceitua Vygotsky (1987), a um novo plano de pensamento/ação, expressão e comunicação, elaborando novos significados, novos papéis sociais e novas regras e relações entre o objeto e o sujeito da aprendizagem.

Nessa linha de pensamento o saber pedagógico no contexto da educação infantil e do lúdico deve abarcar os aspectos culturais, as relações sociais atrelando o conhecimento da criança aos seus saberes cotidianos e a produção historicamente acumulada, cabendo ao educador, conforme Kramer (2006) pensar sua atividade pedagógica em bases e princípios éticos, vendo a educação infantil como uma prática social, relacionando o conhecimento científico à vida cotidiana do infantil.

A criança, pelo fato de se situar em um contexto histórico e social, ou seja, em um ambiente estruturado a partir de valores, significados, atividades e artefatos construídos e compartilhados pelos sujeitos que ali vivem, incorpora a experiência do brincar por meio das relações que estabelece com os outros. Mas essa experiência não é simplesmente reproduzida, e sim, recriada a partir do que a criança traz de novo, com o seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura.

Nesse aspecto, Kramer et. al. (1999, p.226) deixa transparecer o papel do professor ao brincar com as crianças “é inspirar ideias de solidariedade humana, com uma estrutura integradora dos aspectos individuais e sociais do aluno, como facilitadora de sua auto realização, a fim de torná-lo um ser crítico, capaz de transformações”.

Isto, por sua vez, exige do professor/educador compreender a singularidade da criança, incluindo suas formas próprias de ser e de se relacionar com o mundo, o que, naturalmente requer a compreensão de que a escola da educação infantil não se constitui apenas de professores, mas também de crianças, as quais se constituem como atores e autores do conhecimento.

Há de se compreender que brincar é oferecer à criança possibilidade de agir, buscando uma aprendizagem natural, dando-se à criança a liberdade para que ela reflita sobre sua ação, desenvolva suas sensibilidades e atitudes, a capacidade de pensar e de ser ou deixar de sê-lo

naquele momento, entendendo a brincadeira como fenômeno que faz fluir a cultura, configurada pela aprendizagem e acúmulo de experiências históricas associadas às relações sociais e ao seu mundo. Compete ao professor estimular a autonomia da criança e sua interação com as regras sociais de convivência.

O professor deve então assimilar conforme recomenda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, (2009), artigo 6º que as instituições de Educação Infantil brasileira no atendimento as crianças pequenas, no trabalho pedagógico devem buscar:

Organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desfiem o que cada criança e seu grupo já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade;

Ampliar as possibilidades de a criança cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideais, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresente nas mais diferentes idades;

Possibilitar às crianças apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulem em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em se projeto político pedagógico;

Assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas; entre outros aspectos.

É preciso, pois, deixar que as crianças brinquem, dê evasão a sua criatividade, de sonhar e imaginar, de soltar sua curiosidade, incorporando dimensões humanas do brincar, de dizer poesias, de expressar seu pensamento através das brincadeiras e das artes, construir o percurso da ampliação e da afirmação do conhecimento sobre seu mundo e o mundo exterior, cabendo ao professor ser cúmplice das brincadeiras, parceiros, acompanhando, respeitando e contribuindo para ampliar o repertório das crianças, abrindo espaços para que elas possam se reconhecer como sujeito, atores e protagonistas sociais-históricos da construção de seu aprendizado.

O termo lúdico, embora inicialmente se referisse apenas ao ato de jogar, o fato é que com o decorrer do tempo se tornou principalmente na visão da psicopedagogia, uma atividade própria e essencial do comportamento humano, ultrapassando conforme Antunes (2005, p.33), "as implicações da necessidade lúdica, extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo". Isto leva ao entendimento que a ludicidade perpassa a idade infantil, podendo constituir valores para toda vida de um ser humano e que, às vezes, a resistência da criança ao ambiente escolar ocorre, porque a escola não valoriza a ação lúdica, e por isso pode ser entendida como não

prazerosa. Não entende que as pessoas, inclusive as crianças, ao chegar à escola já trazem consigo uma cultura lúdica.

Neste sentido, Antunes (2005) atribui que historicamente a atividade lúdica é construída ao longo do tempo por intermédio de brincadeiras que se inicia desde que a criança começa a descobrir a ideia de mundo expressa através do brincar com a chupeta, expressando-se também desde os primórdios da humanidade através da dança, da música e até mesmo do ato de pescar por lazer e outras manifestações inerentes a atividade humana manifestada pela a ação de brincar, não apenas, mas, também evidenciada pelo hábito de jogar futebol e outros esportes quando amadores.

Tanto assim, que na Grécia antiga, segundo Antunes (2005), Platão afirmara que os primeiros anos da infância deveriam ser ocupados por jogos, o que significa que o lúdico é uma atividade antiga, hoje, tida como uma ação pedagógica indispensável para a aprendizagem e a formação da criança, devendo-se considerar que as brincadeiras como atividade escolar é essencial à construção do desenvolvimento do infantil e que, portanto, deve ser valorizada como estratégia pedagógica, visto que a brincadeira é uma ação natural integrada à cultura infantil, sendo também relevante para o desenvolvimento social e intelectual da criança.

A ludicidade como atividade pedagógica devidamente bem trabalhada e planejada é também fundamental para a saúde física e mental da criança, sendo também relevante para a socialização de experiências das crianças, constituindo-se um momento de relações sociais, onde mesmo de modo informal as crianças se integram e interagem enriquecendo seu conhecimento e de outras crianças que mesmo sem perceber e, até de forma inocente, trocam ideias e constroem relações sociais entre si construindo amizades que não raramente perduram para toda vida.

O lúdico é, na verdade, uma atividade que propicia prazer não apenas na criança, mas, também aos adultos. Portanto, um momento de alegria que é necessário no ambiente de trabalho, no aprender fazendo. Um evento que produz satisfação humana e que até mesmo nas empresas passa a ser um atributo para motivar as pessoas, permitindo-lhes o autoconhecimento e seus valores integrados à cultura organizacional sistematizada como elemento de integração e de socialização do conhecimento e fator de motivação e sucesso empresarial, influenciando a comunicação e a liberdade de expressão. Tanto que no processo de seleção de pessoal aplicam-se jogos e brincadeiras para identifica a personalidade, o poder de concentração e de comunicação do candidato, entre outros aspectos.

No contexto da educação infantil o lúdico através das brincadeiras pode levar a criança a se autoconhecer, descobrir novas ideias através de objetos aplicados às brincadeiras e até,

conforme situa Wayskop (1995), levar a criança a fixar novos conceitos de si mesmo e dos colegas de sala de aula e sobre justiça, solidariedade, liberdade e relacionarem o ambiente escolar com o ambiente de convivência e tomarem consciência de suas obrigações escolares e como se comportarem em determinados momentos associando seu comportamento a princípios éticos e de cidadania.

Cabe ao professor a sensibilidade de perceber o brincar como uma estratégia pedagógica instigando a criança a associar a brincadeira à sua realidade e como fundamento para produzir ideias que também se relacione aos princípios éticos, privilegiando a educação dando à criança a oportunidade de se manifestar e de revelar sua habilidade e sensibilidade sobre seu mundo a aprender sinais e comportamentos do mundo do outro, e, assim, resgatar e/ou impulsionar o processo educativo através da ludicidade, compreendendo de acordo com Gomes (2004, p.47) que a ludicidade em suas dimensões possibilita a criança a ser expressiva e a “se tornar capaz de dar significado à sua existência e ressignificar e transformar o mundo”.

Isto por sua vez, quer significa que o lúdico oferece à criança a possibilidade de em brincando, conhecer sua realidade e a oportunidade de reelaborar novos valores sociais e se desvencilhar de preconceitos, além de transformar a passividade da criança, tornando-a ativa e entusiasmada em ir para a escola. Significa que o lúdico é um fator que motiva a criança e que, por decorrência, facilita a aprendizagem e os princípios de associatividade coletiva. Ademais facilita o processo de aprendizagem, bem como de habilidades e a organização lógica de ideias e de regras sociais. Portanto, uma ação indispensável para a construção da aprendizagem e para o desenvolvimento e formação da criança.

Isto é, fazer a criança aprender brincando significa prepara a criança para a vida e despertar nela o sentimento de cooperação com seu semelhante e aprender a conviver socialmente, cabendo ao professor sistematizar e mediar a ação lúdica dando a criança a oportunidade de construir de forma autônoma seu próprio conhecimento abrindo espaços para que ela possa indagar e encontrar respostas relativas a seu mundo e à própria aprendizagem.

4.2 Relevância do brincar para o desenvolvimento da criança

O ato de brincar é uma ação significativa e indispensável para o desenvolvimento físico, mental e emocional também para instigar o pensar e a socialização do conhecimento. Ou seja, intercambiar o conhecimento entre os brincantes. Uma ação que interfere de forma positiva na esfera cognitiva da criança, e promove segundo Vygotsky (1998), seu desenvolvimento durante todo o percurso do processo educativo, quando o brinquedo exerce papel essencial também

para o desenvolvimento da motricidade, bem como para desenvolver a imaginação, auxiliando ela a desenvolver a criatividade, interpretar situações e tomar iniciativa em busca de sua autonomia na tomada de decisões.

Nessa mesma direção, Piaget (1988, p.62), afirma que “o brinquedo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”. Deve, sim, ser entendido como uma ferramenta para motivar a criança a se esforçar e descobrir motivos para aguçar sua inteligência de forma lógica aproveitando o tempo e o espaço da brincadeira para aprender coisas novas, o que quer dizer que o brincar, mesmo tendo cunho de divertimento, é um instrumento pedagógico para estimular o crescimento e o desenvolvimento da criança.

Serve, por outro lado, para o professor observar a desenvoltura e as manifestações da criança, apoiando e incentivando a criança a superar e vencer dificuldades naturais, favorecendo a tomada de decisão. Isto é, a brincadeira no ambiente de aprendizagem é uma necessidade que, deve, porém, ser executada dentro dos limites da criança para não a estressar e/ou conseqüentemente, desestimular quanto ao ato de brincar e comprometer seu desenvolvimento. O papel do professor além de apropriar o brinquedo correto à brincadeira, organizar o espaço e o tempo adequado para que a criança possa de forma natural agir e executar as etapas da brincadeira com alegria e prazer.

Isto, por seu lado, representa um desafio para o professor visto que cada criança tem seu jeito próprio de pensar e de agir, cabendo ao professor interpretar a objetividade e subjetividade da criança assimilando as necessidades e a potencialidade da criança, desenvolvendo a compreensão sobre as características da criança de forma individual e coletiva, bem como o verdadeiro interesse da criança por esse ou aquele tipo de brinquedo e/ou brincadeira, sendo segundo Oliveira (2012, p.71) “sensível às necessidades pessoais e sociais das crianças”.

O professor ainda de acordo com a visão da autora deve assumir-se como um parceiro especial das crianças, principalmente em situações de adaptação, interpretando os sentimentos delas no dia-a-dia, estimulando as conquistas das crianças e a capacidade de socialização, tanto no aspecto das relações, quanto, fazendo uma reflexão sobre a instituição e a organização do ambiente da aprendizagem, podendo se aproveitar da experiência da criança para desenvolver o hábito de leitura e de outras atividades lúdicas, como a arte, a música, dança, na dose certa, olhando para a criança como um pesquisador de suas necessidades, explorando a potencialidade da criança em consonância com a faixa etária e desenvolvimento cognitivo, motricidade e aptidão física.

Pode utilizar como atividade lúdica, por exemplo, uma exposição sobre uma determinada temática organizando com as crianças de faixa etária equivalente, o espaço físico da exposição, dando oportunidade de as crianças discutirem sobre o tema em rodas de conversas e registrar as tomadas de decisões auferindo às crianças sua execução, sem deixar de acompanhar todas as etapas do evento, mediando as dificuldades encontradas pelas crianças apoiando-as durante todo o percurso de planejamento e execução das tarefas, sem restringir as ações das crianças, mas ampliando as oportunidades de aprendizagem sobre o que estão realizando.

É preciso, pois, que o professor da educação infantil em sua função docente contemple a criança com um ambiente que favoreça segundo Ramos (2012, p.78), “as diferentes possibilidades de interação estabelecidas pelas crianças entre si ou com o adulto, suas relações, descobertas dos outros”, apoiando-se, segundo a autora, em “atividades interessantes, organizadas e apoiadas em materiais diversos e nas intervenções sensíveis e planejadas”. Isto é, o professor deve apoiar-se em atividades que despertem o interesse da criança, podendo fazê-lo por intermédio do lúdico, utilizando-se das brincadeiras para diversificar sua ação de ensinar, fazendo com que as crianças aprendam também pela prática e/ou observação.

Nesse ponto, vale ressaltar a posição do parecer nº 20/2009 do Conselho Nacional de Educação – CNE / Câmara de Educação Básica – CEB, ao dizer que nos planos de ensino da educação infantil, faz-se necessário:

- Compreender a brincadeira como a atividade fundamental nessa fase do desenvolvimento e criar condições para que as crianças brinquem diariamente;
- Possibilitar que as crianças expressem sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na linguagem, no fazer de conta, no desenho, na dança;
- Possibilitar a criança fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos da instituição, e permitir que ela se envolva em explorações e brincadeiras;
- Oferecer objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades do desenvolvimento de cada criança;
- Garantir momentos para as crianças brincarem em pátios, quintais, praças, bosques, jardins [...] permitindo-lhes construir uma relação de identidade, referência e respeito para com a natureza;
- Possibilitar o acesso das crianças a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade, tais como: apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas; etc.

Ao se analisar esses indicativos é possível se ter o entendimento de que o professor da educação infantil tem uma gama de alternativas não só para disseminar conteúdos, mas, e, sobremaneira, para explorar a capacidade da criança fazendo com que ela descubra elementos, relacionando-os com sua cultura e possa refletir sobre suas descobertas. Cabe ao professor mediar o processo de absorção e da aprendizagem da criança, discutindo em grupo o achado e

a interação da criança com a atividade lúdica, mediando e facilitando o aprendizado da criança por suas próprias descobertas.

É preciso por outro lado que ambiente escolar e a sala de aula são espaços para refletir sobre a dimensão do ensinar e aprender que deve ser associado e articulado ao projeto político pedagógico com foco na educação infantil pensando, segundo Oliveira (2012, p.98), “nas condições reais” que os espaços escolares “oferecem favorecer a convivência e a aprendizagem das crianças”. Isto indica que a instituição de educação infantil oferece à criança um espaço funcional apropriado de modo que ela possa se locomover com segurança, sem a interveniência do professor, visando, sobretudo, o bem-estar da criança, permitindo que a criança possa manipular e articular diferentes elementos que associe a aprendizagem escolar à sua vida cotidiana.

O professor em sua dinâmica didática-pedagógico deve, então, assumir a consciência de no que se refere à didática, à sua prática do saber ensinar, associando-a a política educativa. Nesse mesmo contexto deve-se considerar que embora didática e pedagogia sejam disciplinas independentes, uma se apoia na outra, visto que ambas estão também entrelaçadas visto que ambas têm como objeto o desenvolvimento do indivíduo com base na cientificidade, notadamente não se pode ensinar com propriedade sem bases pedagógicas, entendendo-se, porém que todo bom professor deve ter uma boa didática. Ou seja, o domínio do saber ensinar, no caso do lúdico ter habilidade para através do brinquedo e das brincadeiras, desenvolver o potencial da criança em sua totalidade.

O professor deve assimilar que educar não é instruir, mas, também preparar o homem para a vida. Um processo da ação do professor, no caso da educação infantil, para garantir a transição da infância para a idade adulta, dando à criança desde cedo a condição de se preparar para a vida, estimulando-a à percepção de padrões exigidos pela sociedade, aferindo-lhe convicções, devendo-se levar em conta conforme Martins (1990, p.23), que a educação tem como características a preocupação com “a formação do homem em sua plenitude” e concomitantemente transformar e gerar benefícios para a sociedade, vendo o homem de forma global, respeitando-se os fenômenos culturais e sociais. Portanto, uma atividade inerente o desenvolvimento humano como ser social e como indivíduo.

Cabe então ao professor, especialmente da educação infantil não apenas como um formador de opinião, mas, e, principalmente como um transformador social, podendo se utilizar as atividades lúdicas para desenvolver as convicções das crianças, fazendo com que elas absorvam novos comportamentos, sem se despreocupar com seu desenvolvimento físico, intelectual, numa visão crítica, respeitando o tempo e o espaço da criança permitindo-lhe

desenvolver seu potencial com autonomia, respeitando os preceitos socioculturais e os princípios da cidadania e paulatinamente construir sua própria história elevando para a idade adulta seu aprendizado quando da infância, o que requer do professor uma autoanálise refletindo sobre sua ação didático-pedagógica, reconhecendo que a didática é a ciência de ensinar.

Deve, no caso da ludicidade, levar em conta que a ação de brincar é uma atividade pedagógica tendo como fundamento uma aprendizagem sólida aplicável à realidade da criança, assimilando que a aprendizagem pode advir da capacidade do professor em fazer fluir o conhecimento e, concomitantemente, inerente ao saber ensinar se utilizando de objetos e táticas que as crianças possam assimilar e manifestar sua compreensão sobre a brincadeira comparando o que foi aplicado com sua realidade, compreendendo que o conhecimento é a base para o processo educativo, no qual se inclui habilidades criadoras, de pensar e desenvolver convicções aqui entendidas como valores, sentimentos e forma de conduta e posturas inerentes no contexto em que se vive.

4.2.1 Brinquedo como suporte do imaginário

Brincar é uma forma de interpretar uma realidade tendo o brinquedo como suporte para associar o imaginário à realidade dando à criança a oportunidade de vivenciar experiência e transpor dificuldades de aprendizagem favorecendo a absorção de conhecimentos materializados pelo ato de brincar podendo fazer fluir o sentimento entre o imaginário e o real. Por exemplo, ao brincar de boneca, a criança incorporar a afetividade materna, fantasiando ou imaginando exercer o papel de mãe trabalhando o sentimento de cuidados e de afetividade. Ao brincar de ator, assume personagens imaginárias imitando o pai, a mãe, refletindo seu relacionamento com os entes familiares, fazendo cara feio, ralhando com o filho, etc., o que também por consequência assume e desenvolver sua criatividade.

No contexto da literatura infantil, por exemplo, a criança pode segundo Angotti (2009) conceber e entender o mundo diferente do que lhe é imposto em seu ambiente familiar e/ou escolar, diferenciando também os limites do prazer e desejos de brincar levados conforme a visão psicanalítica pelos instintos, impulsos orgânicos, e os desejos inconscientes, satisfazendo suas fantasias e/ou relevando seus sonhos e desejos ou frustrações, mesmo que de forma inconsciente, através do brincar, mostrando também o lado real de sua vida, incluindo os conflitos internos, cabendo ao professor observar e avaliar as ações e reações para ajustar o

brincar à realidade da criança de modo que ela possa encontrar de forma lógica soluções para seus conflitos.

Respeitando o desenvolvimento cognitivo da criança, o professor ao promover as brincadeiras deve possibilitar a criança uma reflexão crítica, auxiliando-a, segundo ainda Angotti (2009, p.95), “a construir sua maturidade como pessoa”, obedecendo ainda de acordo com a autora, a uma linguagem adequada à maturidade da criança, entendendo que em cada fase de desenvolvimento “a criança tem uma visão de mundo diferente”, exigindo uma linguagem e abordagem própria enfatizando o que mais atrai e mobilize a criança.

Nesse sentido, o professor da educação infantil deve levar a criança a repensar situações vivenciadas possibilitando o encadeamento de manifestações que permita a criança a vencer suas dificuldades influenciando o desenvolvimento da criança levando-a também a observar e refletir de forma crítica os hábitos e valores sociais durante toda a trajetória da infância, motivando-a segundo Angotti (2009, p.97) “a ter confiança em si mesma, encontrar significados para sua vida e desenvolver sentimentos de autoestima”.

Nesse mesmo contexto o professor de educação infantil pode utilizar como ação lúdica peças teatrais infantis com a encenação de dramáticas que na visão de Piaget (1998), são estratégias naturais para que a criança possa assimilar a realidade, construir e absorver regras sociais e de comportamentos, o que também poderá ajudá-la na desenvoltura da comunicação verbal e corporal e das relações interpessoais e da criatividade valorizando o trabalho em grupo, cabendo ao professor tomar consciência de que o objetivo da dramatização em si, não é a encenação, mas, o poder de despertar nas crianças o poder de transformar a realidade contextualizada na dramatização, tornando o teatro uma ação pedagógica lúdica, libertando as crianças de determinados medos e soltar sua imaginação, cabendo ao professor mediar o conhecimento e o desenvolvimento da criança.

Nessa perspectiva o papel da escola e concomitantemente do professor de educação infantil é determinar esforços estabelecendo um clima favorável a mudanças de atitudes da criança valorizando os procedimentos didáticos que facilitem a compreensão da criança sobre a atividade lúdica, sendo um facilitador da aprendizagem demonstrando confiança e receptividade à criança para poder sensibilizá-la e instigar a criança a se manifestar sobre a compreensão de seu ato de brincar, o que quer dizer que a preocupação do professor centra-se na criança, no seu jeito de brincar e assimilar o processo e os objetivos da brincadeira, levando o infantil a se sentir realizado, acumulando experiências aplicáveis à sua vida adulta.

Isto, por sua vez significa que o professor deixa de ser um aplicador de conteúdos para se transformar um motivador dando oportunidade da criança se expressar e comunicar seu

pensamento dando autonomia para que a criança exponha seu pensamento livre de opressão. Pois, ao contrário poderá constranger e inibir a criança a expor seus sentimentos, o que naturalmente prejudicaria seu aprendizado e seu desenvolvimento. Portanto, cabe ao professor especialmente quando da atividade lúdica permitir que a criança se sinta livre, manifestando seus sentimentos sobre a brincadeira e do que com ela aprendeu.

Cabe assim ao professor e aos poucos, ou seja, de forma gradativa ir adaptando os brinquedos e as brincadeiras, estimulando a criança a seu autodesenvolvimento, entendendo que assim como o adulto, a criança também tem capacidade de assimilação e de se autodesenvolver. Compete ao professor ser receptivo às possibilidades do infantil e de modo lógico sistematizar a atividade lúdica para fazer a criança reter o conhecimento através de novas situações que estimulem a criança se envolver e descobrir a importância de brincar, levantando curiosidades que a levem a sentir desejo e prazer em brincar, e concomitantemente à auto realização, apropriando de forma correta a construção e reconstrução de seu saber próprio e particular.

Nessa mesma direção é preciso que o professor docente esteja consciente de que seu relacionamento com a criança deve se dar de forma horizontal sem sobrepor-se ao cargo. Ou seja, precisa se posicionar não pela força da função, mas como um líder exercendo o papel de influenciar as crianças em busca de resultados perenes. Isto é, resultados duradouros, visto que pelo menos em grande parte, que a crianças é quando adulta, um reflexo que foi durante a infância.

Significa que o professor além de educador deve assumir-se como um orientador, um estrategista orientando a criança no agora, isto é, na idade infantil para que ela se torne um adulto consciente afeita aos princípios éticos e relevantes inerentes à cidadania. Ou seja, deve orientar a criança utilizando a atividade lúdica como elemento impulsionador e agregador de valores decorrentes e pertinentes a um conjunto de experiências vivenciadas que traduz e se sucede pelo conhecimento amplo e amadurecimento da criança que, ao se tornar adulta, traz de forma intrínseca o que aprendeu e o que lhe foi ensinado na infância.

Dessa forma, o professor precisa entender que brincar não é apenas uma razão ou fonte de recreação. É na verdade uma fonte de interação social intrínseca a toda e qualquer atividade humana, harmonizando o brincar com o aprender e conviver socialmente que permite a criança aprender enquanto brinca principalmente pelas descobertas que faz e pela efetivação de relacionamentos assertivos. Isto é, pela segurança que adquire com a prática do lúdico agindo no rumo aquilo que deseja alcançar, defendendo suas convicções e ideias adquiridas durante a

infância, promovendo mudanças conforme sua evolução de cada estágio de maturidade e dos conhecimentos assimilados.

Nesse sentido vale citar o pensamento de Kishimoto (1997), ao enfatizar que a brincadeira infantil representa a ação da criança que ao mergulhar na ação lúdica, renova e transforma a vida, sendo também um direito de toda criança durante a infância, o que está de acordo com Macioli (2006, p.106), ao afirmar que “o direito ao brincar se apresenta como um direito da cidadania, juntamente com o direito à cultura, à arte, ao esporte e ao lazer”.

O brincar conforme pontua Friedmann (2004) possibilita a criança resgatar e trazer à tona os valores essenciais do ser humano, devendo-se considerar que a criança ao brincar exterioriza sua criatividade, seu poder de comunicação, como também reelabora e constrói conhecimento, segundo Corsino (2009, p.70), “sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida”.

Em síntese, pode-se afirmar que a atividade lúdica na educação infantil não é apenas uma opção, mas, uma necessidade que se tem para desenvolver a criança de forma global. Um processo sistemático para transformar a criança em um cidadão consciente de forma que ela possa aplicar o que adquire na infância, quando adulta.

4.3 O lúdico e a prática docente

Uma das primeiras preocupações da prática pedagógica na educação infantil, onde se inclui a pré-escola, é a interação dos alunos com o ambiente escolar, na busca de integrar as crianças das diferentes faixas etárias, visando, sobretudo, estimular a criança a desenvolver relações saudáveis com as outras crianças e com o professor, o qual deve explorar, segundo Oliveira (2012), as competências motoras, linguísticas e relacionais fazendo com que as crianças explorem suas capacidades e transformem-nas em experiências e legitimar sua aprendizagem, no caso do lúdico, levando em conta o espaço físico estimulante e aconchegante, de modo que a criança fique a vontade para criar e dar evasão a seus sentimentos.

Também é necessário planejar o ambiente da sala de aula de modo a possibilitar que os alunos possam se locomover para a realização de suas tarefas e atividades como contar histórias, dramatizar, transformar cenários de brincadeiras, o que naturalmente enriquece a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento da criança, permitindo que ela, a criança se sinta bem e integrado ao ambiente escolar e à ação de brincar como ferramenta de desenvolvimento e aprendizagem, de formar sadia e entusiasmante, o que significa motivá-la

para aprender brincando e através das brincadeiras enfrentar desafios de forma espontâneas e aprender brincando.

De outra forma deve estimular as crianças a montar cenários conforme sua imaginação, cabendo ao professor avaliar a desenvoltura da criança para orientar determinados comportamentos e como utilizar forma mais útil possível o espaço físico e o ambiente, que evidentemente conduzirá a criança a se organizar e utilizar os brinquedos e as brincadeiras mais racionais facilitando também os objetivos constituintes do plano e prática pedagógica, contribuindo diretamente para a formação e postura do aluno, que mesmo de forma inconsciente vai construindo sua identidade e desenvolvimento cognitivo e princípios de organização e de atitudes compatíveis de ver o mundo e de se desenvolver e de se relacionar com os adultos, até mesmo de se questionar e desenvolver novas habilidades.

Em outras palavras essa ações e interação da criança com o ambiente educativo favorece o espírito de organização, as relações da criança com ela mesma, cabendo ao professor no caso da atividade lúdica selecionar objetos e brincadeiras que permitam o desenvolvimento dos sentidos da criança por meio de suas próprias ações, discutindo sobre a utilização de materiais, histórias e livros infantis, criação de objetos sonoros, o que naturalmente requer a distribuição de material para que o aluno realize suas atividades e sua autoaprendizagem dando sentido e significado ao ato de brincar e de aprender de forma natural, mesmo sem perceber que está se autodesenvolvendo, o que significa que os materiais e os brinquedos utilizados pelo professor devem ser pensados, conforme seu objetivo pedagógico e da aprendizagem.

Por outro lado, o professor deve se utilizar de práticas pedagógicas desafiadoras. Isto é, que leve os alunos a serem desafiados, cabendo ao professor planejar suas atividades de forma a disponibilizar os materiais e brinquedos necessários que façam os alunos se sentirem desafiados, contudo, de conformidade com as características dos alunos, porém, de modo a não os estressar, mas, que aguce o seu instinto de busca, de encontrar sentido em cada ação de brincar, fazendo com eles aprendam se divertindo, participando ativamente partilhando seu esforço individual e contribuindo com os resultados coletivos dando evasão a seus sentimentos e emoções pela prática de brincar e de pertencer ao grupo em que está inserido.

Para motivar o aluno é importante que o professor reconheça o esforço do aluno mesmo quando ele, em sua avaliação não tenha ido muito bem, pois o resultado em si, a criança não tenha se destacado. O importante é que ele ao brincar se sinta bem, seja ativo, se sinta bem e manifeste sua opinião sobre o ato de brincar, instigando o desejo de brincar, pois, ao brincar, mesmo sem tomar consciência, estar criando hábitos de se relacionar, até mesmo de tomar decisões implícitas ou implícitas manifestas por suas ações e reações, o que na prática está

contribuindo para seu crescimento e desenvolvimento, cabendo ao professor analisar e avaliar o sentido que cada criança dá ao sentido de brincar e de se divertir com o ato de brincar, garantindo seu protagonismo.

O professor deve então, articular a prática pedagógica ao projeto político pedagógico da escolar, sobretudo, no sentido de garantir e promover oportunidade às crianças a se articularem com os colegas durante as brincadeiras de forma desinibida e assim avançar em sua aprendizagem de modo constante, podendo trabalhar atividades, como por exemplo, a prática da dança, desenho e figuras animadas de forma que a criança ao se divertir possa apreender os conceitos relacionados com a vida da criança e da sociedade em que ela vive, tornando útil cada aprendizado, cabendo ao professor dúvidas possam ter durante essas atividades, orientando a criança sobre preceitos éticos e de cidadania, visto que é na infância que a criança inicia a construção de sua identidade quando adulto.

Há de se considerar, entretanto, que a criança na escola é o protagonista de suas ações e que o tempo da criança na escola deve ser aproveitado para construir e desenvolver experiência, dando-se liberdade a criança para que ela conviva com intensidade sua realidade, especialmente de brincar e aprender. Pois, ao contrário da concepção antiga onde a criança era inquerida e sob ordens inquestionáveis, hoje, o que se precisa fazer é oferecer liberdade para que a criança crie, viva experiências especialmente pela interação com outras crianças. O que significa que a escola e os educadores precisam ser flexíveis, compreender a criança em sua totalidade. Entender que a criança oprimida pouco produz ou se desenvolve, não reage a seus institutos naturais, notadamente por ser pouco estimulada se tornando passiva em suas decisões, podendo se sentir rejeitada ou excluída.

Implica em o professor/educador, segundo Oliveira (2012) se coloque no lugar da criança ou se lembre de quando era criança, pensando e refletindo sobre sua prática pedagógica orientando e dando a criança a oportunidade de se expressar, manifestar seus sentimentos, se tornar um ser ativo e afetivo e, porque não, reivindicador no sentido de tirar suas dúvidas e ampliar sua autonomia e experiências vivenciadas no ambiente escolar, competindo ao professor/educador estar aberto ao diálogo com a criança assumindo o papel de motivador e orientador da criança sempre pronto a contribuir para o desenvolvimento da criança.

Há de se entender, por outro lado, conforme ainda a autora, que a escola e a prática pedagógica do professor/educador, na questão do lúdico, deve possibilitar à criança a oportunidade de manipular diferentes elementos, incentivar a criança a produzir seus próprios trabalhos, organizar situações imaginárias, apoiada pelo professor e jogos e brincadeiras com instruções clara de modo que a criança possa organizar seus espaços trabalhando, por exemplo,

assuntos ligados à natureza, sendo competência do professor orientar como melhor utilizar os espaços e o material disponibilizado para os jogos e as brincadeiras, explorando a criatividade com alegria e, concomitantemente, vencer seus medos e inseguranças e através da atividade lúdica também construir amizades e formar hábitos saudáveis.

4.3.1 O lúdico como instrumento de reflexão pedagógica

A ludicidade é, sem dúvida, é um instrumento didático-pedagógico para facilitar a aprendizagem da criança de modo prazeroso caracterizado pela ação de brincar extraindo do aluno a criatividade espontânea pelo prazer de brincar, cujo objetivo na visão de Vigotsky (1989) é oferecer espaço para a criança brincar e organizar ou reorganizar experiências, o que quer dizer que a brincadeira gera conhecimento e propicia à criança a condição de resolução de conflitos de forma natural, sem, muitas vezes, que está se autodescobrindo.

Um mecanismo utilizado desde os primórdios da humanidade, na atualidade sendo reconhecido como uma atividade didático-pedagógica tendo origem nos jogos como uma atividade própria do ser humano ao longo da história da humanidade de centrada no processo da aprendizagem especialmente da criança envolvendo também os adultos como professores e educadores, sendo também uma ferramenta para motivar e levar ao aluno a se autodescobrir e de forma espontânea demonstrar suas características e manifestação que lhe são peculiares, sendo que na antiguidade segundo Friedmann (2003), era fundamento na dança, caça, pesca e lutas. Hoje, entretanto, como uma atividade para fundamentar e facilitar o ensino e a aprendizagem de crianças e favorecer o processo educativo. É, por outro lado, uma ferramenta pedagógica para dar à criança a liberdade de se expressar, de manifestar suas sensações de forma espontânea, o que também quer dizer que é uma atividade inerente à vida da criança, sobretudo, com objetivos educativos, propiciando à criança a liberdade e o prazer de brincar e aprender se divertindo e desenvolver sua capacidade de enfrentar desafios, permitindo ao professor em sua prática pedagógica construir oportunidades para que os alunos exercitem na sala de aula atividades significantes que levem ao aluno instigar sua capacidade de aprender através da atividade lúdica, apreendendo que quanto mais a criança praticar a ludicidade, mais tendência tem de desenvolver sua capacidade motora, sensoriais, linguística, de pensar e de tomar decisões, aflorando sua inteligência e o desenvolvimento cognitivo., trazendo benefícios para o corpo e a mente.

Ademais, há de se convir, quanto mais a criança desenvolve atividades lúdicas, mais descobrem seus valores e o dos outros, desenvolve sentimentos individual e coletivos, aguçando também os conceitos de autonomia e de interação com outras pessoas, inclusive com adultos, como é o caso do professor.

Brincar com o brinquedo certo e a idade adequada além de fundamental é essencial para a criança. Importante para favorecer a atitude e a confiança da criança, enriquecendo sua aprendizagem e sua maneira de agir e interagir, além de estimular a criatividade e a compreensão da realidade de brincar, cabendo ao professor aplicar jogos e brincadeiras desafiadoras, porém, de modo que eles possam jogar e brincar dentro de uma realidade que plausível, ou seja, que estejam dentro das possibilidades e necessidades dos alunos com finalidade real, vendo a aprendizagem como a apropriação do saber e o ato de brincar como a apropriação ativa pela a representação da aprendizagem.

Para isso, entretanto, faz-se necessário que o professor se aproprie de ideias que façam os alunos refletirem sobre as brincadeiras, pois é brincando que as crianças expressam suas “manifestações e compartilham imaginários, sensações, sentimentos, fantasias e sonhos. Desenvolvem ideias através de imagens e palavras”. (Barbosa, 2009, p.72). Isso significa que o professor precisa se utilizar do lúdico para desencadear estratégias que além de favorecer a aprendizagem dos alunos, possa de modo substantivo, sustentar a dinâmica do ensinar e prender a atenção das crianças e assim consubstanciar o significado e os resinificados da atividade lúdica, fazendo com que as crianças possam internalizar a importância e o significado simbólico do ato de brincar.

Além disso, atividade lúdica deve levar o aluno, mesmo inconscientemente, a refletir sobre sua organização pessoal e a se adaptar a determinadas condições da realidade do mundo em que vive e descobrir para o relacionamento intra e interpessoal, bem como desenvolver sua comunicação e habilidades sociais, ou seja, de lidar com pessoas, não só no ambiente escolar, mas na família e na sociedade/comunidade em que vive, podendo mais tarde se tornar um transformador social e exercer de forma consciente sua plena cidadania, interferindo com autonomia na comunidade em que vive. Portanto, um mecanismo indispensável para a formação do aluno e da cidadania.

A ludicidade, na verdade, é um mecanismo indispensável para abrir o caminho para a aprendizagem sedimentado na criatividade, espírito solidário, que em outros aspectos conecta professor e aluno inferindo, mesmo nos momentos de faz de conta, na transformação do aluno em cidadão, transformando fantasias em realidade, ao tempo em que assegura a possibilidade de crescimento do aluno e do próprio professor que ao brincar momentaneamente se transforma

em criança, havendo de se compreender que os jogos, assim como as brincadeiras são mecanismos vivos, dinâmicos que transformam o comportamento e as atitudes da criança.

A ludicidade é também uma ferramenta para facilitar envolvimento e o entrosamento entre as crianças e próprio professor, o qual deve extrair o máximo que ele pode oferecer, porém, deixando o aluno a vontade para criar e recriar seu próprio mundo de forma espontânea, sem ser pressionado, todavia, acompanhado para que o professor possa avaliar seu desempenho e seu progresso com o ato de brincar e, a partir daí adequar o brinquedo e/ou jogos à capacidade e a aptidão da criança satisfazendo suas necessidades e aguçando seu jeito de brincar e de se relacionar com os jogos e as brincadeiras.

Ensinar por meio de jogos é um caminho para o educador desenvolver aulas mais interessantes, descontraídas e dinâmicas, despertando ou estimulando sua vontade de frequentar com assiduidade a sala de aula e incentivando seu desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem, aprendendo e se divertido simultaneamente. Isto é, deve estimular a criança através da ludicidade e aprender e distinguir os interesses das crianças por meio de jogos e brincadeiras, estratificando do aluno a capacidade de se relacionar com os jogos e as brincadeiras e descobrir quais os jogos e brincadeiras que mais interessam a criança para assim adequar os jogos, os brinquedos e as brincadeiras à realidade à realidade do aluno.

Vale ressaltar que para Piaget (1973) os jogos e as brincadeiras não são simplesmente uma maneira de alívio ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas estratégias que contribuem se enriquecem o desenvolvimento cognitivo, tendo-se também de compreender que as crianças, mesmo de maneira inconsciente gostam de desafios e que ao interagir com os outros, segundo Azevedo (1993), faz a criança se permitir trocar o egocentrismo pela reciprocidade. Isto é, deixa de se sentir o centro das coisas, se permitindo se relacionar com o mundo externo representado por suas relações sociais exercendo e desenvolvendo o espírito de solidariedade consubstanciando a afetividade e conectividade com os colegas e com o professor.

Isto também pode ser concebido como uma maneira da criança sistematizar seu conhecimento através de observações pela prática da atividade lúdica, ao tempo em que, por decorrência, interpretam e incorporam aprendizagem por meio do faz de conta, correlacionando suas experiências da vida real, aprendendo através regras de convivência naturalmente impostas pelas regras dos jogos, assimilando simultaneamente regras sociais inerentes a socialização do conhecimento, de compreensão do outros e de seu próprio jeito de ser e de agir perante si e a sociedade conjecturada dentro do ambiente educativo, captadas nas ações de brincar e de jogar, devendo-se considerar que a brincadeira é uma atividade espontânea,

enquanto que os jogos implicam no cumprimento de regras, exigindo do aluno a capacidade de forjar sua capacidade de jogar e compreender as regras do jogo.

Já as brincadeiras, por sua vez, são diversões livres, com poucas, ou nenhuma regra, com o pensamento de tornar o ambiente descontraído e proporcionar à criança a oportunidade de brincando buscar sua própria identidade considerando a criança o centro das atividades no processo educativo, entendendo-a como segundo o artigo 4, do Parecer CNE/CEB 20/2009, um sujeito histórico de direitos que em suas relações e interações constrói sua identidade pessoal e coletiva, imagina, brinca e aprende, narra e questiona, observa e produz cultura, penetrando, muitas vezes em um mundo imaginário, associando, não raramente, o irreal ao real,

Nessa perspectiva, o professor utilizando o lúdico como mecanismo pedagógico, pode tomar a iniciativa de orientar os alunos à criação de brinquedos com papel, maneira, levando a efeito a aplicação, por exemplo, de jogos de mesa e/ou tabuleiro, como dama, dominó, xadrez, etc. para entre outros aspectos, aflorar a criatividade e o raciocínio da criança, bem como associar as estratégias dos jogos à convivência do aluno, estimulando-o a encontrar soluções para contornar as dificuldades encontradas durante os jogos e as brincadeiras, o que certamente contribuirá para que ele acumule experiências associadas ao seu mundo real, incluindo sua capacidade associativa e de relacionamento com as pessoas dentro e fora do ambiente escolar, dando-se o direito de pensar suas estratégias e decisões.

O professor, por seu lado, deve ter consciência conforme pontua Vygotsky (1989), exerce extrema influência no desenvolvimento da criança e por isso deve selecionar os brinquedos e brincadeiras de acordo com a estrutura mental e física do aluno assegurando segurança e conforto no ato de brincar/jogar, sobretudo, para a criança se sinta bem e de modo substantivo explore suas potencialidades e capacidade de se socializar com as outras crianças, oferecendo o melhor de sua inteligência e capacidade criativa, numa concepções ainda de acordo com Vigotsky, que brincar não é simplesmente se divertir, mas, uma ação que exerce suma importância na educação infantil, além de estimular o crescimento, o desenvolvimento, a coordenação motora e individual, entre outros aspectos.

Para Kishimoto (2003) o brinquedo e o ato de brincar,

coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los, duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade, não produz apenas objetos, mas uma totalidade social. (p.109).

Significa que o professor deve explorar o lúdico em várias dimensões, incluindo de forma prática, brinquedos e brincadeiras que estejam relacionados ao cotidiano da criança, orientando e dando a criança a oportunidade de conhecer e compreender as razões pela qual está brincando correlacionando as brincadeiras à vida real fazendo com que ela construa elementos e vivam experiências interligadas ao mundo em que elas vivem e, de modo significativo, possa também ampliar seu conhecimento sobre aspectos ainda não conhecidos, levando-a a refletir sua realidade cotidiana, alimentando seus sonhos e perspectiva de vida pela extração do simbolismo representativos da atividade lúdica, assimilando e promovendo mudanças significantes para sua vida e para sua aprendizagem.

Cabe ao professor abarcando o lúdico como mecanismo da aprendizagem, instrumentalizar e conduzir as atividades lúdicas mediando o processo da aprendizagem, assumindo também o papel de motivador, se tornando entre outros aspectos um ser brincante e participante de jogos e brincadeiras podendo se sentar no chão com as crianças para que elas se sintam à vontade e sintam que o professor é também um participante das brincadeiras, o que naturalmente as levará a se sentirem importantes e estimuladas e determinadas a fazer ou produzir os melhores que elas podem.

Isto, por outro lado, exige que o professor da educação infantil, principalmente, tenha uma formação e domine pedagogicamente as atividades lúdicas. Precisa compreender que sua função no plano educativo é, entre outras formas, fazer com as crianças ajam e assimilem a atividade lúdica de forma útil e significativa e cada vez mais se estimulem a brincar para que, de maneira assertiva construir seu próprio desenvolvimento, comparando a ação de brincar à sua realidade sendo ético e comprometido com sua aprendizagem distinguindo o que significativo e o que não é significativo para sua vida, desde cedo.

Vale destacar que ao brincar a criança alimenta suas relações consigo mesmo e com os outros, transmite suas habilidades e aptidões e condiciona seu espírito para gradativamente subir os degraus da compreensão de si e dá ritmo ao seu desenvolvimento e identificar seus limites e articular sua relação com a aprendizagem e suas relações de interatividade na escola e na sociedade, tendo na ludicidade uma ferramenta importante para abstrair e assimilar comportamento que pode levar a, desde cedo, se posicionar sobre o que quer ser e o que quer oferecer para a vida, desenvolvendo sensibilidade relacional e afetiva.

A questão é que mesmo se sabendo da importância do lúdico na infância, ainda existem autores como Fortuna (2003), por exemplo, que defende que lugar de brincar é na escolinha e na creche e isso parece um grande equívoco, pois a brincadeira como atividade e ferramenta lúdica não se restringe apenas às crianças de creche ou escolinhas, mas, deve ser um

instrumento pedagógico durante toda infância sem distinção de cor, raça, credo ou ideologia pois, é brincando que a criança, independentemente da idade, se desenvolve, cresce aprendendo e se relaciona com seu mundo e com os outros, aprende e abstrai comportamentos importantes para suas relações sociais e para sua própria vida.

Brincar como instrumento pedagógico, não simplesmente brincar, é fazer como que a criança cresça e se desenvolva de forma holística aprendendo a respeitar os outros a conviver e vencer seus medos e conflitos, é fundamentar as bases para a vida adulta, viver em sociedade construindo-se de forma consciente para exercer com dignidade sua cidadania com base em princípios éticos e sociais exigidos pela sociedade e pelo caráter humano, considerando-se também que o homem/criança pode ser produto do meio em que vive, preservando sua dignidade e identidade como ser humano e cidadão.

Assim como as atividades na escola, o professor precisa incorporar nas suas aulas a ludicidade e preparar os cenários que possibilite a criança a correr, se movimentar de modo livre, porém com segurança para exercer seu papel nos jogos e brincadeiras. Compete ao professor oferecer opções dando a criança a oportunidade de imaginar soluções que facilitem sua desenvoltura, sendo também interessante que o professor se apresente como participante, pois, isso por cento, fará a criança se sentir segura e brincar com mais prazer.

O professor precisa então instrumentalizar sua prática pedagógica, estabelecer limites para que o aluno possa sem perceber se disciplinar, ou seja, sentir responsabilidade pelo que faz e perante os outros, entendendo que a ludicidade não é apenas um instrumento material,

mas inclui complexos processos materiais capazes de promover mudanças significativas e nossa forma de aprender e significar o mundo. O uso de um instrumento determinado provoca mudanças no modo de o sujeito pensar, projetar ações, observar, antecipar hipóteses, registrar, comparar, avaliar e argumentar em favor de determinadas práticas ou novos conceitos (Vigotsky 2002, p.129).

Assim, há de se entender que o lúdico como ferramenta pedagógica constitui-se de um processo dinâmico também inerente à promoção de mudanças que resultem numa aprendizagem significativa influenciando a maneira de pensar e de vê o mundo, dando base para se projetar de forma proativa a ação humana (da criança) de maneira propositiva orientando a criança no agora na perspectiva de futuro. Isto é preparar a criança no agora para que ela possa no futuro (na idade adulta), usufruir de sua aprendizagem infantil de forma consciente e harmônica, respeitando de forma ética e consciente os preceitos sociais e melhor aproveitar as oportunidades que o mundo lhe oferece.

Desse modo é possível se afirmar que o professor, além de planejar sua prática pedagógica como instrumento relativo ao ensinar e aprender, deve se utilizar de outros mecanismos como: avaliação, observar criticamente as atividades de interação dos alunos entre eles e a atividade de jogar e brincar registrando o comportamento e a maneira de agir dos alunos, entre outros aspectos, apreendendo que avaliar não é selecionar, embora a avaliação tradicional tenha cunho seletivo. Avaliar é um processo, um meio e não um fim, como entende o sistema de prova, inaceito pela avaliação processual que estimula a criança, além de se esforçar, buscar sua própria aprendizagem.

Avaliar é um requisito que se consegue através da pesquisa, o que quer significar ouvir a criança para dela abstrair e impulsionar a criatividade, o desenvolvimento cognitivo, o poder de comunicação e persuasão, enfim, capturar e explorar as qualidades da criança, utilizando-se de instrumentos lúdicos principalmente, para fazer a criança aflorar essas habilidades de modo útil e substantivo para o crescimento e desenvolvimento global da criança, onde o papel do professor é ser motivador, instigar as capacidades da criança fazendo com ela entenda seus valores e tomem atitudes significativas em relação a si, aos outros e ao ambiente da aprendizagem em relação à sua visão de mundo.

É em última instância uma prática social ampla representada pela própria capacidade do aluno de observar, refletir e julgar seus comportamentos e sua convivência na escola e na sociedade. Portanto, um processo de julgar valores, a excelência e a qualidade do aluno e do professor. Consiste em uma técnica para localizar as dificuldades e encontrar soluções. É, pois, uma técnica imprescindível para direcionar e melhorar a eficiência da aprendizagem; uma ação para motivar os alunos em busca do conhecimento. Uma ação para orientar o desenvolvimento do aluno e da prática pedagógica. No caso do lúdico, uma maneira de ajustar os jogos e as brincadeiras às necessidades do aluno.

Implica numa reflexão do professor sobre o processo de aprendizagem, sua prática pedagógica e as condições oferecidas por ele, na investigação sobre a adequação dos jogos e brincadeiras, do tempo e ritmo do aluno e do trabalho do professor de forma permanente indispensável à prática pedagógica e educativa comprometida com o desenvolvimento do educando. Uma atividade para atribuir valores a aprendizagem e não selecionar, como é o caso da avaliação tradicional nas escolas brasileiras, abarcando as mudanças sociais e a realidade do aluno, devendo ser encarada com muita seriedade, levando em conta as diferentes experiências e o interesse do aluno, compreendendo que a criança aprende principalmente aquilo para o qual está motivado.

Outro instrumento pedagógico para o professor é a observação. Tanto assim que Oliveira (2012, p.365), afirma:

A observação é um dos mais importantes instrumentos utilizados pelo professor. Exige colocar em ação um processo investigativo, pois se trata de um instrumento de pesquisa, não de confirmação de ideias pré-concebidas que serviria apenas trazer exemplo do que o aluno já sabe. Ao contrário ela se presta à pesquisa para trazer coisas novas.

Exige de o professor observar e está atento para interpretar como as crianças agem e reagem aos estímulos oferecidos pelos jogos e brincadeiras, como se expressam e com uses comunica com os colegas durante a ação de brincar e de jogar e de que forma como elas se relacionam e como absorvem o relacionamento e as ações dos colegas, sendo orientadas para não julgar os outros, mas, apenas brincar ou jogar, o que também ajuda a desenvolver o raciocínio e o entendimento com os colegas, harmonizando a relação brincar e aprender de forma natural, sem preconceitos, respeitando os princípios éticos e a dignidade de cada componente da brincadeira ou do jogo.

4.4 Prática pedagógica: entendendo a criança como criança

Os professores, notadamente da educação infantil sabem realmente o que é ser criança? Para iniciar nossa reflexão ousamos citar uma música “É bom ser criança” de Toquinho, um dos expoentes da música brasileira que diz: É bom ser criança / Ter de todos a atenção / Da mamãe o carinho / Do papai, a proteção / É tão bom se divertir / E não ter que trabalhar / só comer, crescer / dormir, brincar / É bom ser criança / Isso às vezes nos convém / Nós temos direitos / Que gente grande não tem / só brincar, brincar / Sem, pensar em boletim / Bem que isso podia nunca mais ter fim.

Muitas vezes o professor não sabe lidar com criança, nem mesmo se lembra de que foi criança não dá a devida atenção à criança, e isso é inimaginável em sua prática pedagógica. A criança conforme diz a música/letra de Toquinho, ela precisa de carinho, atenção, precisa se divertir, embora alguns teóricos como Fortuna, por exemplo, digam que a escola é estudar. Sim, pode até ser, mas estudar e aprender se divertindo, dando evasão ao imaginário, recebendo todo afeto e atenção do professor, que, com certeza, ao oferecer afeto, além de estimular a criança, recebe em reciprocidade o afeto e o carinho da criança.

Dar afeto à criança é, sem dúvida, uma ação pedagógica que além de motivar o aluno, torna o professor querido, admirado, um referencial para o aluno, pois, quem não tem um

professor como referencial principalmente na infância? O professor deve se perguntar: Sei realmente o que é uma criança? A resposta a essa pergunta exige sensibilidade, entender o perfil de criança, se sentir criança, se entregar ao brincar, ao fazer brincando no mesmo nível da criança, como por exemplo: rolar no chão, participar ativamente das brincadeiras e das ações da criança do primeiro ao último minuto da ação do brincar sem intransigência ou complacência que diferencie uma criança da outra.

O professor também precisa se preocupar com sua linguagem e a linguagem da criança. O professor precisa entender as crianças e as crianças entender o professor. Portanto, o professor precisa falar e entender a linguagem das crianças, incluindo a linguagem corporal, a qual revela muito mais o espírito e como a criança é do que a verbal. O professor, precisa, pois, ouvir o aluno de corpo inteiro, isto é, dar atenção aos gestos e outras manifestações corporais, como gestos, olhares, sobretudo, porque o objetivo da comunicação é fazer uma mensagem ser entendida, o que está de acordo com Vygotsky (1991; 1993) ao aferir que a linguagem é um sistema simbólico de todo os grupos humanos, responsável pela mediação entre o sujeito e o mundo, que exerce papel fundamental na comunicação entre as pessoas, no pensamento e no estabelecimento de significados compartilhados que permitem interpretações dos objetos, eventos e situações.

Implica em entender a capacidade e representações simbólicas da criança, senso de organização, bem como a interação da criança com objetos e outras crianças e como ela assimila e reagem às informações inerentes a seu mundo e ao dos outros, identificando os valores e como as crianças produzem e partilham suas experiências, considerando que a criança é um ser ativo que, principalmente na fase pré-escolar participa e se apropriam conhecimento para construir sonhos e descobrir novas habilidades, como desenhar, pintar, criar gravuras exibindo tais habilidades por quem está por perto, inclusive, o professor, o qual deve aproveitar esse momento para impulsionar a aprendizagem levando o aluno a cada vez mais se autodescobrir.

É também um momento em que o professor aproveitando a capacidade de captura inovadora da criança, estimular sua criatividade, compreendendo que as crianças se apropriam de suas habilidades para manifestar seus interesses quanto criança, assimilando e construindo mudanças significativas para sua vida, mergulhando desde cedo em uma rede social já construída pelos adultos, desenvolvendo a comunicação e uma linguagem peculiar, porém tomando como base o meio e a linguagem de seu ambiente de convivência, principalmente, alargando, por consequência, suas experiências e compreensão sobre o mundo em que ela vive se tornando socializadora de sua realidade.

De outra forma, há de se entender que a criança como criança, faz-se necessário compreender sua estrutura social e desenvolver criticidade sobre o comportamento infantil, identificando-se o porquê desse ou daquele comportamento para então se extrair da criança suas razões e as causas desses comportamentos para então, se for o caso, orientá-la a mudanças, mostrando-lhe como ela deve se postar diante de si e perante os outros, bem como identificar seus interesses e realidade.

Por outro lado, há de convir que a criança, enquanto criança ainda é um ser que não está plenamente socializado. Depende sua compreensão sobre o mundo que lhe rodeia, o que significa que o meio (ambiente de convivência) a influencia. Cabe ao professor compreender o meio em que ela, a criança, vive não apenas para entender o comportamento dela, mas, e, sobretudo, para ajudá-la a dissipar seus medos e fazê-la se sentir segura, desenvolver autonomia para que ela se sinta apta para enfrentar os desafios e questionamentos que lhe são peculiares na vida infantil. Compete ao professor articular suas ações às ações da criança dando-lhe segurança para que ela possa também articular suas atitudes com sua realidade, com seu cotidiano dentro e fora do ambiente educativo.

É preciso que o professor em sua atividade pedagógica busque assegurar que a criança suas ideias e ao seu modo produz cultura especialmente através do brincar, responde aos estímulos, permitindo-lhe se posicionar e reconhecer seus valores e argumentos relevantes que possa destacar suas características individuais, o que determina que o professor precisa ouvir a criança, sentir o sentimento da criança, vivenciar com ela dia-dia, compreender seus limites, suas virtudes, erros e acertos, precisa, enfim, compreender a criança, um ser do qual flui a imitação e querer ser adulto, porém, vivendo como criança e não como adulto, o que significa que educar e ensinar é viver a vida de forma integrada com as aspirações da criança, o que o professor na visão de Buber ((2001a), “começa consigo, mas não termina consigo, partir de si, mas não ter a si como fim”.

Essa assertiva também se configura na expressão de Rocha (2008), que diz:

Conhecer as crianças permite aprender mais sobre as maneiras como a própria sociedade e a estrutura social que dão conformidade às infâncias; sobre o que elas produzem das estruturas ou o que elas próprias produzem e transformam através da sua ação social; sobre os significados sociais que estão sendo socialmente aceitos e transmitidos e sobre o modo como o homem e mais particularmente as crianças – como seres humanos novos, de pouca idade – constroem e transformam o significado das coisas e as próprias relações sociais (p.48).

Isso quer significar que o professor precisa não apenas saber o nome da criança, mas conhecer sua estrutura social, seus hábitos, como ela produz e transmite saberes, como resolve seus conflitos, como aceita e reage aos afetos e o jeito de como ela se relaciona, o que requer do professor e da escola conhecer como ela vive e também se relaciona com a família e no seu ambiente social para então moldar o jeito de como tratar a criança e, se for o caso, apoiar a criança não só na escola, mas também no seio familiar e social, “ajudando-a a se ajustar a si mesma e ao meio ambiente e social a sua volta” (Rizzo, 2003, p.193). O professor deve inspirar o espírito de solidariedade, laços afetivos e sociais de forma ética, exigindo-lhe uma reflexão sobre seu papel e prática pedagógica.

Para entender a criança é preciso que o professor veja e entenda o ponto de vista da criança, o que o qual através da atividade lúdica revela seu jeito de pensar, articulando invenções e imaginando coisas que se transformam em conhecimento de si e de seu mundo e de tudo que aquilo que circunda a vida, cujas invenções e imaginário passa a fazer parte de seu real e irreal que terminam em aprendizagem perpassando o imediato em direção ao mediato. Isto é, o que a criança aprende no momento pode se transformar em permanente, ou seja, o que aprende agora pode levar para sua vida adulta, por isso o professor precisa ser inteligente para compreender a criança de modo global para favorecer sua prática pedagógica e o desenvolvimento da criança, o que requer planejar o que ensinar e como ensinar dentro da realidade educativa e da compreensão da criança.

Nessa perspectiva, o professor precisa entender que o ato de brincar é uma atividade singular para a criança, um processo que privilegia segundo Vigotsky (1998), tanto os significados historicamente construídos. Portanto, um espaço de construção de conhecimento que emergem da concepção da criança sobre a brincadeira construindo a partir daí elabora seus próprios conceitos e estilo de brincar, interiorizando e transformando significados que exprimem sua própria realidade ao longo do ato de brincar.

Há de se conceber que a criança já nasce em um ambiente cultural repleto de significados sociais historicamente produzidos definidos e codificados que são constantemente ressignificados e apropriados constituídos motores do desenvolvimento cujo processo precisa ser mediado. Isto é, o professor precisa mediar o conhecimento da criança conforme seu contexto social, instrumentalizar as diferentes maneiras de levar o aluno a compreender sua ação e inspirá-lo a se dedicar a suas atividades de forma natural, de forma coerente e equilibrada de acordo com sua concepção sobre as coisas, sobre o ato de brincar e de se divertir com equilíbrio e consciência do que está fazendo.

O professor deve assim, se esforçar para penetrar na subjetividade da criança e ao mesmo tempo entender suas interações com o mundo interno e externo da criança identificando suas habilidades e tendências para de modo equilibrado leva-la a abstrair e perceber a importância das mudanças forjando sua identidade e competências essenciais para se realizar como criança e construir concepções sobre sua capacidade de se inserir e partilhar seus conhecimentos com os outros e definir com brincar e partilhar das brincadeiras.

Vale ressaltar que para se conhecer a criança é preciso com ela brincar, dar-lhe afeto, reconhecer que as brincadeira conforme cita Vigotsky (1991), cria as zonas de desenvolvimento proximal, além de promover saltos qualitativos na aprendizagem, ampliando-se segundo a visão de Elkorin (1998) e Leontieva (1994), ao defenderem que durante a brincadeira ocorrem as mais importantes no desenvolvimento psíquico infantil, segundo esses autores o caminho da transição para níveis mais elevados do desenvolvimento. Requer que o professor esteja adequadamente não apenas para estruturar sua prática pedagógica, mas, e destacadamente, para lidar com a criança, entender suas necessidades numa perspectiva que ele, o aluno, possa superar suas expectativas, se dando o direito de reconhecer suas qualidades.

Não se pode, por outro lado, conforme situam vários autores que a brincadeira seja entendida como fuga, mas uma atividade lúdica que entre outras coisas expressa a espontaneidade e manifestações do infantil. Uma ferramenta de proteção aos sentimentos da criança pelo desejo de brincar. Um método próprio para sedimentar a educação com base na conquista social, no revelar das aspirações da criança enquanto categoria social que também se inspira no professor, não raramente tomando-o como referência como aquela pessoa que inspira confiança e segurança para os alunos, o que significa que o professor também precisa não apenas orientar, mas proteger as crianças dos riscos que elas são expostas.

Nessa concepção Wajskop (2012), deixa transparecer que a educação da criança como categoria social deve se basear na proteção da infância que fazendo uso de brinquedos centra-se no divertimento, marcada pela ideia conforme preceitua Bougère (1989a), que caracteriza a criança como um ser que lhe revela o sentido de mundo de maneira espontânea concebendo-se que a brincadeira apoia-se no mito da criança produtora da verdade, onde o comportamento verdadeiro e natural, por excelência é o brincar, desprovido de razão, cujo resultado é seu vínculo entre a brincadeira e sua educação.

O fato é que o ato de brincar se constitui uma atividade social na qual se garante a interação e a construção do conhecimento da realidade da criança, cabendo ao professor estabelecer um vínculo afetivo com a criança a partir do intercâmbio sociocultural das crianças estruturado segundo Wajskop (2012) “entre a socialização e a escolarização e a concepção de

brincar onde busca-se integrar cuidado e educação em ações educativas que levem em conta o desenvolvimento da criança e a cultura de origem de cada criança” (p.32).

Nesse sentido é possível se conceber que a escola como instituição educativa deve situar-se e entender a educação como uma política socioeducativa de apoio ao aluno e à sua família partilhando seus projetos educativos, onde a socialização deve ser um espaço fundamental na realização dos objetivos institucionais, garantindo a inserção da criança na cultura adulta, onde os pais e a comunidade serão inseridos nos objetivos da escola e as brincadeiras como práxis social, levando-se em conta que a brincadeira é um direito da infância constituindo-se num espaço para desenvolver com autonomia a identidade da criança centrada no espírito solidário, apreendendo que a criança que brinca estabelece, por decorrência, seu espaço de vida através da apropriação do conhecimento.

Exige que a escola, assim como seu corpo docente, se preocupe em ampliar o conhecimento da criança, identificar os saberes e seus limites, identificando as dificuldades cognitivas e de relacionamento e sua capacidade de aprender, incentivando a criança compartilhar e confrontar seus conhecimentos e experiências com outras crianças, desenvolver ideias sobre afetividade e compreender sua relação consigo mesmo, com seu mundo e com a sociedade, além de desenvolver a capacidade de autonomia, cabendo a escola e ao professor lhe dar suporte para que ela exerça em plenitude de criar e de se desenvolver como criança e como ser social descobrindo sua significância para seu mundo e sua integração com a sociedade e, principalmente, na comunidade em que vive.

Pode-se afirmar que a escola é um ambiente educativo que entre outros aspectos precisa se preocupar com os cuidados e com o desenvolvimento do aluno aferindo-lhe a capacidade de pensar, de criar e desenvolver suas potencialidades e habilidades cognitivas e de relacionamento, aprendendo os princípios de solidariedade, o que, tornar-se-á mais fácil através da atividade lúdica, cabendo ao professor promover oportunidade para que o infantil se sinta útil e capaz de desenvolver suas competência e habilidades.

CAPÍTULO V - RESSIGNIFICADO DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DO LÚDICO

Este capítulo aborda a importância do lúdico para o ressignificado da aprendizagem infantil, a partir do entendimento de que ludicidade é um atributo do ser humano. Um instrumento pedagógico para facilitar a aprendizagem e a concepção de mundo. Uma técnica ou método para fazer as pessoas mudarem de concepção sobre as coisas, dando respostas plausíveis à realidade de um momento, entendendo que ressignificar é vê a aprendizagem pelo olhar do aluno, isto é, ver e sentir a necessidade e a realidade do aluno, ajudar o aluno a se reconhecer e desenvolver seu autoconhecimento, onde o papel do professor é se tornar um orientador, um motivador do aluno.

É ajudar ao aluno a despertar interesse pelo seu desenvolvimento, levando-o a descobrir seu potencial, avaliando qual o melhor caminho para sua aprendizagem cabendo ao professor estar aberto para o diálogo, oferecer e receber feedback, sendo flexível e avaliar o aluno continuamente, tornando o saber científico em saber cotidiano tendo como referência todo o percurso do ensino. É, sair, por exemplo, do conteudismo estático para uma prática dinâmica, principalmente se utilizando da ludicidade para facilitar a aprendizagem do aluno.

5.1 Contextualização do lúdico como ferramenta da aprendizagem

Ludicidade como aponta Santos (2007, p.60):

[...] é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Portanto, uma ferramenta não apenas para apoiar a aprendizagem, mas, e principalmente, para desenvolver habilidades pessoais e sociais no aluno facilitando o processo de comunicação, construir de forma sutil e apropriada o conhecimento e o desenvolvimento, sendo também importante para o desenvolvimento motor, do raciocínio, a florando a imaginação e a criatividade do aluno, sendo também um recurso indispensável para a prática e eficiência do professor, que ao se debruçar sobre a ludicidade reforça sua própria aprendizagem e de ensinar e aprender.

Uma atividade que ajuda o aluno a ressignificar o mundo objetivo e o subjetivo do aluno. Isto é, leva o aluno a associar o ato de brincar ao seu mundo real despertando sensações abstraídas através do brincar, muitas vezes levando ao aluno a descobrir identidade com a

fantasia que no mundo da criança ajuda a se encontrar consigo mesmo despertando curiosidades relacionadas ao mundo real contribuindo grandemente para seu desenvolvimento cognitivo desenvolvendo a inteligência de criar seus próprios brinquedos e modo de se divertir através da pintura, do teatro, criando estórias em gibis, e assim, por diante, o que é significativo para o desenvolvimento integral da criança.

Assim, há de conceber que utilizar a ludicidade como prática pedagógica, ou como técnica de ensino utilizando-se do brinquedo e dos jogos coretos e apropriados para cada idade do aluno, é criar suporte para a aprendizagem e o ensinar sem que a criança perceba que ao brincar ela está lidando e colocando em prática suas habilidades não apenas de fazer, mas de compreender seu mundo, e resinificar seu comportamento de modo substantivo aguçando sentimentos subjetivos implícitos à sua realidade.

Para Canda (2004, p.60), utilizar a ludicidade como prática de ensino, é dar-se a “possibilidade de conduzir as práticas educativas de maneira que o ensinar e o aprender se tornem ações interligadas é a ludicidade, aspecto fundamental ao desenvolvimento integral do ser humano”. Ou seja, é dar à criança a possibilidade de imaginação, de ser criativa, de desenvolver ações cognitivas compatíveis e coerentes com sua idade, formar a identidade e construir sua interação social e resinificar sua aprendizagem para a vida através da ludicidade comprometida com a qualidade do ensino e da aprendizagem da criança, o que está de acordo com Luckesi (2002), Piaget (2003), entre outros que defendem sobretudo, uma educação infantil de qualidade, considerando a ludicidade como o caminho para o desenvolvimento global da criança.

Há de se entender, por outro lado, conforme situa Bueno (2010), que é através da ludicidade, ou seja, do fazer brincando que a criança desenvolve sua estrutura psíquica para se relacionar com o mundo concreto, o que caracteriza a atividade lúdica como extremamente importante notadamente para desenvolver ainda de acordo com o autor, a motricidade, o raciocínio pela ação de brincar, o que naturalmente desmitifica o brincar como simples fonte de lazer. Pelo contrário, mesmo que a brincadeira em determinados momentos represente um lazer, sua finalidade é não somente brincar, mas levar o aluno a desenvolver suas habilidades de se relacionar, levando o aluno a encontrar soluções para determinados casos, levando-o a se autodesenvolver com a orientação e acompanhamento do professor, de resinificar sua aprendizagem.

A atividade lúdica é tão importante que segundo ainda Bueno (2010), que deve ser inserida na estrutura curricular da escola sendo incorporada de modo explícito ao Projeto Político Pedagógico da escola visto destacadamente que se apresenta como uma atividade

educativa que não apenas auxilia a aprendizagem, mas, contribui de forma positiva para a aprendizagem da criança, o que a caracteriza como essencial e imprescindível no contexto do aprender e ensinar, devendo ser entendida como situa Piaget (2003), como uma atividade formativa, que além de contribuir diretamente para formação do caráter e da personalidade da criança, se torna um mecanismo essencialmente importante para a práxis pedagógica do professor, alimentando e ressignificando o ato de ensinar, o fazer e o refazer pedagógico.

Portanto, uma atividade que se realiza não somente para brincar, mas, para dar sentido a ação do aluno e levá-lo a descoberta e compreensão de si e, de forma consubstanciada estimular o aluno a autonomia e a aquisição de atributos que levam-no a aprendizagem ao desenvolvimento e ressignificar conceitos e posicionamentos pessoais.

Ademais é uma atividade que alimenta o trabalho do professor de forma significativa, requerendo, entretanto, a capacidade de mediar e de relacionar bem e de interação com os alunos e de ser flexível para compreender as necessidades dos alunos e implementar ações significativas para elevar a autoestima do educando instigando a criatividade e dando a oportunidade aos alunos de se manifestarem suas sensações e concepções sobre a brincadeira e os jogos aplicados, o que certamente estimulará o aluno a brincar e desenvolver, se não pleno, mas, pelo menos em parte, a capacidade de aprender e se desenvolver como pessoa respeitando os princípios éticos e de cidadania.

Por outro lado, mesmo que alguns autores discordem, o fato é que a atividade lúdica é um mecanismo didático-pedagógico que norteiam as atividades pedagógicas perpassando a ideia de infância que foi construída ao longo do tempo construindo e reconstruindo a história e o espaço social aproveitando a atividade lúdica para que o aluno dê significado a ação de brincar de modo prazeroso lhe permitindo desenvolver o imaginário infantil através das brincadeiras que deve incorporar a política de desenvolvimento da escola, onde o professor pode e deve se utilizar de símbolo, das brincadeiras e dos jogos para contextualizar o cotidiano do aluno e da própria escola.

Assim, há de se refletir sobre a concepção de alguns autores, entre eles, Debortoli (2006), ao atribuir que a brincadeira na escola, só terá utilidade se domar o caráter, aprender a competir, compreender que nem todos vencem. Isto, com respeito ao autor, parece uma heresia, devendo-se entender que a ludicidade conforme aponta Bomfim (2010), é fundamental para o desenvolvimento integral do educando, o que é reforçado por Canda (2004, p.128), que a ludicidade é “fundamental ao desenvolvimento humano” lhe permitindo ainda segundo Canda, um maior acesso ao campo de possibilidades para a imaginação, a criatividade, o desenvolvimento cognitivo, reconhecimento da identidade do aluno e a interação social.

Nessa mesma direção vale destacar os pensamentos de Luckesi (2002), Pereira (2005), e Oliver (2003), ao consignarem que a ludicidade sob o olhar do ser humano é uma atividade integrada concebida numa dimensão interna e integral, e explicam: interna porque se trata de uma concepção da vivência subjetiva de um indivíduo e integral, porque compreende a visão subjetiva indissociável da vida exterior do sujeito na sua inserção sociocultural. Isto leva ao entendimento de que a ludicidade uma forma de se apropriar e transmitir conteúdos, às vezes, descontextualizados da realidade da criança, mas, um mecanismo apropriado para aguçar a capacidade e o desenvolvimento da criança, instigando-a se compreender e se realiza como criança de modo alegre e prazeroso.

Essa visão é também corroborada por Barcelar (2009), ao mencionar que a ludicidade é uma atividade que possibilita uma vivência plena em todos os lócus de convivência humana, na família, no trabalho, nos círculos de amizade, na escola, que segundo Luckesi (2002), coloca o indivíduo em um estado de consciência e, conseqüentemente, alimentando as possibilidades do futuro. Portanto, uma atividade que além de restaurar o inconsciente, leva a criança, de forma natural, a prospectar o futuro, o que no dizer de Luckesi (2002, p.25), “No estado lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação, de forma plena. A vivência se dá nos níveis corporal, emocional, mental e social, de forma integral e integrada”.

Deve-se entender que para ressignificar a aprendizagem é preciso encarar o lúdico como uma atividade cercada de alegria e de espontaneidade, segundo Olivier (2003), tomando-o como uma referência lógica que não segue os parâmetros da racionalidade, mas a lógica de ser feliz, o que é corroborado por Pereira (2005, p.87), ao afirmar:

As atividades lúdicas, que têm na busca da alegria e do prazer sua grande alimentadora, se caracterizam como atividades não impostas, experiência das individualmente ou compartilhadas, tendo como finalidade a vivência do momento presente. As atividades lúdicas possibilitam que a elas nos entreguemos, e, entretecendo símbolos, sonhos, desejos, necessidades, dores e alegrias, nos integremos conosco e com o outro em uma troca tácita e significativa. A possibilidade para que as emoções se manifestem é fundamental, pois, elas não podem ser descartadas no processo de autoconhecimento e auto expressão.

Compreende-se assim, que a atividade lúdica deve ocorrer de forma livre, onde a criança deve se sentir livre para brincar e aproveitar a brincadeira para desfrutar do prazer de brincar e se dá a possibilidade de extravasar suas emoções, cabendo ao professor que a atividade lúdica é uma necessidade da criança que deve ser aproveitada para a formação do

aluno e se reconhecer como um ser humano que tem oportunidade de se autodesenvolver e desde logo desenvolver sua identidade através de suas habilidades e capacidade de abstrair conceitos e reconhecer seus valores e os valores dos outros, apreendendo o que pode e o que não pode fazer, o que também diz respeito ao seu comportamento diante de si e dos outros e, assim, desenvolver habilidades sociais, ou seja, aprender a lidar consigo e com seus pares., devendo-se compreender ainda de acordo com Oliver, que o objetivo da atividade lúdica em si, é a vivência prazerosa de brincar.

É, portanto, segundo Pereira (2005, p.87), uma atividade marcada "pela espontaneidade e não imposta, obrigatória que se realiza pela dimensão dos sonhos, da magia, da simplicidade, sem imposição, ocupando-se do agora fundamentada no prazer".

Compreende-se assim, que a atividade lúdica corresponde a ações vivenciadas pela fruição. Isto é, desfrutada com alegria e prazer dando evasão à imaginação marcada pela singularidade de brincar e de fazer a criança se encontrar com ela mesma e vivenciar experiência única de forma inteira, ou seja, encontrando-se de forma plena consigo mesmo, e de maneira singular desenvolvendo seu jeito de brincar e, por decorrência, atribuindo-se a seus próprios valores e reconhecendo os valores dos outros, o que concomitantemente, enriquece seu aprendizado, devendo-se reconhecer conforme Luckesi (2002), se estar verdadeiramente participando de uma atividade lúdica, não há lugar para qualquer outra coisa, senão para atividade lúdica.

Há de se considerar, por outro lado, que o lúdico é um fenômeno universal primordial para a transformação da criança cabendo ao professor abraçá-lo como um caminho natural para o desenvolvimento da criança e pelo qual se constrói e norteia-se a formação da criança de forma harmônica e contínua ajustada à natureza e ao espírito da criança tendo o lúdico como suporte da atividade didático-pedagógico que valoriza o fazer e o entender da criança, vendo o lúdico como uma proposta pedagógica voltada, principalmente, para a valorização e desenvolvimento das potencialidades do aluno e irradiar a decisão do aluno sobre o saber e compreender a realidade que lhe está em volta.

Cabe ao professor entender o lúdico é um processo que além de contribuir para a construção de saberes do aluno, contribui de forma significativa para o processo inerente ao desenvolvimento da criança, apreendendo de forma consciente que a escola é, sobretudo, uma instituição para a socialização do saber, o que estar de acordo com Vygotsky (1998), ao atribuir que a escola é o primeiro agente socializador forma do círculo da família e por isso a escola deve estar preparada para fazer com que a criança se sinta segura e protegida, o que requer, sem dúvida, o comprometimento total dos educadores e da escola no sentido não apenas de

apropriar conteúdos, mas, e sobremaneira, oferecer condições para a criança se sinta segura e protegida, o que pode estimular e contribuir para a capacidade cognitiva e o desenvolvimento de outras habilidades e aptidão da criança.

O fato é que a atividade lúdica pode e deve contribuir significativamente para o desenvolvimento da inteligência da criança dando consistência aos conhecimentos adquiridos através da atividade lúdica e levar a criança a sistematizar seus conhecimentos, consolidando uma cultura de aprendizagem significativa, pois é na infância que a criança incorpora, constrói e sistematiza seu conhecimento, o que revela a importância do lúdico, o qual pode se tornar o principal desejo do aluno em frequentar a escola e despertar interesse para uma aprendizagem significativa.

5.1.1 Resignificando a aprendizagem

Resignificar a aprendizagem exige criatividade para combinar a ressignificação de conceitos por meio de métodos que ativem e chamem a atenção e promova a interação e desperte a curiosidade dos alunos envolvendo-os com os temas a serem trabalhados de modo que eles se sintam protagonista dos jogos e das brincadeiras definindo-se conceitos pré-estabelecidos visando-se intencionalmente aonde se quer chegar.

Significa que o professor precisa planejar bem as suas aulas definindo os objetivos e as estratégias aplicadas visualizando os resultados esperados, sem, entretanto, cobrar competitividade entre os participantes dos jogos e das brincadeiras, apenas se estimulando o aluno a participar ativamente das atividades para eliminar qualquer sentido de apatia, e tornar evidentemente o aluno ativo e interessado em participar dos jogos e das brincadeiras de forma produtiva de modo que ele possa se auto realizar e contribuir para o sucesso dos objetivos programados, posteriormente fazendo seus comentários sobre as atividades realizadas.

Isto, sem dúvida, é uma maneira de estimular o aluno participar e de desenvolver suas habilidades de conversação ampliando o campo da argumentação e da comunicação, levando em conta que o homem como ser social precisa se comunicar com seus pares e assim reforçar seu poder de comunicação expressando ideias de satisfação ou não do ato de brincar ou de jogar, o que requer do professor acompanhar atentamente as manifestações dos para, se for o caso, adaptar e aplicar novos jogos e/ou brincadeiras de forma a atrair e despertar interesse pelo ato de brincar, exigindo, neste caso, o replanejamento das atividades pedagógicas, propiciando aos alunos um ambiente adequado.

O papel do professor é explorar de forma planejada o conhecimento espontâneo do aluno, transpondo o conhecimento científico para conhecimento cotidiano de maneira articulada e concreta conforme as aptidões dos alunos. Ou seja, o professor precisa compreender a realidade fazendo a transposição didática. Isto é, embasar suas aulas no conhecimento científico, e transformar esse conhecimento em conhecimento cotidiano de acordo com a cultura fazendo com que o aluno entenda realmente o que está fazendo e transpor o conhecimento em experiência cotidiana aplicável à sua realidade.

Precisa então está consciente de que o desenvolvimento do aluno se dar pelas representações que se manifestam na aprendizagem. O professor precisa criar situações sequenciais acompanhando a evolução do aluno e sua articulação com o conhecimento e sua realidade contextualizando as atividades lúdicas com a vivência do aluno.

De outra forma o professor pode resinificar a aprendizagem através de oficinas de leitura, de confecção de brinquedos, aulas discursivas, ensinar os alunos a fazer caixas, montar figuras que representem seus anseios apropriando sempre conceitos significante que os alunos possam alcançar como significante para sua vida e apropriar exercícios que apontem para a realidade do aluno e através do conhecimento possa ampliar sua compreensão sobre o ambiente social em que vive e o da própria escola, o que também influenciará seu comportamento e sua relação com a escola e com as pessoas, ampliando, por consequência, suas relações pessoais e interpessoais, levando a criança a se analisar a partir de sua dimensão cultural, cabendo ao professor compreender ainda de acordo com o autor, que a criança traduz e recria a imagem daquilo que ela vive a partir de suas relações com o mundo em que vive.

Desse modo se concebe que a prática lúdica representa acima de tudo, um conjunto de procedimentos alinhados à realidade pedagógica e do aluno. Um momento para a criança desenvolva experiências e desenvolva seu poder de pensar, de ver sua realidade através do ato de brincar e de refletir, apreendendo que a experiência segundo situa Luckesi (2005), se caracteriza pela vivência de quem, por exemplo, pratica e desenvolve a ludicidade, cabendo ao professor devidamente planejar o que vai trabalhar e como utilizar o lúdico para desenvolver e concretizar a experiência do aluno de forma plena e substantiva de forma ajustada e intencional visando, sobretudo, alimentar e ampliar a capacidade do aluno.

Importa salientar conforme Vigotsky (1991b, p.108), “que o ato de brincar pressupõe a observação de regras. Contudo, nem sempre estas regras estão explícitas. Assim, não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori”.

E acrescenta:

O que restaria se o brinquedo fosse estruturado de tal maneira que não houvesse situações imaginárias? Restariam as regras. Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária (p.108).

Assim, há de se concordar que mesmo que a brincadeira inspire espontaneidade, nela há sempre regras de comportamento representadas pela relação da criança com o brinquedo cujo ato de brincar ainda de acordo com a visão do autor, origina-se sempre das regras, da mesma forma que numa situação imaginária tem de conter regras de comportamento, visto que todo jogo ou ação de brincar contém regras, mesmo imaginárias.

Assim, há de se conceber que o ato de brincar, leva a criança, mesmo que implicitamente a observar e à absorver as regras do brincar as quais influencia a mudança de comportamento no que diz respeito ao aprender e ao agir, ao tempo em que desenvolve a cognição, havendo-se de compreender ainda de acordo com Vigotsky, que a criança vê o objeto, mas age de maneira diferente, agindo de forma independente daquilo que ela vê, o que ainda de acordo com o autor, leva a criança a se comportar além do comportamento habitual, onde o nível real de comportamento se caracteriza pelas competências já consolidadas.

Isso, por sua vez, consolida a ideia de que ressignificar a aprendizagem através da ação lúdica, requer a compreensão de que é através da ludicidade que a criança forma sua identidade e desenvolve a autonomia e aprende a se comunicar através de gestos, de sons, desenvolvendo, por conseguinte, sua imaginação, desenvolvendo também habilidades como atenção, memória, além de desenvolver habilidades de inter-relações e capacidade de se socializar, o que significa que a ludicidade é uma atividade importante e indispensável para a construção de sua identidade e criar situações de aprendizagem. Uma oportunidade para construção do conhecimento.

Deve-se compreender que é um ser histórico quem em si, desenvolver uma estreita com o contexto sociocultural, onde a ludicidade, em essência, transforma a realidade da criança que se reflete em sua postura e em suas habilidades e não apenas para manter a criança ocupada, vindo a se constituir um direito inalienável da criança que também foi expresso na Convenção dos Direitos da Criança (1990) que lhe confere o direito de se expressar livremente sobre as questões que lhe dizem respeito, sobretudo, no sentido de assegurar à criança de ser ouvida.

Isto está contido na Constituição brasileira de 1988, que assegura que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação e ao lazer. Ou seja, assegura que a criança é

prioridade cujo dever dos pais, do Estado e da sociedade, onde se inclui a escola, é cuidar com prioridade a criança.

Nesse sentido, há de se considerar conforme acentua Barbosa (2006, p.25), que a Educação Infantil, é um “período da vida que o desenvolvimento significativo mais importante acontece, construindo a base para um adulto completo e feliz”. Isso indica que o professor precisa ser um motivador, um transformador social impregnado de alegria e de saberes sociais vendo a criança como um sujeito das relações sociais que intrinsecamente tem e desenvolve uma cultura social e através dela instrumentaliza seus saberes cabendo a escola e ao professor instrumentalizar as propostas pedagógicas relativas aos projetos educacionais compatibilizando os objetivos da escola às necessidades das crianças, incluindo o uso do tempo e espaços a atividade lúdica.

Nessa direção, há também de se compreender, ainda de acordo com o pensamento de Barbosa, que a Educação Infantil é uma categoria pedagógica distinta dos outros níveis de educação, que opera como uma estrutura organizadora da vida da criança, o que envolve a preocupação com a construção ou liberação de espaços para as brincadeiras, o que requer que as atividades sejam agradáveis e ao alcance dos alunos, o que naturalmente requer planejar o material (brinquedo) de modo que os alunos possam brincar e desenvolver a capacidade de pensar, o que se reflete, sem dúvida em sua capacidade cognitiva e, por conseguinte, em seu desenvolvimento como aluno e como ser social, através da ludicidade.

Implica em que todas as atividades lúdicas sejam cuidadosamente muito bem planejadas de forma a levar o aluno a novas descobertas e se encantar com ele e com o novo. Isto é, o professor viabilizar a proposta pedagógica aos anseios dos alunos preparando espaços adequados para que a criança possa brincar com prazer e satisfação, considerando ao mesmo tempo, que o espaço da criança, segundo Barbosa e Horn (2000, p.76), “não pode ser visto como um pano de fundo e sim, como parte integrante da ação pedagógica”, entendendo-se, ainda de acordo com as autoras que a sala de aula deverá ser pensada e organizada com a participação dos alunos, o que segundo Barbosa e Horn, é fator decisivo na construção da autonomia intelectual e social da criança.

Como estratégias para atrair as crianças o professor pode, por exemplo, utilizar espaços externos, levando as crianças a um parque infantil e lá além de brincar realizar brincadeiras que possibilitem os alunos a identificar brinquedos, até discutir sobre a engenhosidade do brinquedo, ou até mesmo pedir para que elas desenhem determinados brinquedos, o que certamente encantaria as crianças pelo interesse de descobrir novos brinquedos e novas formas

de brincar aguçando a curiosidade e a criatividade, instigando-os a pesquisa, mesmo que de forma simples, como construir e como cuidar e ter cuidado no ato de brincar.

Deve-se compreender que a brincadeira conforme acentua Wajskop (2012, p.32), é uma “atividade social específica e fundamental que garante a interação e construção do conhecimento da realidade pelas crianças, é que nos faz estabelecer um vínculo com a função pedagógica”.

Para a autora, deve-se levar em consideração,

que a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolarização das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias da vida da criança, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente (p.32).

Essa assertiva leva-nos ao entendimento que a ludicidade através do ato de brincar é um processo educativo não apenas para escolarizar a criança, mas, e, sobretudo, para promover o autoconhecimento e construir relações sociais que as crianças vão descobrindo e a partir daí fortalecer suas histórias de vida no contexto da família e da escola que em última instância têm o mesmo interesse pela educação e o pelo desenvolvimento da criança e partilham dos mesmos interesses.

A instituição, por sua vez, deve buscar ainda de acordo com Wajskop, integrar a educação às ações educativas que levem em conta o desenvolvimento infantil e a cultura de origem de cada criança, situando-se no âmbito de uma política socioeducativa de apoio à família partilhando seus projetos educativos onde a socialização exerce papel fundamental para garantir, ainda de acordo com a autora, a inserção da criança na cultura adulta através da inserção dos pais e da comunidade na educação institucional, disseminando que a brincadeira é concebida enquanto prática social, complementares da infância.

Isto, de outra forma, considera que a brincadeira se constitui num espaço que favorece a possibilidade da criança de com autonomia, construir sua identidade, desenvolvendo o espírito de colaboração, onde o espaço da brincadeira e da escola se constituirá um espaço de vida e de interação por meio da experimentação que se constitui uma variável para levar a criança construir e se apropriar do conhecimento universal, o que na visão da mencionada autora, é uma prática nova e ameaçadora para uma grande maioria dos professores que no curso de magistério foram acostumados a exercícios motores de treinos de habilidades e funções cognitivas específicas.

Significa que o professor precisa mudar sua prática pedagógica e seu jeito de ensinar investindo em novos conhecimentos, sobretudo, para se adequar a uma nova realidade adotando novos métodos de ensino voltando-se para uma prática ativa que possibilite a criança por intermédio da ludicidade desvendar novos significados para sua aprendizagem através da experimentação por meio da vivência lúdica de modo a ampliar e ressignificar a aprendizagem lúdica desenvolvendo novas concepções sobre o saber ensinar apropriando novos conceitos e a prática didático-pedagógica.

Para que haja uma mudança de perspectiva na prática pedagógica dos professores e ressignificação da aprendizagem seria necessário ainda de acordo com Wajskop (2012, p.33):

Ampliasse os conhecimentos socialmente construídos, partindo daquilo que as crianças já sabem e tendo como limites apenas suas necessidades cognitivas, em uma perspectiva da aprendizagem:

Se constituísse um espaço onde as crianças pré-escolares pudessem compartilhar e confrontar com outras crianças e com os adultos suas ideias e concepções sobre as relações afetivas, sobre o mundo físico e social através da interação entre si, com a natureza e a sociedade;

Garantisse situações de interação e de aprendizagem de tal forma que as crianças pudessem desenvolver sua capacidade de autonomia do ponto de vista afetivo, cognitivo e social;

Fosse organizada em torno de um espaço de socialização para as crianças, profissionais e pais, inserida em uma política socioeducativa de apoio a família.

Aplicar esses critérios ou procedimentos é conduzir um processo de ressignificação da aprendizagem significativa entendendo a atividade lúdica como um fato social interativo privilegiando o espaço da educação infantil e entender que a criança é essencialmente um ser humano com a capacidade de produzir sua própria história. Isto é, um sujeito que cria e recria contextos sociais e que por natureza ocupa seu espaço social e estabelece padrões simbólicos de compreensão cabendo ao professor se apropriar e se utilizar de instrumentos condizentes com sua prática pedagógica e habilidades da criança e compreender que a aprendizagem da criança pode se dar pelas inter-relações com a cultura da criança numa concepção de que a atividade lúdica pressupõe uma aprendizagem social significativa para o desenvolvimento global da criança, respeitando suas peculiaridades.

5.2 Aprendizagem no espaço e tempo para a criança

A criança, como se sabe, precisa de espaço para brincar de forma livre de maneira segura e para aprender a se relacionar com o professor e com os colegas, de espaço para correr,

pular, de se defender de agressões e de forma natural se amparada e amada pelos colegas e, principalmente, pelo professor que lhe serve de referência com fique a vontade para se relacionar sentindo-se amparada e protegida.

Por outro lado, cabe ao professor gerar opções de espaço, de modo a permitir que as crianças se sintam bem, compreendendo que elas, segundo Spodek e Saracho (1998, p.129):”precisam aprender por meio de experiências diretas, de maneira natural para elas”. Afirma que os equipamentos e suprimentos dos materiais para as brincadeiras estejam expostos de modo que elas possam alcança-los sem a ajuda e repô-los no mesmo lugar após o uso, cabendo ao professor observar como a criança se comporta para trabalhar o senso de organização, de cuidado e de responsabilidade com o brinquedo e seu uso e como utiliza seus espaços na ação de brincar.

O professor precisa então observar como as crianças se comportam, como agem e reagem frente aos brinquedos e às brincadeiras e de que jeito tomam decisões para, quando necessário, orientar as crianças quando a disciplina, entendendo que a maneira de como se organiza o espaço escolar para a criança se reflete diretamente nos valores e na cultura da criança, bem como na concepção do professor e da própria criança e no processo educativo respaldando a prática pedagógica e a aprendizagem da criança. Vale ressaltar que Hoffman (2000, p.33), que:

O espaço pedagógico que respeita e valoriza a criança no seu próprio tempo é, antes de mais nada, um ambiente espontâneo, seguro e desafiador. Espontâneo no sentido de favorecer a exploração livre dos objetos, da vivência de situações adequadas ao tempo da criança, onde possa escolher brinquedos ou parceiros, num ritmo próprio, mesmo que diferente entre elas, sem pressões ou expectativas dos adultos a serem cumpridas.

Quer significar que escolar precisa ser acolhedor e comprometido com a qualidade do ensino e a liberdade para a criança brincar se sentido amparado, competindo ao professor dar-lhe afeto e compreender o estilo e a postura da criança, dando-lhe liberdade para agir e ao mesmo tempo oferecendo tarefas desafiadoras para que a criança de modo espontâneo possa buscar e encontrar soluções, ou seja, crie caminhos para resolver questões que lhe leve a descobrir habilidades sem pressão, pois a pressão poderá leva-la ao estresse, interferindo diretamente na aprendizagem, prejudicando a prática de inter-relacionamento podendo inibi-la e desmotiva-la para a aprendizagem e o ato de brincar.

Significa que ao planejar as atividades lúdicas (brincadeiras) o professor precisa planejar cada atividade, atribuindo valores e critérios para tornar a brincadeira mais atrativa dando ao aluno a oportunidade de na prática realizar suas atividades com prazer.

Para tanto pode segundo Zabalza (1998), adotar os seguintes procedimentos:

- a. Organizar os espaços por áreas para permitir uma diversidade de opções e autonomia nas ações infantis, dividindo as salas por áreas, como materiais específicos em cada uma delas;
- b. Delimitar claramente as áreas de modo que a criança identifique e distinga os limites de cada área;
- c. Preparar a sala de aula de forma que seja possível transformá-la de forma rápida e necessária a cada situação;
- d. Favorecer a autonomia e o acesso fácil dos alunos aos brinquedos, porém, de modo que os alunos não corram nenhum risco ao se movimentarem na sala de aula.

É importante, segundo ainda a autora que a sala de aula permita atividades variadas permitindo experiências diferenciadas, cabendo ao professor orientar a postura correta dos alunos, assim como também é interessante que a sala de aula seja polivalente, colorida para chamar a atenção dos alunos e para estimular a criatividade e nesse caso, convocando a participação dos alunos na ornamentação da sala de aula, por exemplo, permitir que os alunos entrem em contato com obras de artes, textos e histórias infantis, para que a criança possa refletir e discutir sobre as peripécias do pequeno príncipe e outros contos que possam ser discutidos e problematizados pelos alunos.

É necessário que o professor esteja pronto e capacitado para de modo simples e objetivo, explicar aos alunos o que ocorre na sala de aula, orientando sobre a aplicação do tempo e estabelecer rotinas para o aluno esteja atento às suas atividades e hora de brincar, o que naturalmente requer aulas bem planejadas, o que requer o estabelecimento de um cronograma de atividades levando em consideração a capacidade dos alunos em absorverem determinadas explicações levando os alunos a avaliarem as brincadeiras e sua participação o que seria um exercício para alimentar, sem dúvida, a aprendizagem da criança, apreendendo segundo Redin (2007), que seria ingênuo assentar a proposta pedagógica supondo que a criança aprende sozinha.

Isto quer significar que o professor deve acompanhar o aluno continuamente identificando sua cultura, seus valores e na troca de ressignificados de saberes, o que também quer significar deve estar aberto a compreender o jeito de ser da criança, não podendo impedi-la de se expressar e manifestar seus saberes sobre determinado assunto que lhe chame atenção,

pois, se assim o fizer estaria tolhendo a capacidade do aluno, podando sua criatividade e seu interesse pelos assuntos discutidos na sala de aula, o que naturalmente o levaria a se desinteressar e se desmotivar, prejudicando seu interesse e desenvolvimento.

Nesse sentido, há de se concordar com Müller e Redin (2007, p.17), ao mencionar que “o cotidiano da escola de educação infantil será significativo para as crianças se for um espaço de troca, de intercâmbio, de valorização de diferenças”. E acrescentam: o professor “precisa estar aberto ao novo e ter habilidade para torna-lo rico de possibilidades, transformando situações aparentemente simples e desprovidas de novidades, em forma criativa e interessante que possibilitem a participação e envolvimento do aluno”.

O professor precisa então ser o centro das informações e do processo de troca de conhecimento com os alunos, criar alternativas e variáveis para dar aos alunos a oportunidade para os alunos possam dialogar a respeito das brincadeiras, dos procedimentos didático-pedagógicos fazendo com que eles assimilem conhecimentos por sua participação e envolvimento nas atividades escolares, sendo o centro da atenção do professor que seja principalmente motivador para incentivar os alunos a esboçar reações sobre o que vêem e o que sentem durante as aulas, e conseqüentemente expressar sua opinião sobre suas atividades, expressando suas manifestações, sobre a escola, sobre, principalmente o que aprendem com a atividade lúdica.

5.2.1 O tempo da criança

Assim, há de se entender conforme aponta Luckesi (2002, p.25), que “no lúdico, o ser humano está inteiro, ou seja, está vivenciando uma experiência que integra sentimento, pensamento e ação de forma plena”. Isto é vive a expressão corporal, mental e social, vivenciando experiência única de maneira integral e integrativa, ou seja, se envolve de modo total e significativo ao tempo em que interioriza o processo de brincar e dele abstrai ensinamento que gradativamente contribui para sua aprendizagem e crescimento pessoal como pessoa e como ser humano, sendo protagonista e ressignificando seu próprio aprendizado, isto, porém, no tempo da criança, de acordo com sua idade e desenvolvimento.

O professor precisa, por outro lado, compreender que a ludicidade não vem somente do mundo exterior, mas também e, principalmente do mundo interior da criança, que ao brincar se doa de forma intensa despertando e criando, mesmo que sem perceber, expectativas para surpreender a si e aos outros, cabendo ao professor estimular a criança para que ela possa

continuar se descobrindo e aguçando sua inteligência através do ato de brincar se inventando e reinventando encontrando novas formas de aprender e por meio da atividade lúdica se interessar por sua aprendizagem, se dando a possibilidade de autodesenvolvimento.

Nesse sentido, Luckesi (2000, p.20), esclarece que a “uma educação lúdica tem na sua base uma compreensão de que o ser humano é um ser em movimento permanentemente construtivo de si mesmo”. Implica em se dizer que a criança é um ser em mudança que através da ludicidade desenvolve suas potencialidades, aprende e expressa sentimentos que lhe vai modelando como ser humano, se envolve com a ação de brincar. Estabelece seus próprios conceitos sua visão de mundo, se entrega e compartilha sua aprendizagem consigo e com os outros, ressignifica sua aprendizagem ao descobrir novas possibilidades de aprender, o que quer significar que o professor não deve utilizar as brincadeiras simplesmente como passa tempo, mas, como uma atividade com objetivos bem definidos, sem entretanto, constranger o aluno.

Pelo contrário, deve dar liberdade para a criança criar, inventar novas formas de brincar, de se divertir aprendendo, dando evasão à sua capacidade de aprender sem a responsabilidade de apresentar resultados, pois o resultado do brincar é aprender espontaneamente, sem coação ou determinismo que possa inibir a ação espontânea da criança, instigando-a simplesmente a aprender sem a preocupação de mostrar resultados, mas de se divertir e aprender e aprender se divertindo, se integrando e se realizando com o ato de brincar.

O que importa não é produto da brincadeira, mas, ação de brincar, de revelar as qualidades e as habilidades do aluno, a possibilidade de pensar as ações durante o ato de brincar, de criar situações para encontrar alternativas para tornar a brincadeira mais divertida e significativa, desenvolver e entender a atividade lúdica, desenvolver as atitudes dos alunos. Implica na sensibilidade do educador em ter atitudes de compreensão sobre sua prática pedagógica de modo a envolver os alunos priorizando principalmente a interação do aluno com a brincadeira e, concomitantemente, quando necessário quebrar paradigmas tradicionais, como, por exemplo, eu mando, eu determino o que tem que ser feito.

O professor deve entender que cada brincadeira tem seu tempo e que a ludicidade não é outra coisa, senão, que a atividade lúdica, que ao seu tempo permeia as atitudes dos alunos, permite tempo para integração e a construção de novos saberes, ao tempo em que de forma natural, implementam mudanças no comportamento do aluno elevando a possibilidade de autoconhecimento propiciando ao aluno a também desenvolver sensibilidades que se afloram com o desenrolar da brincadeira. Cabe ao professor, todavia, de modo explícito orientar o processo da brincadeira e o porquê se estar brincando, sobremaneira, para evitar bloqueios dos alunos por não saberem de fato o porquê está brincando.

Deve-se entender que a criança precisa de liberdade para soltar a imaginação que representa a riqueza do pensar e do agir infantil e nesse caso pode-se considerar o lúdico como uma técnica pedagógica para liberar na criança a capacidade reflexiva, criadora e simultaneamente libertar-se de preconceitos e desenvolver a capacidade de se comunicar e estabelecer relações lógicas durante o brincar.

Deve-se assim considerar que o ludicidade é um instrumento estratégico inerente ao processo de ensino-aprendizagem, um recurso didático para atrair o aluno, que ao apreender a brincar aprende a elaborar suas normas e regras de conduta que reflete seu estado de espírito encontrando soluções para suas próprias divergências dimensionando razões que leva a criança servindo-se da brincadeira para discernir questões objetivas e subjetivas de seu próprio mundo e do mundo dos outros e do saber pela espontaneidade imaginativa abstraindo e aplicando seus conhecimentos através do ato, da ação de brincar, desenvolvendo também sua criticidade sobre a brincadeira e o brincar.

Assim é possível se entende que a atividade lúdica não se refere apenas a situações de brincadeiras simbólicas, constitui-se na própria cultura do saber ensinar e aprender. Uma atividade estimulante capaz de fazer a criança assimilar sua cultura e reconhecer seu pertencimento à sua cultura e ao ambiente escolar despertando-lhe de descobrir novas formas de aprender através da ludicidade, que significa que a criança precisa de espaço para brincando desenvolver competência, isto é, aprender a fazer e, por decorrência, construir sua aprendizagem e, a partir dessa aprendizagem demonstrar segurança, confiança e buscar oportunidades para seu aprendizado.

Implica em o professor ser solidário e assumir uma postura voltada para uma prática humanizada exercendo a criticidade de sua práxis e dando ao aluno a oportunidade de também exercer sua criticidade capaz de refletir sobre o seu saber e desenvolver a sensibilidade sobre princípios éticos, partindo conforme Freire (1997), de uma concepção problematizadora, tornando crítico e reflexivo, cabendo ao professor assimilar que o processo de ensino exige múltiplos saberes agregados à prática pedagógica que levem o aluno a uma reflexão ética e estética, além de reconhecer sua identidade cultural e a capacidade de ouvir e de dialogar, transformando as dificuldades num campo de possibilidades.

O professor deve então se esforçar para reconhecer a natureza do atendimento à criança tornando o conhecimento e o desenvolvimento da criança e ao mesmo tempo reconhecer a intencionalidade do processo educativo apreendendo que esse processo se inicia com o reconhecimento das competências e habilidades da criança para então delinear a proposta pedagógica que possa compensar a deficiência da criança e fazê-la superar as dificuldades

naturais, o que quer significar que o professor em momento algum pode negligenciar com a criança, o que pressupõe que o professor não pode e nem deve relaxar a seriedade de sua prática pedagógica, pois, pelo contrário significaria, no mínimo, empobrecer a prática educativa e a aprendizagem da criança.

Nessa mesma direção é importante e fundamental que se vincule e se articule a educação infantil as dimensões aprendizagem e ensino ao projeto político pedagógico que possa concretizar os anseios dos alunos sistematizando o caráter educativo analisando-se a forma de como a criança brinca e transforma a brincadeira em conhecimento factível e como ela se relaciona para de mofo efetivo assumir a orientação que leve a criança as dimensões de seu conhecimento em todas as dimensões que ela pode alcançar na medida certa das necessidades da criança onde ela possa, entre outros aspectos, expressar sua capacidade cognitiva e afetiva e elaborar seus próprios conceitos sobre a ação de brincar.

5.3 Importância da formação lúdica do professor de educação infantil

Educar não se limita a instruir nem ao repasse de informações ou definir um caminho que o professor julgue o mais simples e correto. Implica em levar o aluno a tomar consciência de suas capacidades, de si e de sua relação com a sociedade oferecendo-lhe opções e ferramentas para que o aluno se conheça e se auto avalie e compreenda todo o contexto em que lhe estar em volta, o que exige do docente refletir sobre sua prática educativo-pedagógica e compreender que o ponto central da aprendizagem é o aluno, se preocupando desde o início com sua formação pedagógica e com sua prática educativa, assumindo-se como sujeito de produção do saber científico e cotidiano.

Desse modo o professor/educador deve de forma crítico-analítica se auto avaliar e também compreender que o aluno também exerce sua capacidade analítica através de manifestações, às vezes inconsciente, porém essencialmente válida para sua aprendizagem e percepção do mundo em que vive consubstanciada pela curiosidade que o aproxima de sua realidade e da realidade em que vive na escola expressa por sua vivência e convivência com os colegas, com o professor, ao tempo em que observa e diferencia seu mundo do mundo dos adultos, vindo através dessa percepção, se transformando e aprendendo a se conduzir socialmente de forma ética, tomando suas próprias decisões, construindo e reconstruindo suas concepções por meio do que lhe é ensinado, sendo sujeito de seu aprendizado.

O professor, contudo, entender que suas tarefas não é só ensinar conteúdos, mas, ensinar ao aluno desenvolver a criticidade ensinando a pensar e refletir sobre seus atos e sobre o mundo

que o cerca se dando a oportunidade de se autocompreender e de compreender as razões de outros e daí começar a formar sua identidade como indivíduo e como cidadão, que quer significar que ser professor exige comprometimento pleno com a autonomia do aluno. Implica em se motivar e se comprometer também de forma plena com a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno de holística, ou seja, de forma global, propiciando-lhe liberdade para agir e tomar decisões da forma mais segura possível.

Deve, assim, compreender que um de seus papéis essenciais é promover transformações sociais que responda aos interesses do alunado, atendendo também às exigências da demanda de conhecimento e das necessidades evidentes dos alunos, estando antenados com os processos inerentes aos processos educativos, para, quando necessário definir e redefinir e instrumentalizar a prática pedagógica na perspectiva de construir novos saberes.

Nessa perspectiva há de se levar em conta que a criança como situa Machado (1992), a criança é um ser social, o que significa ainda de acordo com a autora, que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos em um espaço de tempo determinado dentro de uma perspectiva histórica e dialética, ou seja dentro de uma discussão inerente ao processo educativo, rompendo quando necessário os paradigmas tradicionais analisando-se os fenômenos que interferem na vida e na aprendizagem da criança e os aspectos cognitivos e mentais que possam impulsionar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, analisando-se e também observando a interação da criança e seu espírito de independência ajustando-se o processo educativo às necessidades da criança.

Convém entender que o processo de aprendizagem da criança pode provir, no caso do lúdico, de situações reais ou adquiridas que ajudam diretamente a tomada de decisões via interação com os brinquedos e brincadeiras saudáveis que aguçam o desejo da criança em transformar situações abstratas em situações reais indissociáveis, ou adaptáveis à necessidade de brincar, cabendo o professor o papel de mediar o processo/dinâmica a fim coordenar e ajustar as ideias e ações dos alunos às suas expectativas e às dos alunos, compreendendo que o processo de desenvolvimento da criança está diretamente associado ao processo interacional que, por decorrência, afeta também diretamente o processo da aprendizagem.

Nessa visão vale apenas situar o pensamento de Machado, ao mencionar que: “O processo sócio interacionista, a aprendizagem, ensino e desenvolvimento são processos distintos que interagem dialeticamente”. Ou seja, são processos indissociáveis que ainda de acordo com a autora, possibilitam conversão de um ao outro. Isto é, a aprendizagem promove

o desenvolvimento e este, anuncia novas possibilidades de aprendizagem, o que implicitamente leva o aluno em parceria com outros, estabelecer objetivos comuns, e à disposição de trocar ideias com os outros, ampliando, por consequência a aprendizagem e a capacidade de inter-relacionamento, o que também significa ainda de acordo com a autora, a aprendizagem passa pela mediação entre os alunos.

O professor com formação lúdica além de entender a importância da ludicidade, revela-se como um motivador. Alia sua prática pedagógica aos desejos e interesse dos alunos. Busca respostas tendo seus alunos como parceiros, o que significa investir nos alunos. Responde com autenticidade, favorece a aprendizagem por meio de feedback ao tempo em que alimenta a imaginação e a vontade dos alunos em realizar algo que lhes satisfaçam fazendo do lúdico uma atividade cotidiana que, por decorrência, revela a habilidade e as paixões dos alunos dentro do mesmo ambiente, no caso o escolar.

É, acima de tudo, um facilitador para trazer à tona as habilidades e poderes adormecidos na criança e despertar competências através da atividade lúdica, a qual ajuda a criança a organizar e comparar a realidade interna com a externa e aprender seu jeito de ser e compreender a importância das relações com os outros, além de eleger suas preferências, reconhecendo também a importância da afetividade, reconhecendo os alunos como centro de suas atividades e de sua prática pedagógica construindo uma atmosfera facilitadora da aprendizagem, entendendo que a ação lúdica também precisa ser estimulada.

Deve ter consciência de que restringir a atividade lúdica seria afastar da criança de sua própria essência que é brincar, cabendo ao professor mediar a aprendizagem como um processo valoriza a capacidade da criança em si descobrir e através do conhecimento buscar novas ideias, transformando-as em experiências e, por conseguinte, construir conhecimentos inspirando a criança a se autodeterminar e fazer as escolhas que melhor lhe convier focando sempre a ética e o respeito mútuo a seus pares e os próprios preceitos sociais e de conduta em sociedade, assimilando que brincar transmite uma forma de linguagem com a qual a criança se identifica e constrói-se como sujeito de sua própria ação.

Nesse sentido vale ressaltar que o exercício da docência infantil exige uma reflexão profunda exigindo de o professor refletir cotidianamente sobre seu saber pedagógico exigindo-lhe a qualificação necessária para lidar com as crianças, sobretudo, no sentido de compreendendo o perfil da criança, promover mudanças significativas e influenciar a criança a assumir-se como ser autônomo e crítico do seu saber e do mundo que lhe está em volta adotando desde cedo preceitos pertinentes ao exercício pleno da cidadania, o que em muito

depende da orientação e da habilidade do professor de não apenas instruir, mas, se preocupar com a educação da criança como um ser total e global.

O professor deve assimilar e ter consciência de que educação infantil por natureza é espaço pedagógico. Exige do professor uma preparação além de ser um especialista, precisa estar preparado para lidar com os alunos, o que requer conhecimento também específico sobre a educação infantil embasado no saber científico e, no caso do lúdico, dominar a prática de aplicação dos jogos e brincadeiras para efetivamente promover o desenvolvimento da criança, compreendendo que ele, o professor, é também o gestor e mediador da construção do conhecimento e da aprendizagem da criança e que de forma direta ou indireta, interfere na aprendizagem da criança, o que deixa claro que precisa ser flexível para entender e refletir sobre sua ação e o comportamento de seus alunos.

Esses argumentos se fortalecem no pensamento da Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – ESFORCE, (2013, p.184), ao dizer que

a chegada da criança na escola merece uma atenção especial, para que ela seja respeitada em seu processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental, cuja extensão merece um olhar cuidadoso e uma escuta cuidadosa, para que o trabalho educativo seja realizado, incorporando muito mais jogos e as brincadeiras, com o intuito de não só de privilegiar a imaginação e a espontaneidade, aspectos constitutivos da infância.

Isso está também de acordo com o pensamento de Roza (1999), quando afirmara que as atividades lúdicas são fundamentais para a organização da realidade psíquica das crianças, pois propiciam o estabelecimento das relações do sujeito com o mundo, potencializando, ao mesmo tempo, uma função de interpretação de seu contexto sociocultural. Quer significar conforme ainda a visão da autora, que ao brincar a criança faz associações e busca produzir sentidos ao tempo em que produz possibilidades vinda do seu interior.

Em sendo assim, o professor de educação infantil precisa ter uma formação lúdica, vendo a educação infantil como um processo contínuo que ocorre a todo o momento da aprendizagem, analisando as virtudes das crianças e de se mesmo, e da instituição/escola, atento o suficiente para analisar e priorizar as relações, como e de que forma a criança interage com outras e, se necessário auxiliá-la na realização das atividades em razão do conhecimento e de sua própria constituição psíquica. (Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2013, p.185).

Desse modo cabe ao professor não apenas observar o comportamento da criança, mas, visualizar se ela, a criança, necessita de apoio para realizar suas atividades e simultaneamente ajudá-la a ultrapassar os limites das dificuldades e favorecer as condições para que ela possa ir além de suas possibilidades imediatas. Ou seja, precisa mobilizar-se e incentivar a criança a vencer seus medos e limitações mesmo que imaginárias e, assim, leva-la à possibilidade de vencer obstáculos que só existem na cabeça dela, dando suporte e sustentação às atividades da criança para que ela possa vencer os obstáculos imediatos.

5.3.1 Estratégia para mobilizar os alunos

O professor pode utilizar como estratégia, pedir a um aluno mais experiente para ensinar um menos experiente a brincar, desde que o mais experiente domine a procedimentos da brincadeira e o aplicativo dos jogos. Isso, no mínimo, trará três benefícios positivos: afirmar a convicção do mais experiente e quebrar o medo do menos experiente e fazer experimentar o processo de socialização e promover a interação entre eles.

Trabalhar o associativismo e a cooperação entre os alunos durante os jogos e as brincadeiras não resta dúvida que é uma ação lúdica-interacional que pode revelar a capacidade do aluno em se relacionar e de aprender e desenvolver o espírito de cooperação e conquistar espaços afirmando-se suas próprias convicções e de auto realização, além do prazer de servir e ser servido, o que sem dúvida trará satisfação para quem ensina e para quem aprende, desencadeando o espírito coletivo, assim como, contribuir para a resolução de problemas e dimensionar o conhecimento dos alunos, sobretudo, porque quando duas crianças se ajudam, instigam-se a buscar informações e trocar ideias que viabilizam a realização da atividade proposta abrindo caminhos para a eficiência da realização da atividade, desenvolvendo também os aspectos cognitivos e afetivos, sem dúvida.

A escola e o professor, por sua vez, precisam se auto avaliar e ser avaliada pela comunidade a quem serve, o que Freitas (2007, p.979), chama de “de qualidade negociada”, compreendendo-se notadamente que a avaliação é, segundo o autor, “um processo que deve envolver todos seus atores com vistas a negociar patamares adequados de aperfeiçoamento, a partir de problemas concretos vivenciados.” Compreende-se assim, que escola, professor e comunidade precisam de forma harmônica e consensual traçar os caminhos necessários para a constante melhoria do processo educativo trançando de mãos dadas os objetivos institucionais

e da aprendizagem dos alunos, de forma que eles evoluam e tenham consciência de seu papel como aprendizes e protagonista de sua aprendizagem.

Por outro lado, o professor com formação lúdica sabe que é necessário se valer do lúdico para valorizar a opinião dos alunos e leva-los a defender suas ideias e pontos de vistas, conduzindo-os a experimentar as ações lúdicas, ao tempo que compreendem que a ação lúdica é uma atividade viva que busca respostas, o que implica na capacidade do professor em observar e ouvir o aluno, promovendo sua interação com o brinquedo, além de permitir o diálogo do aluno de forma a permitir-lhe desenvolver a ação lúdica de maneira responsável e orientá-lo à elaborar e sistematizar seus conhecimentos e, a partir daí, contribuir para o seu autodesenvolvimento e conseqüentemente, se auto avaliar.

Outra ação do professor com formação lúdica é dialogar com a criança sobre o que ela está realizando suas atividades, principalmente, para quando for necessário, ajudá-la a compreender o processo inerente a realização da brincadeira ou do jogo, analisando, entre outros aspectos, como a criança se comporta diante da brincadeira e como se relaciona com os brinquedos e com os colegas, o que representa uma maneira de mudar a atitude do aluno, sua capacidade de perceber seu aprendizado, guiando-o para os objetivos pré-estabelecidos, ou seja, para otimizar a compreensão do aluno sobre o ato de brincar.

O professor com formação e/ou visão lúdica transforma a sala de aula em laboratório pedagógico projetando a ressignificação da trajetória do se deixando envolver pelas histórias dos alunos, observando e interpretando as entrelinhas dos dizeres da criança, buscando compreender o comportamento dos alunos através dos gestos, da expressão corporal, entonação da voz e a partir dessas observações adequar sua prática didático-pedagógica de perceber a valorização dos aspectos que levem os alunos a se conscientizarem de sua importância como brincantes, assim como conscientizá-los de seus valores intrínsecos. Isto é, de seus valores internos que podem contribuir para a sua aprendizagem e para aprendizagem de outros.

Sabe que precisa estimular o aluno a ir além do que lhe estar sendo ensinado e aproveitar as oportunidades e compreender o que está diante dele, apreendendo que a prática pedagógica como citara Marx e Engels (1991, p.104), “não é uma da teoria, mas, uma questão prática”. Isto em outras palavras, quer significar que o professor da educação infantil, em especial, mesmo embasando sua práxis nas teorias, precisa transformá-la em prática no sentido, principalmente, no sentido de promover transformações significativas e promover mudanças no modo de pensar e agir de determinados alunos, levando-o a autotransformação, a vê o mundo de diferentes maneiras.

Isto, por sua vez, nos leva ao entendimento que o professor de educação infantil com formação lúdica deve ser um reacionário, um empreendedor do conhecimento, que mesmo apoiando-se nas teorias, deve tornar sua ação pedagógica em ações transformadoras intencionalmente refletindo sobre sua prática e como transformá-la em saberes cotidianos, desprendendo-se práticas rigorosamente tradicionais, que levem o aluno a ter liberdade para criar e refletir sobre o seu aprender e sobre as circunstâncias que lhe estão em volta construindo hábitos que o levem ao autoconhecimento e a realidade que lhe é circundante, considerando que os hábitos dão consistência às ações do aluno.

É importante observar que os hábitos e a concepção do aluno resultam em um processo educativo, que facilita compreender os pressupostos da teoria do mesmo jeito que a prática sedimenta a aprendizagem e leva o aluno a aprender com autonomia, que conforme Monteiro (2002, p.118), que “se concretizam com os hábitos”, os quais se articulam com os saberes peculiares da criança, que em última instância se articulam com os saberes pedagógico, que por sua vez, se articulam com as mudanças.

Deve considerar que o saber pedagógico, conforme aponta Ghedin (2002, p.113), “é um movimento operacionalizado simultaneamente pela a ação e reflexão. Isto é, a práxis é uma ação final que traz no seu interior a inseparabilidade da teoria e prática”. O professor, por seu lado, deve ter consciência que o saber e a ação são simultaneamente carregada de intencionalidade, o que explica que o professor deve ter clareza de sua intenção mesmo a partir de uma simples ação na sala de aula e que essa ação compõe, de acordo com Pinto (2011, p.29) ”uma sequência didática desenvolvida com os alunos, até os fins mais amplos de sua prática profissional”, a qual, de acordo com o autor, vai além da intenção imediata contida em uma atividade.

Assim, há de se perceber que a prática pedagógica deve ser concebida como uma atividade para concretizar a construção da realidade humana e-social, de forma humanizada que se processa pela construção do conhecimento sistematizado de maneira crítica e não só pela assimilação do conhecimento, visto que toda prática se articula ao estágio em que a criança se encontra, o que não deixa de ser um desafio para o professor que deve de modo substantivo identificar e interpretar o estado de desenvolvimento da criança, para então dar sustentação ao seu saber e prática educativa.

Isto, por seu lado requer do professor fazer o aluno se perceber como sujeito capaz de construir seu conhecimento e desenvolver sua capacidade crítica e produzir bens sociais e novos saberes livremente, competindo ao professor conforme situa Marafon (2001, p.112), compreender que “a prática é fundamenta e a referência da verdade da teoria que a reflete e a

teoria é diretriz que orienta a práxis pela qual o homem cria sua realidade”. Significa que a prática é a ação do professor que leva o aluno à construção de sua realidade e compreender-se em sua totalidade, articulando o saber com prática social, buscando sua própria autonomia.

Cabe ao professor determinar procedimentos que vivenciem e envolvam os alunos alimentando o espírito de criticidade, sem, entretanto, ignorar o conhecimento, a experiência e a cultura do aluno, compreendendo que a criança, segundo ainda a autora, em geral, é rica de experiência e que por suas ações diárias constituem situações reais para operar o conhecimento, cabendo ao professor desvelar a percepção do aluno sendo referência para as crianças e a construção do seu conhecimento relacionando/contextualizando os saberes dos alunos, trazendo-os para a sala de aula, propiciando aos alunos a possibilidade de refletir e desencadear novos conhecimentos, podendo questionar, suas ideias e as do professor na sala de aula.

Deve compreender que a prática pedagógica, especialmente, na atividade lúdica não é apenas teoria, mas, ações e reflexão sobre a prática que envolve comportamento humano requerendo uma decisão consciente que se reflete na forma de ensinar e de conduzir a aprendizagem, mesmo que referenciada pela teoria.

O professor com formação lúdica compreende que a ludicidade reflete um estado de espírito interno do brincante que se reflete na vivência do aluno com o brincar, muitas vezes internalizada de modo subjetivo podendo, de forma objetiva, se tornar presente durante toda vida do sujeito brincante, instigando seu prazer de brincar e através da ludicidade até mesmo descobrir, na infância, qualidades que podem levar a definição de uma profissão por razões da atividade lúdica.

Assim, o professor especialmente da educação infantil deve ter plena consciência de que para ensinar deve dominar também de forma plena as disciplinas de sua área, desenvolvendo competências específicas, pensando e repensando suas atitudes, visto que está também preparando o aluno para a vida, onde se inclui os princípios éticos e o desenvolvimento de habilidades sociais, pois quando maiores forem essas habilidades, mais possibilidade de sucesso na vida o aluno terá, que também influenciará a motivação e o desempenho do aluno, ampliando suas competências.

Isto, por seu lado, implica em que o professor não raramente precise adaptar sua prática de ensino, cuja postura, segundo Sancristán (1997, p.102),

pode ser uma pura resposta adaptativa as condições e experiências impostas pelos contextos preestabelecidos, mas pode ser entendida a partir de um ponto de vista crítico como fonte de interrogações e problemas capazes de estimular seu pensamento e sua

atitude para adotar decisões estratégicas inteligentes que permitam intervir nos contextos.

Significa que o professor precisa desenvolver uma série de competências assentadas em conhecimento concreto, associando-o à sua experiência, assumindo uma posição não apenas como técnico, para com consistência desenvolver sua prática pedagógica, problematizando as possibilidades técnicas de sua prática, também para compreender e superar seus próprios limites, às vezes por falta de condições de trabalho, tendo de se superar e conduzir de bom grado a aprendizagem dos alunos, firmando consigo mesmo um pacto de qualidade do ensino e da aprendizagem, sustentando vontade do desafio que conforme Santos (2006, p.119), “sustenta o desafio da vontade”.

Nessa visão, o fato é que a docência especialmente na educação infantil é um desafio constante, às vezes exigindo do professor a capacidade de resolver dificuldades e conflitos entre os alunos, equacionar as condições da falta de condições de trabalho, e, notadamente para reposicionar a posição do professor em função do surgimento de ações não programadas, tendo não raramente, de se superar, se sustentando como cita o autor na vontade de vencer desafios, o que implica em ser maleável, porém, encontrar motivação no próprio desafio de ser professor.

Nesse sentido, além do desafio de ser professor, está o de compreender o processo da evolução tecnológica que exige cada vez mais a atualização do professor em relação as novas mídias que afetam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, o qual hoje, não pode se dá de forma aleatória, descontextualizado o que requer do professor constante capacidade de inovar, notadamente para sair da mesmice, o que exige renovar as práticas pedagógicas, compreendendo que os alunos, especialmente da pré-escola, em sua maioria, cominam os aplicativos midiáticos, exigindo do professor acompanhar essa evolução, objetivando a inter-relação do ensino com a prática pedagógica.

É, preciso, por outro lado, se fazer uma análise crítica da contribuição do professor no exercício da docência enquanto espaço do saber educativo e do professor como investigador e produtor de seu conhecimento e de sua prática educativa, onde se inclui capacidade técnica, conceitual e estratégias para que o aluno possa assimilar e expandir sua aprendizagem, refletindo conforme pontua Freire (2001, p.42) “entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer”, onde o professor deve exercer a autocrítica entre o saber e o fazer tendo na prática o suporte teórico-científico, problematizando e questionando sua prática em relação a aprendizagem do aluno, sedimentada em competências educativas.

Implica, segundo ainda Freire, em pensar certo, que envolve uma dinâmica dialética entre o fazer e o pensar sobre o fazer, o que significa que o professor deve sempre se auto avaliar se tornando cardítico de sua prática, redimensionando, quando necessário, ações pedagógicas que lhe são inerentes que em última instância se constitui de um conjunto de saberes relativos à sua prática profissional, aprendendo, segundo Tardif (2002, p.36), que “a relação do docente com o saber não se restringe a função de transmissão já constituídos”, mas integra diversos saberes sobre a própria prática, que se origina na formação profissional.

5.3.2 Professor como detentor do saber

O professor é um detentor de saberes plurais que fundamenta sua qualidade profissional referendada por uma ação crítico-reflexiva, onde se inclui uma avaliação crítico-profissional tendo como suporte a instituição educativa que deve e precisa fornecer os meios que contemplem a ação educativa, apoiado por um trabalho criativo, especialmente com a participação dos alunos respaldado pela qualidade do ensino se tornando coautor do saber aprendido e legitimado pelos alunos, primando pela ação reflexiva, abrindo espaços entre seu saber e o saber dos alunos.

Nesse sentido, Imbert (2003, p.74), traz a concepção de que “a prática pedagógica só poderá ser realizada quando se opera uma transformação no imaginário dos educadores”. Isto leva ao entendimento que o professor, notadamente, da educação infantil precisa ser dinâmico, promover mudanças e compreender que o motor da aprendizagem está na ação pedagógica bem trabalhada que implica em trabalhar o imaginário do aluno, que funciona segundo o mencionado autor, como um instrumento de produção de autonomia do aluno, o que pressupõe a articulação da prática com o saber pelo qual o aluno se motiva e desenvolve seu conhecimento, cabendo ao professor embasar sua prática, porém, contextualizada à realidade do aluno.

Nessa perspectiva, precisa então fortalecer sua ação pedagógica compreendendo, entretanto, que o saber docente, conforme pontua Pimenta (2005) não se nutre apenas pela prática, mas também pelas teorias da educação. Isto é, a prática e a teorias devem andar juntas e que associadas dão resinificam a ação do professor e oferecem perspectivas para que o professor conheça e analise os diversos contextos de sua ação, sendo entre outros aspectos crítico de si mesmo para então resinificar sua prática docente, bem como os saberes a ensinar,

visando, sobremaneira, a aprendizagem do aluno de forma clara por da aplicação de práticas lúdicas.

Isso, por seu lado, quer significar que o professor, segundo Freire (2001), precisa assimilar e direcionar sua ação docente e, de forma autônima, gerar condições de trabalho colocando em evidência sua capacidade de contribuir de forma crítica e efetiva para a construção de um conhecimento continuado sendo um investigador de seu próprio conhecimento e refletir e repensar constantemente sua metodologia de ensino, para que, de fato, sua prática profissional adotando procedimentos técnico-teóricos, que facilitem sua ação pedagógica e a aprendizagem do aluno também de forma constante e assim, dar consistência e eficiência a seu trabalho.

Significa que o professor ainda de acordo com Freire, especialmente da Educação Infantil o que fazer e sobre o fazer. Ou seja, precisa pensar sua ação pedagógica numa perspectiva do saber fazer consistente priorizando sua prática educativa de forma dinâmica, refletindo sobre o saber pedagógico, incorporando entre outras estratégias o fazer lúdico e o processo da aprendizagem, também se capacitando para enfrentar as adversidades dos conhecimentos trazidos pelos alunos do contexto familiar para o contexto escolar, integrando o conhecimento científico à prática cotidiana.

Sabe que precisa se capacitar e se atualizar constantemente e ao mesmo tempo compreender que seu papel na sala de aula é essencial para a aprendizagem da criança, sobretudo, para garantir um ambiente saudável e prazeroso e que precisa entender as singularidades da criança, o que quer dizer que precisa ter a habilidade de dissipar as dúvidas e de contribuir diretamente para que a criança absorva o conhecimento de forma linear a intencionalidade da atividade lúdica e a partir daí consubstanciar seus saberes, o que se constitui também importante para a formação e o desenvolvimento da criança, o que em outras palavras representa o pensamento de Santos (2007), ao considerar que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista somente como diversão, mas, uma atividade que contribui diretamente para o desenvolvimento pessoal e sociocultural.

Compreende que mesmo capacitado para o exercício de professor, precisa de modo constante rever sua prática educativo-pedagógica e transformar limitações em possibilidades de autoaprendizagem e da aprendizagem do aluno, valorizando os aspectos lúdicos, compreendendo que a atividade lúdica é uma forma de incentivar os alunos e de fomentar o prazer da criança e que para tanto, precisa estruturar de forma adequada o espaço das brincadeiras e de maneira intencional adequar sua prática e competências à realidade do aluno desde os primeiros dias de aula, priorizando a atividade lúdica como instrumento da

aprendizagem, que dependendo da variedade dos brinquedos e das brincadeiras, pode despertar no aluno várias concepções e conceitos em torno do brincar e do aprender.

Sabe também que precisa ter um olhar atento para o fazer pedagógico e notar conforme apontam Pimenta e Anastasiou (2008) que ele, professor de educação infantil, é um transformador social e por isso precisa também priorizar sua formação lúdica transformando conhecimento em sensibilidade para compreender a criança em sua totalidade, ou seja, favorecer o desenvolvimento da criança de forma global, o que quer dizer que precisa com a criança e com a educação infantil, o que significa se transformar num pesquisador dos hábitos e cultura da criança, e instruí-la a desenvolver suas capacidades através da ação lúdica, tornando a criança agente ativo das brincadeiras e ações lúdicas.

Compreende também que o saber se constrói com seu próprio saber, por suas experiências e práticas pedagógicas do cotidiano, pelo modo que ensina e aprende ensinando, por seus valores e pensamento social para então mediar a aprendizagem e construir sua identidade como professor e transformador social, apreendendo que na infância interage com seu saber explícito e implícito e que através da ludicidade amplia seu repertório, cabendo a ele, o professor, mediar o saber aprender e, concomitantemente, a aprendizagem da criança e ao mesmo tempo compreender o contexto social do social do aluno.

O professor que desenvolve a ideia lúdica sabe que criar espaços para as brincadeiras e a prática de jogos e principalmente estimular o aluno a criar seus próprios espaços visualizando imaginariamente parques e ambientes de brincadeiras sendo protagonista imaginário de situações que em seu íntimo são representações reais do que o aluno pensa e imagina daquilo que lhe dar prazer e alegria instigando sua capacidade de pensar, ver e sentir as coisas de faz de conta como fossem reais em sua visão de mundo, competindo ao professor observar o desempenho do aluno, e, quando necessário, intervir para enriquecer a capacidade e as competências do aluno, destacando os aspectos significativos do ato de brincar.

Assimila e sabe que a criança se deixa levar pela imaginação, e no faz de conta, extravasa o estresse, e com a mediação do professor vai construindo seus saberes ao tempo que brincando também subsidia seu papel de mediador, seguindo Brosseli, et. al. (2015, p.70), e a “interação professor/criança porque o professor tanto permite, quanto proporciona os recursos apropriados e necessários”. Isto quer significar que o professor além de mediador da aprendizagem, é um organizador de espaços lúdicos e produtor da satisfação do aluno. Implica em desenvolver atividades lúdicas que levem em conta a realidade do aluno e, quando possível e necessário avaliar seu método de ensino, o qual deve ser adaptado às necessidades dos alunos.

Deve reconhecer que a ludicidade como estratégia pedagógica deve levar o aluno a reflexão de seu desenvolvimento, o que implica na formação lúdica do professor, a qual de acordo com Inbernón (2010), é fundamental para a prática pedagógica, notadamente, por permitir a ampliação do conhecimento e a prática das ações didático-pedagógicas e ajudar o professor refletir de sua prática docente além de lhe dar a possibilidade de repensar e renovar sua prática, de entender e colocar em ação novos paradigmas que se encaixem no modo de pensar do professor, todavia, de acordo com a realidade na qual a escola está inseridas e que atendam as necessidades da criança no seu cotidiano.

O professor com formação e visão lúdica sabe perfeitamente que a criança tem seu tempo e seu ritmo os quais precisam ser respeitados. Sabe que a criança por natureza é um ser inventivo e que através da ludicidade incorpora saberes que às vezes estão adormecidos e que precisam brotar pela exploração do ato de brincar aprende e se educa pela observação e através desta descobre, mesmo que implicitamente, comportamentos que lhe são inerentes internalizando princípios éticos e sociais que lhe servirão de base para a vida adulta, o que torna importante o papel do professor indo além do instruir, mas no educar a criança para a vida com o direito de sonhar e de ser feliz.

Entende, pois, que um de seus papéis como educador é tornar a criança feliz, contribuindo para que ela cresça com equilíbrio e se estruture para a vida adulta também com equilíbrio se dando a oportunidade de crescer de forma estruturada valorizando os preceitos da dignidade humana e de se portar como cidadão digno e consciente de seus deveres e direitos, pois tudo começa com a educação infantil, qual forma a base da estrutura adulta.

Não se contenta apenas em dar suas aulas, mas, compreende que o ato de ensinar é um desafio constante e que dentro dos limites do aluno, precisa desafiá-lo, instiga-lo a se auto desfiar, se dar a oportunidade de se auto descobrir, de descobrir que tem capacidade para vencer desafios e de alargar seus conhecimentos de forma natural, sem pressão do professor que é apenas um instrutor, um motivador para que o aluno realize seus sonhos pela prática do ato de brincar, da ludicidade, cabendo o professor mediar a aprendizagem de manipular o aluno, mas deixando-o livre para pensar e agir de forma também natural.

O professor, por outro lado, precisa segundo Angotti (2004), precisa assumir em teoria e na prática a construção de concepções claras, de um ideário que expresse a essência pedagógica, formativa, singular para o momento de vida no qual se encontra a criança. Isto é, precisa responder às necessidades próprias da sociedade e do aluno desenvolvendo a preocupação de instrumentalizar sua prática pedagógica garantindo sua satisfação profissional

e pessoal e acompanhar, ainda de acordo com a autora, as tendências teóricas para a adaptá-las a atividade lúdica na educação infantil.

Precisa de outra forma, assimilar e compreender as diferenças sociais para, dentro de sua ação, eliminar os preconceitos e discriminações sociais entre os alunos valorizando a harmonia entre os alunos imprimindo ações de respeito mútuo dissipando quaisquer resquícios de preconceitos, o que exige habilidade de lidar com as pessoas, isto é, habilidade social para não permitir que se sinta discriminado e, em razão disso, se sinta desmotivado ou desprestigiado pelos colegas, o que também requer também controle emocional para conter os impulsos, principalmente, dos alunos, mediando o processo de relacionamento.

Vale ressaltar a importância da formação lúdica do professor de educação infantil, visto que ele é o suporte da aprendizagem da criança, cabendo ao professor esforçar-se para reconhecer como profissional do saber educativo, que significa que ele também precisa assumir uma relação de amizade com os alunos e seus familiares intercambiando informações evitando o egocentrismo que pode sem dúvida, prejudicar seu desempenho como profissional responsável pelo saber e transformação do aluno.

Isto por si só exige segundo Oliveira (2004, p.79), “justifica a importância a presença da atividade lúdica no contexto educacional”, assim como Justifica também a utilização do jogo como atividade lúdica, justificando-se também a formação lúdica, que por sua vez, segundo Ferran, Mariet e Porcher (1979), enriquece o fazer pedagógico, o que está também de acordo com Leif e Brunelle (1978) ao enfatizarem que a formação do educador na sua proposta pedagógica deve abarcar e definir o jogo em sua natureza própria.

Significa que o professor com visão lúdica, além de se preparar tecnicamente, precisa gostar de criança, ter a capacidade de aprender e aprofundar sua técnica pedagógica e a percepção da capacidade do aluno para dar ao ato de brincar a consistência necessária e suficiente para levar o aluno a se motivar e fazer do ato de brincar um prazer, pois quando tem prazer em se fazer as coisas elas se aproximam da perfeição por se faz com amor, o que significa também que o professor deve amar o que faz.

Em resumo, pode-se dizer que o professor com formação ou visão lúdica, trabalha se divertindo, faz de seu trabalho um ambiente de prazer, onde a sala de aula se transforma em uma sala de terapia, onde o estresse se esgota, não tem lugar na vida do professor nem na dos alunos. Referenda o espírito de brincar, de se divertir propiciando ao aluno e ao professor momentos de bem-estar e de felicidade, o que também reforça a capacidade de aprender.

CAPÍTULO VI - PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como fundamento apresentar o percurso da tese, ou seja, os caminhos percorridos até a conclusão do trabalho, indicando a fundamentação, a metodologia adotada e o tipo de pesquisa realizada, de modo a não deixar dúvidas dos caminhos percorridos desde o início ao final do trabalho.

6.1 Objeto de estudo

O objeto de estudo foi a concepção dos professores da Escola Municipal de Educação Infantil da Escola Alfa, no município de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, mantida pelo município supramencionado, sobre a importância da ludicidade na educação infantil, através da técnica de aplicação de um questionário semiestruturado com dez perguntas abertas, numa concepção de que, conforme Freitas, Jobim e Kramer (2006, p.29), “a caracterização da pessoa que participa de um projeto investigativo como sujeito pressupõe compreendê-lo de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade que a torna coparticipante do processo de pesquisa”.

Concebe-se nessa concepção de que os professores por sua experiência e prática na educação infantil, têm autoridade para tratar das concepções, visto que cotidianamente lidam com as crianças e por isso têm autonomia para discutir e com propriedade definir suas concepções sobre o lúdico na educação infantil, consubstanciando sua prática pedagógica inerente à aprendizagem por meio da atividade lúdica em consonância com suas perspectivas e a realidade da escola e suas finalidades educativas, procurando compreender as expectativas das crianças como membros participantes da comunidade escolar tanto para compreendê-las como para ajustar a prática pedagógica à realidade da criança.

Há então de se conceber que a concepção do professor sobre a atividade lúdica, ocorre por seu envolvimento com a criança, cabendo-lhe refletir sobre o espaço da criança e a partir daí fundamentar a prática pedagógica ouvindo a manifestação das crianças para, de modo substantivo e efetivo orientar o processo educativo fortalecendo a relação professor aluno.

Deve-se considerar conforme Marconi e Lakatos (2006), que a coleta de dados se constitui de uma série ordenada de questões, sem a presença do pesquisador, o que de fato ocorreu com essa pesquisa, onde os professores forneceram informações sem contato direto

com a pesquisadora, respondendo o questionário semiestruturado por escrito, levando-se em conta que o questionário é uma ferramenta de coleta de dados pelo qual, no caso dessa pesquisa foram respondidos pelos professores questionados, em número de sete docentes com alternativas para que eles expressem sua opinião sobre a atividade lúdica na educação infantil, focando a concepção sobre a ludicidade, sobre a prática pedagógica, questões materiais, etc.

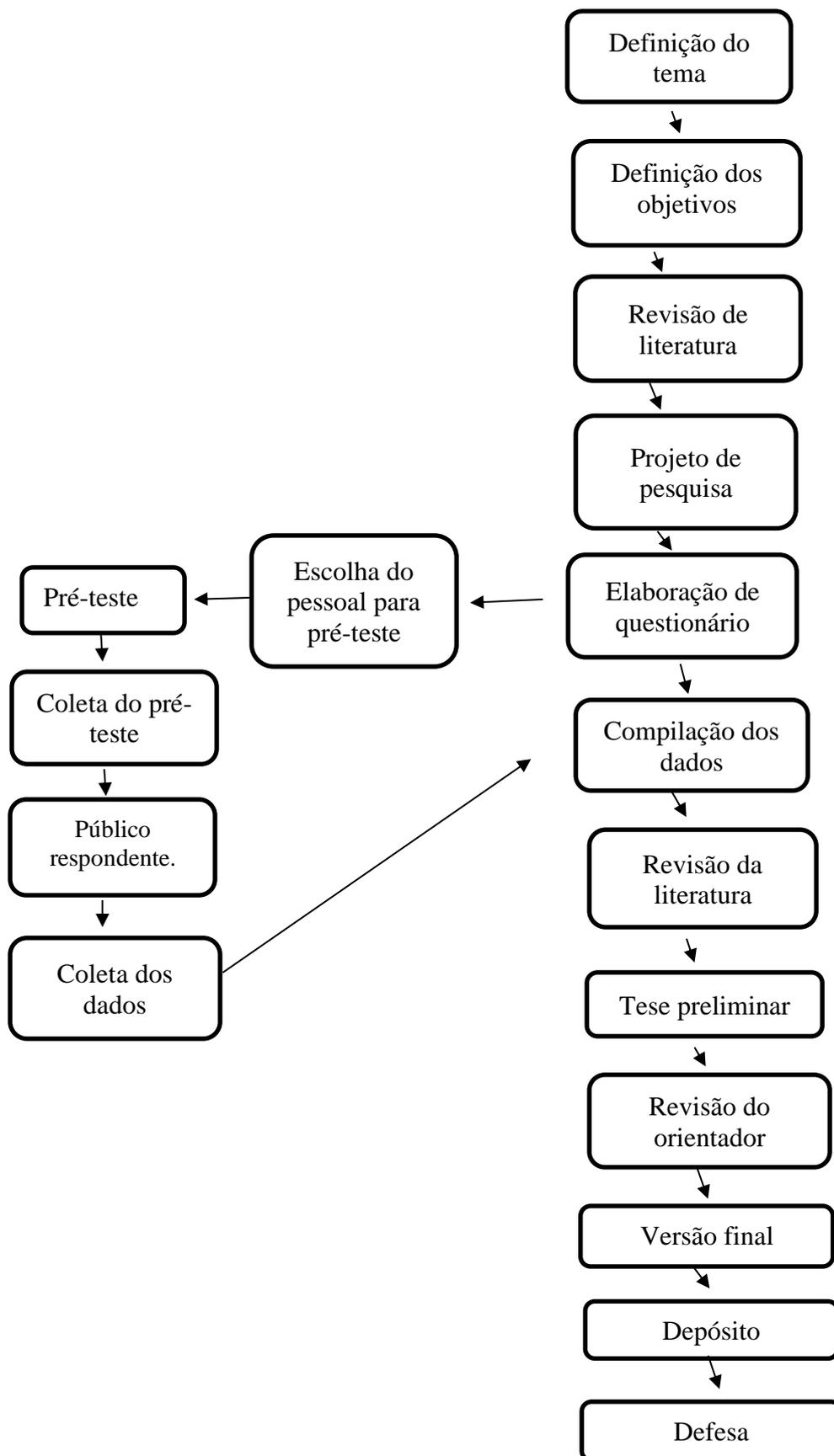
Leva em conta que o questionário semiestruturado é um instrumento que, em linhas gerais, expressa a opinião do questionado sobre um determinado assunto, no caso dessa pesquisa, sobre a educação infantil e mais especificamente a prática lúdica na educação infantil, como instrumento pedagógico, sendo também um método para revelar a prática e a concepção do questionado objetivos propostos nesse trabalho, dando ensejo à análise e interpretação do discurso dos professores pesquisados e a compreensão dos valores, atitudes e aspirações dos professores pesquisados.

Nesse sentido, buscou-se indagar sobre a importância da ludicidade para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, cujas respostas deram à pesquisadora a possibilidade de compreender a concepção dos professores inqueridos, ao tempo que coube à pesquisadora esclarecer os objetivos da pesquisa colocando-se à disposição dos professores participantes, tirando todas as dúvidas por eles levantadas, os quais a partir daí, resolveu consentir à aplicação do questionário, respondendo-o por escrito, situando também as condições de ensino-aprendizagem, referindo-se à ludicidade como instrumento pedagógico.

Há de se entender que o objeto pesquisa, em última instância é compreender a concepção dos professores sobre a ludicidade na educação infantil, e, por conseguinte, a visão deles sobre a educação lúdica, a qual além de se refletir sobre a aprendizagem, reflete-se na sociedade e na comunidade escolar, transformando saberes científicos em saberes cotidianos, aplicáveis na própria sociedade, visando, por outro lado, fazer com que os professores desenvolvam sua autonomia pedagógica e ao mesmo tempo desenvolver a autonomia do aluno, tendo o professor como um instrumento mediador da aprendizagem, sedimentada principalmente na atividade lúdica, transformando ações em experiência para uma aprendizagem significativa que possa despertar interesse pelo estudo e elevar sua autoestima e participar dos jogos e brincadeiras com prazer.

6.2 Caminhos da pesquisa

Tabela 2 – Cronograma de atividades referente a pesquisa



Como se percebe tudo se inicia com a definição do tema, Concepções docentes sobre o lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, em seguida a preocupação foi definir os objetivos do trabalho e posteriormente o projeto de pesquisa, onde se definiu e se estruturou a problemática, o objetivo geral e específicos, a justificativa, o referencial teórico, o design da investigação, o tipo de pesquisa, as técnicas e instrumentos de coleta de dados, técnica de análise de dados e finalmente o referencial bibliográfico.

Onde faz-se necessário um vasto estudo teórico, no qual abordamos os principais estudiosos que contemplam essa temática. Assim, para que nós tivéssemos aportes suficientes para entender sobre a temática estabelecida e todos os fatores que contribuem com a aprendizagem desses educandos, nos detemos a analisar o maior acervo possível para que através do marco teórico pudéssemos contemplar com clareza os benefícios do lúdico na educação infantil e de que forma o mesmo contribui como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem e assim adequar o melhor método científico que respondessem positivamente aos questionamentos desse estudo.

Na fase seguinte foi elaborado o questionário semiestruturado, escolhendo os professores para o pré-teste numa outra escola que não a escola onde seria realizada a pesquisa, posteriormente escolhendo-se os voluntários (o público respondente) professores da escola onde a pesquisa foi realizada, logo depois fazendo-se a coleta do questionário com as respectivas respostas e em seguida fazendo-se a compilação dos dados, dando ensejo a uma primeira revisão da literatura específica sobre o tema, elaborando-se a partir o texto preliminar da tese, encaminhando-se o texto para a revisão do orientador, e logo após a revisão à versão final da tese, fazendo-se o depósito na biblioteca da universidade e posteriormente, a defesa da tese, concluindo-se o caminho percorrido pela pesquisa.

Leva em conta que pesquisa como situa Gill (2010, p.1), é “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Isto é um fundamento para a obtenção de respostas sistematizadas em todo o percurso percorrido pela pesquisadora em busca de respostas consistentes para subsidiar e dar consistência aos objetivos circunscritos e propostos pela pesquisadora, entre eles o de analisar a concepção docente acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica facilitadora no período de alfabetização e letramento dos alunos na fase pré-escolar, ensejando também descrever as metodologias dos educadores que promovam o debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado.

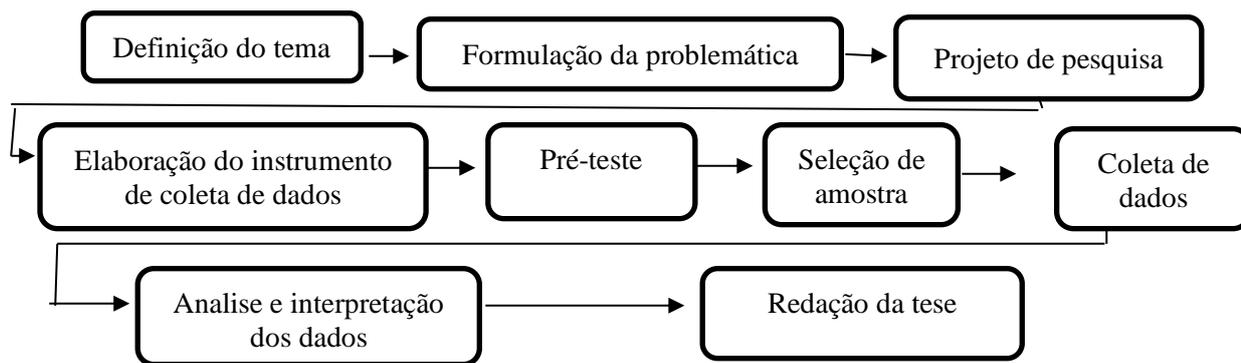
Nessa mesma direção, a pesquisadora se propõe ainda identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta didática-pedagógica, e, a partir daí, se for o caso, sugerir implantação de projetos voltados para a prática lúdica, onde se incluirá treinamento e qualificação dos professores direcionado a formação lúdica dos mesmos e com isso, melhorar a relação ensino-aprendizagem e a performance dos professores e da escola perante a comunidade servida pela escola numa percepção de que um dos papéis da escola não é apenas instruir, mas, e, sobretudo, educar a criança para a vida e exercício da cidadania.

Nessa visão, afere-se que a consistência da pesquisa está em estudar e analisar as concepções docentes inerentes à utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na fase da alfabetização e letramento dos alunos na fase pré-escolar, partindo-se a percepção de que a educação infantil é, sem dúvida uma fase preponderante não apenas para a formação e o desenvolvimento da criança. Uma fase para desenvolver e dotar a criança de habilidades e autonomia para que desde cedo ela possa vislumbrar e definir sua identidade e autonomia inerentes ao seu próprio desenvolvimento e desenvolver a capacidade de se relacionar e interagir socialmente com outras pessoas.

A proposição da pesquisadora é também entender o impacto da atividade lúdica para a aprendizagem do aluno, numa concepção de que conforme Vygotsky (1979) o desenvolvimento e a aprendizagem resultam do fato de viver num meio social, no caso da escola, através de brincadeiras como instrumento facilitador do processo de aprendizagem, onde a ludicidade se apresenta como uma atividade prazerosa e apropriada para a construção do desenvolvimento cognitivo e emocional e que por meio da ludicidade interage com o mundo e faz suas descobertas, aguçando a criatividade e potencializa suas habilidades.

A concepção da pesquisadora, é de que a pesquisa, conforme situa Gil (2010), é uma atividade racional e sistemática, daí a preocupação da pesquisadora em sistematizar e planejar cada etapa da pesquisa, considerando o planejamento como a primeira fase da pesquisa, envolvendo a problematização, os objetivos, o público de amostragem o que significa que a pesquisadora evocou os princípios: planejamento, organização, direção e controle. Isto é, planejou as estratégias de ação, os recursos aplicados ao processo da pesquisa, direcionou as etapas e a revisão da literatura, determinou e acompanhou o tempo necessário para a realização das fases e da realização da pesquisa, dimensionando, por tanto, todo o roteiro da pesquisa apresentado em forma de projeto, aprovado e referendado por seu orientador, Dr. Daniel Gonzalez, podendo-se resumir na figurar 2, a seguir.

Figura 2– Delineamento da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

Vale ressaltar que toda pesquisa respeita os preceitos e visão dos pesquisados sobre o objeto pesquisado, onde cada elemento vê as coisas de ângulos diferentes, o que significa que o pesquisador precisa respeitar o ponto de vista de cada um, apreendendo que cada indivíduo respondente, dependendo do conhecimento e de sua experiência, pode atribuir conceitos diferentes para a mesma resposta, o que é compreensível, por que as pessoas pensam, agem e podem ter pontos de vista diferentes, entendendo-se que cada pessoa reproduz o que vive, o que enxergam e o que valorizam e como analisam as coisas.

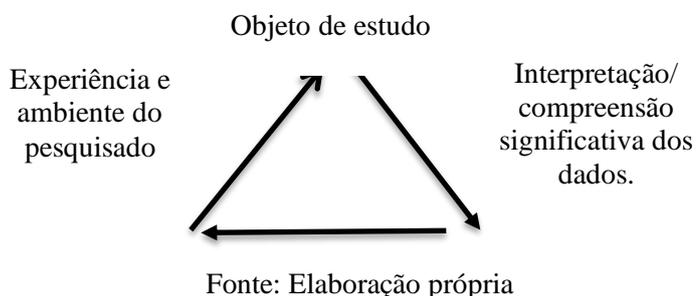
Nesse sentido, para não haver dúvida dos respondentes a pesquisadora teve a preocupação de reunir os pesquisados, explicando claramente a intencionalidade da pesquisa, explicitando também os critérios de confidencialidade e a voluntariedade dos pesquisados, sem, contudo, comprometer a seriedade das informações que eles podem oferecer, o que naturalmente fortalece a consistência da pesquisa, reforçada pela realidade de vida profissional de cada um dos pesquisados, visto que todos são professores e têm experiência com a educação infantil.

Isso deixa explícito a interação dos professores com a área da pesquisa, o que está respaldado por Flixk (2009), ao aferir que a interação é um fenômeno que é produzido de maneira ordenada, sendo moldada pelo contexto que se constitui a estrutura de interação que é, ao mesmo tempo, produzida na interação e por meio dela, o que também respalda a interação da pesquisadora com os pesquisados fortalecendo a ideia de alcance pleno dos objetivos pré-estabelecidos.

A pesquisa não se limita apenas à leitura de textos literários, mas, em se entender a percepção dos questionados como um todo, cabendo a pesquisadora entender e compreender os conceitos apresentados pelos questionados e, deste modo desenvolver a compreensão das diferentes concepções sobre o objeto de estudo, explicitando a experiência dos pesquisado,

cabendo a pesquisadora a capacidade de analisar o ambiente e interpretar a concepção dos pesquisados para então condensar as informações significativas que contribuam para a consecução real e significativa do trabalho, podendo-se resumir na figura 3 a seguir.

Figura 3 – Processo de interação e interpretação dos dados coletados



6.3 Metodologia

A metodologia adotada apresenta-se em pesquisa documental a partir do entendimento que pesquisa documental conforme aponta Gil (2010), vale-se de documentos elaborados com finalidade diversa, no caso dessa pesquisa, valendo-se do Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola de Educação Infantil Alfa, da cidade de Craíbas – Estado de Alagoas - Brasil, e num segundo momento através de estudos bibliográficos de natureza qualitativa, descritiva, explicativa de modelo transversal, pois a pesquisa ocorre em um dado momento não havendo nenhuma interferência por parte do pesquisador na manipulação do objeto estudado, onde seu objetivo maior é coletar dados para estudar uma população em um determinado ponto no tempo examinando a relação entre variáveis de interesse, levando em consideração conforme Lankshear & Knobel (2008, p.32), que toda pesquisa “é guiada por estruturas teóricas e conceituais circunscrevendo o curso, o campo visualizado e o levantamento de informações de qualidade pertinente às questões decorrentes e aos propósitos do pesquisador, de forma coerente”. No caso desta, com suporte em autores como: Cury; Reis e Zanardi (2018), Ferreira (2015), Frigotto (2010), Freitag (2005), Kramer (1987 e 2006), Kishimoto (1999 e 2002), Wajskop (2018), entre outros, também numa perspectiva de que pesquisa, conforme apontam Lanksher e Knobel, não é uma mera coleta de dados, mas, um momento que permite uma reflexão sobre determinado assunto que se deseja estudar e desvendar questões que chamam a atenção do pesquisador, no caso desta, com foco na educação infantil e na ludicidade.

Qualitativa porque se preocupa com a realidade dos fatos buscando compreender e explicar a concepção dos professores sobre a ação da aprendizagem e as relações da

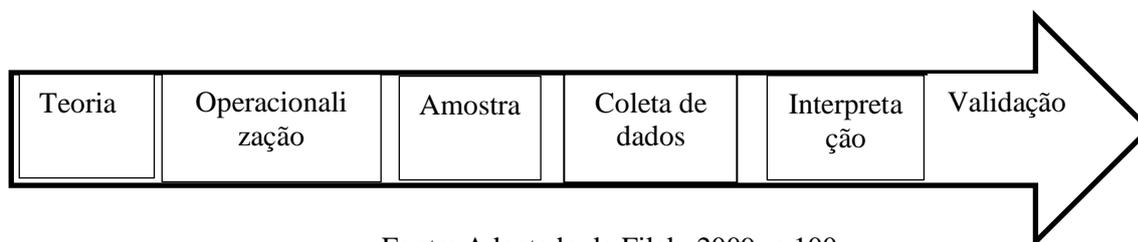
aprendizagem e como o lúdico influencia as relações sociais e a aprendizagem da criança, sem se preocupar com a quantificação dos fatos, mas, com a realidade e qualidade do ensino aprendizagem, a partir da compreensão que na pesquisa qualitativa o pesquisador segundo Moreira (2002), lida com a interpretação do mundo dos outros, não apenas como agente, à medida que reflete e interpreta o que busca na pesquisa.

Implica em se compreender a interface entre o tema e o método numa sequência e organização lógica, onde há uma interdependência entre os fatos e o desenvolvimento da pesquisa tendo como ponto de partida o conhecimento teórico garantindo segundo Flick (2009), a representatividade dos dados que permite o pesquisador testar seus efeitos, orientados pela teoria que embasa o campo de estudo fundamentando os dados buscados através da comunidade pesquisada, no caso desta, os professores da educação infantil.

Importa frisar segundo ainda o mencionado autor, significa que o pesquisador por suas próprias suposições e estrutura teórica que orienta o pesquisador para aspectos concretos e relação da teoria e abordagem que permita interpretar os dados de forma clara não importando segundo ainda Filck como os dados foram coletados, mas como eles são utilizados, pois para a pesquisa o importante é como eles são compreendidos e analisados obrigando o pesquisador a refletir sobre o processo da pesquisa e sobre a especificidade das fases da pesquisa.

Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa é um processo de encadeamento que, de modo geral, impulsiona e orienta a construção do tema de estudo, o que significa que ajusta-se à lógica da pesquisa e reflete o modelo, o contexto pesquisado, refletindo também a sensibilidade do pesquisador sobre a construção da realidade da pesquisa, também se constituindo a base central da interpretação e análise dos dados, podendo-se resumir na figura 4 abaixo:

Figura 4 – Modelo linear do processo da pesquisa



Fonte: Adaptado de Filck, 2009, p.100

É pertinente citar que a questão da pesquisa qualitativa é um determinante essencial para a contundência da pesquisa e, por isso não pode ser ignorado pelo pesquisador visto que a pesquisa tem como propósito que estão diretamente ligados ao desenvolvimento da pesquisa requerendo desde do início a preocupação com a definição do método, onde se inclui a aplicação dos instrumentos para a coleta de dados, levando a uma reflexão sobre os pontos

centrais relevantes que possam validar e dar consistência à pesquisa circunscrevendo o curso e o campo de estudo num contexto que possa de forma efetiva revelar o que o pesquisador busca assegurando o sucesso da pesquisa.

Precisa ser claro o suficiente para que o público-alvo e o objeto da pesquisa alcançado e compreendido por pesquisados, cabendo ao pesquisador estar aberto para, sem cerimônia, esclarecer tudo que os pesquisados desejam saber, apropriando a ideia clara sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos e sua funcionalidade, incluindo os critérios de como o pesquisado responder as questões, qual os objetivos propósitos e os resultados desejados, o que também ajuda o pesquisador circunscrever a área específica e o campo de estudo específico da pesquisa.

Enfim, a pesquisa, especialmente, de natureza qualitativa, é um processo de interação entre o pesquisador e o pesquisado onde se estuda e se incorpora o objeto e o objetivo da pesquisa, visando compreender a percepção dos pesquisados sobre o objeto da pesquisa e dar resposta significativa sobre o que o pesquisador busca.

Descritiva porque busca explicar e analisa a relação da aprendizagem, o lúdico e prática pedagógica do professor correlacionando-a com o ensinar e o aprender na sala de aula, a partir do entendimento de que a pesquisa descritiva conforme Vergara (2000), expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza, porém, sem a preocupação de os fenômenos que descreve, embora esses fenômenos sirvam de base para tal explicação, o que efetivamente ocorre no decorrer deste trabalho, que estuda, analisa e interpreta os fatos pesquisados fazendo uma correlação entre o aprender e o ensinar na educação infantil, analisando sobretudo, a importância da ludicidade como instrumento didático-pedagógico da aprendizagem do aluno e a ação do professor na sala de aula e como motivador do aluno e, concomitantemente, da aprendizagem e o desenvolvimento do infantil.

Consiste numa metodologia de levantamento de dados onde o foco centra-se nos elementos analisados, no caso desta, na educação infantil e especialmente na ludicidade como instrumento pedagógico com ênfase no que e não no porquê. Ou seja, o pesquisador monta e aplica o questionário semiestruturado em busca de dados para então interpretar e analisar os dados oferecidos pelos pesquisados, cujo objetivo é compreender e interpretar a concepção dos pesquisados sobre, o campo dessa pesquisa, a prática e importância da ludicidade o desenvolvimento da criança tanto nos aspectos físicos, cognitivo e mental e compreender o mundo da criança na visão da criança e desenvolver habilidades como criatividade, pensar e desenvolver autonomia no mundo próprio da criança.

Portanto, uma metodologia que procura descrever uma realidade na perspectiva de comprovar o que se deseja cruzando as informações e comportamentos se apoiando em dados e documentos referendados por um conjunto de informações que expressam a concepção, a experiência e visão da realidade daquilo que o pesquisador busca, sem, entretanto, interferir nas respostas oferecidas para o objeto de estudo.

É assim, um processo de investigação onde o pesquisador procura dados para compreender a relação entre o pesquisado com o problema da pesquisa, dando ensejo a descrição da realidade pesquisada. É na realidade uma pesquisa direta que se caracteriza pela busca de dados diretamente na fonte que permite conhecer a realidade através de método de investigação, no caso desta, o questionário semiestruturado, cuja intenção é investigar. Uma maneira de se buscar os resultados, visando descrever o processo pelo qual a pesquisa foi realizada e posterior interpretação e análise dos dados, independentemente fatores subjetivos da pesquisadora, ou seja, de modo racional e sistêmico, obedecendo a lei natural do percurso da pesquisa.

Nessa direção há de se considerar que o caráter científico da pesquisa segundo Moroz e Glanfaltoni (2006), reflete não só o fato de que o homem não produz conhecimento sozinho visto que o conhecimento uma vez produzido, interfere na vida do homem, no caso dessa pesquisa refletindo a concepção dos professores pesquisados sobre a educação lúdica na educação infantil o que, sem dúvida, contribuirá para a consecução dos objetivos propostos pela pesquisadora e a partir daí buscar novos conhecimentos para a prática pedagógica e da ludicidade na educação infantil.

Significa, por outro lado, que a prática pedagógica centrada na ludicidade, deve estar voltada para o conhecimento científico, transposto, porém, numa linguagem cotidiana de modo a facilitar o entendimento científico ao saber do dia-a-dia do aluno indo além do senso comum, contudo, aplicável ao senso comum, levando-se em conta que o conhecimento, mesmo científico, deve ser disseminado junto às comunidades, contudo, de uma maneira simples e objetiva de modo que atingindo o aluno possa atingir através dele o mundo em que vive, melhorando com isto todo o contexto da aprendizagem.

De outra forma há de se perceber toda pesquisa deve ser fiel não só aos seus propósitos, e, principalmente aos dados levantados que interessam apenas para a constatação da visão dos pesquisados sobre o objeto e os propósitos da pesquisa, no contexto dessa pesquisa para compreender a posição dos pesquisados em relação a ludicidade e a prática do lúdico como instrumento essencial para o ensino, a aprendizagem e desenvolvimento holístico do aluno e compreensão dos fenômenos que ocorrem na sala de aula requerendo dos professores além dos

conhecimentos de conteúdos, desenvolver habilidades didático-pedagógica para conduzir com eficiência o saber científico fazendo a transposição didática. Isto é, transformar saberes científicos em saberes cotidiano aplicável ao meio e à realidade do aluno.

No caso da pesquisa fazendo com que os questionados através de suas respostas revelem suas concepções acerca do objeto pesquisado, revelando também seus conhecimentos e percepção sobre a prática lúdica e a compreensão das ludicidades como fator fundamental para a prática de aulas atrativas e significativas para o aluno e, concomitantemente, elemento facilitador do ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas dos alunos, sendo valorativo, reflexível.

Isso por outro lado, significa que o pesquisador não pode executar sua pesquisa de forma isolada. Precisa desenvolver o espírito de pertencimento ao contexto da pesquisa, mostrando interesse explícito tanto com relação ao objeto da pesquisa, quando em relação aos pesquisados não se eximindo de sua responsabilidade pela veracidade da fonte de sua pesquisa, pois isso seria ingenuidade que pode comprometer a fidelidade dos resultados, os quais de uma forma ou de outra favorecem a uma causa da qual o pesquisador consistentemente está em busca.

Explicativa porque possibilita explicar e responder as causas dos acontecimentos e fenômenos sociais, cujo interesse segundo Sampiere et. al. (2006, p.107), “está em responder por que ocorre um fenômeno e quais as condições ou o porquê duas ou mais variáveis estão relacionadas”. Portanto, uma técnica para abstrair informações sobre o assunto pesquisado, no caso desta pesquisa com a aplicação de questionário com dez perguntas junto aos professores da Educação Infantil – na fase pré-escolar e documental por que se faz, mesmo que resumidamente, uma análise do Projeto Político Pedagógico – PPP, da escola.

Analisa e interpreta os dados coletados como parte da pesquisa de conformidade com os objetivos estabelecidos, visando sobremaneira, atender a proposta da pesquisa e, por decorrência contribuir para os objetivos determinados e não apenas como mera informação, pelo contrário, para dar consistência e contribuir para a relevância da pesquisa sedimentada no registro das respostas dos pesquisados, o que de forma geral representa a experiência e a ideia do professor sobre a prática lúdica na educação infantil possibilitando a pesquisadora entender a concepção deles sobre a ludicidade e prática didática-pedagógica como mecanismo para, de forma contundente, melhorar a eficiência do ensino-aprendizagem e alarga a compreensão da ludicidade como ferramenta essencial para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Nesse contexto, mesmo que implicitamente, procurou-se identificar os valores da ludicidade para professores, bem como definir de claro os objetivos da pesquisa de forma que

os professores questionados não tivessem nenhuma dúvida sobre o questionário, muito menos sobre os objetivos proposto pela pesquisa no todo e em parte visto que as questões da pesquisa foram minuciosamente discutidas com os professores, público-alvo dessa pesquisa, visto que segundo Gil (2010), toda pesquisa deve delimitar seu objeto ou público-alvo, o que também está de acordo com Lankshear & Knobel (2008), ao aferirem que a questão da pesquisa deve ser clara, concisa e focalizada.

Ademais deve-se levar em consideração que a pesquisa deve ser fundamentada teoricamente, significativa, devendo-se levar em conta sua operacionalidade e a capacidade de resposta dos pesquisados, onde a questão da pesquisa, ou seja, da investigação se relacionada com os instrumentos aplicados, representados pela técnica de coleta de dados que ofereça ao pesquisador a possibilidade de interpretar e analisar os dados produtiva e consistente, e assim, poder-se relacionar a opinião dos respondentes em relação aos propostos da pesquisa.

Pensando assim, a pesquisadora teve a preocupação de pensar o instrumento da coleta de dados em estreito vínculo com a realidade dos pesquisados e, desse modo estruturar o processo de pesquisa consultando previamente a escola e os professores da educação infantil sobre o foco da pesquisa, ou seja, a prática da ludicidade na educação infantil para então, decidir como fundamentar os dados coletados dentro da própria pesquisa, pensando deste sentido, sobretudo, facilitar a estruturação do foco da pesquisa, que em última instância, representa reflete a intenção da pesquisadora.

Nessa perspectiva o que se vislumbra é através da pesquisa constituir dados para a melhoria da prática de ensino, sugerindo-se um plano de ação para a escola concessora da pesquisa orientando-se três ações com o objetivo de efetivamente melhorar o desempenho dos professores da educação infantil, e, por conseguinte o desempenho profissional e da própria escola, dando aos professores a oportunidade de melhorarem sua formação lúdica e pedagógica, transformando a instituição em um núcleo de qualidade profissional e, por decorrência, da qualidade do ensino-aprendizagem.

Nesse mesmo contexto, buscou-se retorno através do questionário aplicado abrindo-se um diálogo que os professores questionados no sentido de despertá-los para a concepção de um núcleo de qualidade, mostrando-lhes que eles precisam se empenhar e mobilizar a comunidade escolar e a direção da escola mostrando a necessidade de qualificação e requalificação dos profissionais o que também exigiria a participação direta da mantenedora da escola (a municipalidade) e da própria comunidade a quem a escola serve no sentido de, em parceria dar à escola a condição de treinar e qualificar seus técnicos e professores.

Procurou despertar nos participantes da pesquisa de ver o mundo da ludicidade como uma forma extremamente importante para o avanço da prática pedagógica e, concomitantemente, de ver a prática lúdica como um instrumento essencial e eficiente para o ensino-aprendizagem, melhormente se o professor desenvolver uma formação lúdica, o que lhe daria consistência a sua prática de ensino, além de ampliar sua capacidade como profissional, podendo de fato exercer sua profissão com relevo, consistência e qualidade fundamentada pela eficiência e eficácia.

Nessa direção a pesquisadora também desenvolveu a preocupação quanto ao exercício da leitura dos alunos e dos professores, entendendo, sobretudo, que a leitura amplia o mundo, os horizontes dos professores e dos alunos e com isso desenvolver o hábito da leitura tanto de professores como dos alunos e que através da leitura melhora-se as formas de abordagens, visto que muitos professores assim como alunos (às vezes por não ter material), não se preocupam, nem buscam melhorar seus conhecimentos por meio da leitura.

No que diz respeito à ética, a pesquisadora se preocupou em resguardar dos pesquisados, salvaguardando a identidade dos participantes e da escola, no caso específico da escola, se omitindo a tirar qualquer tipo de foto, visto que por princípio e para resguardar as imagens dos alunos e da escola a direção não permite que se fotografe qualquer tipo de ambiente da escola e/ou aluno, preservando, a proteção dos participantes e da instituição. as regras conforme apontam Flick (2009, p.51), a “boa prática profissional”, tendo como consequência a preservação dos direitos dos participantes da pesquisa.

Dentro desse princípio, de forma consciente, coube a pesquisadora assumir uma postura de neutralidade e respeito aos preceitos dos pesquisados, considerando não os interesses da pesquisadora, mas, dos pesquisados, visto que os termos da pesquisa devem tomar por base o consentimento dos pesquisado, evitando qualquer tipo de maledicência ou constrangimento aos participantes da pesquisa, pois, pelo contrário a pesquisadora estaria desrespeitando o princípio de que a ética pressupõe respeito aos costumes e direito de outrem, o que está de acordo com o autor supramencionado de que a pesquisa, deve primeiro satisfazer e respeitar os valores e as decisões dos participantes.

Nessa visão, ainda de acordo com Filck, as pessoas que forem observadas, questionada ou de outra forma estiverem envolvidas na investigação não deverão estar sujeitas a qualquer prejuízo ou risco resultante da pesquisa, cabendo a pesquisadora manter identidade dos pesquisados no anonimato, cujas informações deverão ser protegidas, só devendo publicadas além da pesquisa, se autorizadas pelos pesquisados, respeitando-se também a voluntariedade dos pesquisados, levando em conta que se um questionado visse o resultado do outro poderá

ficar embaraçado, visto que as pessoas, mesmo tratando do mesmo assunto, têm ponto de vista diferentes.

Com esse cuidado a pesquisadora pediu que os participantes respondessem o questionário de forma individualizada evitando mostrar ao outro o resultado, e assim, poder manter o anonimato das respostas, apenas vista e analisada pela pesquisadora sem a presença dos questionados, o que em outras palavras afere a confiabilidade da pesquisa e da pesquisadora em relação aos pesquisados, o que também significa que se alguém lê a pesquisa não pode identificar o informante.

Enfim, obedeceu aos critérios e procedimentos naturais de um processo de pesquisa, sobretudo, para dar validade à questão da pesquisa e pontificar sua intencionalidade.

Foi embasada no estudo bibliográfico, através da leitura de livros e conseqüentemente na revisão da literatura que trata especificamente sobre a educação infantil e ludicidade, com suporte em autores tais como: Cury; Reis e Zanardi (2018), Ferreira (2015), Frigotto (2010), Freitag (2005), Kramer (1987 e 2006), Kishimoto (1999 e 2002), Wajskop (2018), apoiando-se também na leitura de 22 artigos e cinco teses publicadas pelo sites SiElo e Google Acadêmico, que tratam especificamente do lúdico e da educação infantil, apoiando-se também na Constituição brasileira de 1988, na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, nos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais, na BNCC – Base Nacional Comum Curricular e finalmente com a aplicação de questionário semiestruturado com dez questões, junto a sete professores da educação infantil da Escola Municipal de Educação Infantil – Alfa, do município de Craíbas – Estado de Alagoas – Brasil.

As concepções dos professores pesquisados estão expressas no capítulo Resultados da Pesquisa, as quais consubstanciam e fortalecem o contexto da pesquisa, a partir do entendimento de que desenho da pesquisa, segundo Hochman et. al. (2005), são os estudos que procuram estabelecer conclusões a partir de estudos primários, com registros comuns aos mesmos, onde se inclui revisões sistemáticas da literatura como guia e orientar os caminhos pertinentes à pesquisa, dando relevância ao objeto da pesquisa.

Assim, deve-se salientar que a pesquisa foi desenhada, com a revisão de literatura específica sobre o tema desenvolvido, seguindo um modelo centrado na pesquisa bibliográfica e a inquirição dos professores da escola pesquisada, no sentido de colher as concepções deles sobre a educação infantil e a ludicidade, o que além de fortalecer a pesquisa, subsidia as conclusões atinentes ao objeto da pesquisa.

Parte-se do princípio de que toda pesquisa é fruto da interação que se organiza e moldada pelo contexto visando mudanças advindas do próprio contexto e da interação do

pesquisador com os pesquisados, onde a relação entre eles de ser consciente, ordenada e amistosa para assim produzir e contribuir sistematicamente para a obtenção dos melhores resultados e concomitantemente subsidiar a decisão do pesquisador tomando como base os dados coletados que levarão a uma análise mais profunda e transformadora do objeto pesquisado, no caso dessa pesquisa, a ludicidade no contexto da educação infantil, onde o importante não é a subjetividade, mas, a objetividade com a qual os dados são extraídos, de modo a contribuir substancialmente para o resultado da pesquisa.

Deve-se apreender que quanto mais a pesquisa for objetiva, mais contundentes serão seus resultados e maior será a contribuição dos participantes, o que também quer dizer que o pesquisador deve estar consciente da sua isenção nos resultados, respeitando imparcialmente a vontade e a opinião dos pesquisados, onde de forma específica a opinião do pesquisador torna-se secundária, visto que, o que vale é a concepção dos pesquisados, entendendo-se que a natureza da pesquisa científica envolve proposições que podem e devem ser testadas, o que ocorreu com o pré-teste antes à aplicação do questionário semiestruturado junto ao público-alvo, os professores da escola Alfa, no município de Craíbas – Alagoas – Brasil, levando-se também em conta a cultura da escola e dos próprios professores.

Isto implica no interesse da pesquisadora em explorar o conhecimento dos pesquisados sobre a ludicidade e as condições do ensino-aprendizagem e quais fenômenos pode interferir na prática didático-pedagógica e como eles enfrentam as dificuldades na sala de aula e contornam por exemplo, o comportamento e a relação interpessoal dos alunos, despertando a curiosidade das crianças em relação ao brincar e o aprender brincando e a compreensão do mundo real e imaginário.

O fato é que para se elaborar uma boa pesquisa exige capacidade intelectual e apoio incondicional dos pesquisados e a flexibilidade para ir se ajustando a concepção dos pesquisados à realidade da pesquisa, exigindo esforço e disponibilidade para respaldar os fatores da pesquisa de base científica através de literatura específica sobre o tema e se ter a capacidade de reformular o texto e as bases científicas, sobretudo, no sentido de dar qualidade da pesquisa, o que por outro lado, requer capacidade de interpretação e compreender os enfoques teóricos compatíveis com as necessidades inerentes à pesquisa e as condições do pesquisador, para se for necessário, ajustar-se o problema da pesquisa às condições dos pesquisados.

Leva em conta que a pesquisa acadêmica / científica é um trabalho de investigação assume-se como um instrumento calcado na objetividade, pois, pelo contrário pode ser invalidado por questões subjetivas que pode implicar em questões, segundo Gil (2010), em

questões morais que inevitavelmente invalida os propósitos da pesquisa científica que eminentemente centra-se na objetividade como foco no objeto estudado, delimitando-se, entretanto o problema da pesquisa também de modo objetivo tornando viável, facilitando por decorrência, a operacionalização de sua realização.

Nessa dimensão a preocupação da pesquisadora foi de forma objetiva determinar o universo da pesquisa tendo como público-alvo os professores da educação infantil como foco, principalmente, na ludicidade como prática pedagógica, visando, sobremaneira, identificar a prática e a relação dos professores com as atividades lúdicas, tomando como fundamento a concepção dos professores sobre a contribuição do lúdico para a aprendizagem, bem como identificar as dificuldades que eles encontram no planejamento e prática cotidiana de seu trabalho e como solucionar as questões externas que interferem na atividade de sala de aula.

Por outro lado, como é sabido toda e qualquer pesquisa tem seu curso de ação, o qual deve ser cuidadosamente planejado e acompanhado com o devido rigor, notadamente para não se perder o foco, o direcionamento e o tempo que se quer ou se deseja realizar a pesquisa. No caso desta a preocupação primeira da pesquisadora selecionar e levantar acervo bibliográfico especificamente sobre a ludicidade no âmbito da educação infantil, o que lhe proporcionou uma revisão consistente de literatura específica sobre o tema proposto para a pesquisa, observar e definir o local da pesquisa, traçar os caminhos (desenho) da pesquisa, construir o instrumento de coleta de dados (questionário semiestruturado), e pensar em sua aplicabilidade, realizando de forma experimental partir o pré-teste, cuidar da validação (tratada mais adiante), bem como do tratamento e análise dos dados, elaborar a redação preliminar, revisar e finalmente proceder o depósito e posteriormente fazer a defesa desta tese.

6.4 Contexto investigativo

Analisar as concepções dos professores acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica facilitadora, especialmente na fase pré-escolar, com o objetivo de descrever as metodologias adotadas pelos educadores que promovam o debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado, bem como identificar elementos que fomentem o debate sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica, o que significa identificar as ações dos professores da educação infantil, na utilização do lúdico.

A intenção | justificativa, é analisar as concepções docente acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na fase da alfabetização e letramento de alunos na pré-escola, identificando também propostas pedagógicas voltadas para a aplicação do lúdico como instrumento pedagógico para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, procurando identificar os projetos implementados pela escola, ao tempo em que problematiza: qual o impacto da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização e letramento na educação infantil, especialmente na fase pré-escolar na Escola de Educação Infantil Alfa (nome fictício), na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, cuja resposta será dada quando da análise dos dados levantados e compilados no capítulo seguinte.

Importa esclarecer que na dimensão acadêmica pesquisa significa um conjunto de atividades que tem como finalidade a descoberta de novos conhecimentos e domínio científico também com base na revisão de literatura pela qual se amplia os conceitos, além de se caracterizar como algo que se quer desvendar, que precisa se questionar para descobrir nuances que se quer descobrir e aperfeiçoar e, se for necessário, intervir, vindo a se constituir em múltiplos processos de uma dinâmica de pensar e dizer o que ainda não foi dito, tendo-se uma visão holísticas dos fatos pesquisados que suscita busca.

Investiga através das concepções dos professores o direito de brincar das crianças como um direito social fundado na dignidade e atividade lúdica como fator facilitador da aprendizagem, o que também significa observar a capacidade do professor em ouvir a criança e dar-lhe voz para com autonomia e em consonância com a atividade lúdica, desenvolver habilidades cognitivas e mental para compreender a sua realidade de seu mundo, assim como sua relação com o brinquedo e com os jogos, e, assim também, dar contundência a sua aprendizagem, sem, entretanto, descartar sua relação com o mundo dos adultos, entendendo, todavia, que a criança é um ser social em formação que, na maioria das vezes precisa de orientação precisa e contundente que possa contribuir para seu pleno desenvolvimento.

Descreve a perspectiva dos professores sobre sua atividade na sala de aula e o quanto o lúdico é importante para o ensino-aprendizagem, sendo, sem dúvida, um mecanismo próprio e significativo para facilitar a atividade do professor, auxiliando a compreender o mundo infantil e revelar as habilidades dos professores e dos alunos, inferindo no desenvolvimento cognitivo, físico e mental e, por consequência, no aguçar das aptidões do aluno e do próprio professor que ao penetrar e assimilar a atividade lúdica se deleita também com a criatividade e peripécias da criança que ao brincar avança e descobre-se pelo ato e curiosidade sobre o brinquedo e as brincadeiras.

É interessante observar que ao brincar a criança interage e expõe de forma natural suas habilidades e desenvolve competências e experiências surpreendentes aguçando sua criatividade e jeito de se relacionar com os outros, muitas vezes chamando atenção que as levam a se autodescobrir e se surpreender com sua própria capacidade de criar alternativas para contornar determinadas dificuldades durante as brincadeiras, melhorando também seu autoconhecimento sobre determinado jogo e/ou brincadeira, aumentando seu prazer e bem-estar, elevando sua autoestima e o desejo de continuar brincando desenvolvendo por consequência sua capacidade de interagir, de revelar seus sentimentos e socializar seus conhecimentos e habilidades com os colegas e com os adultos.

Mesmo tratando de forma específica sobre a educação infantil e destacadamente a ludicidade, parte da ideia de que os sujeitos pesquisados têm conhecimento e experiência na área, cujos pontos de vista é uma cultura peculiar, os quais foram devidamente respeitados também considerando o contexto situacional e o significado de suas falas / discurso e suas interfaces dos significados sociais, cabendo a pesquisadora inter-relacionar os pontos de vista de cada um como valor substancial para o cumprimento do que se propõe a pesquisadora, podendo ser representada conforme mostra a figura 5 a seguir.

Figura 5 - Processo de interação pesquisados-pesquisadora



Fonte: Elaboração própria

Objetivamente independente dos aspectos formais da aplicação e respostas dos questionários pesquisados e pesquisadores sempre mantiveram um relacionamento informal contemplando encontros amistosos sem intensão de tratar da pesquisa, mas sempre tratando de assuntos relativos a educação, visto que a pesquisadora é também membro da escola que os observados exercem a função de professores, no ato da pesquisa sem intervenção da pesquisadora, deixando os pesquisados inteiramente à vontade, o que implica na confidencialidade e confiabilidade dos dados da pesquisa.

Significa que mesmo com postura distintas pesquisados e pesquisadora desenvolvem a capacidade de interação, entendendo-se nesse ponto, conforme aponta Filck (2009, p.76), que as “opiniões subjetivas e as perspectivas interativas são de particular relevância enquanto meios de exposição ou de reconstrução de estruturas”.

Isto quer significar que a interação da pesquisadora com os pesquisados, representa uma estrutura contextual esclarecedora dos diferentes posicionamentos, sem, entretanto, prejudicar os resultados. Ou seja, contribuiu de maneira consistente para a realidade e clareza dos resultados em um clima de seriedade e respeito mútuo respondendo com efetividade os propostos da pesquisadora, ampliando o foco do objeto de estudo, influenciando também determinantes para a metodologia aplicada à pesquisa.

Apesar das diferentes perspectivas de um lado a pesquisadora e, de outro, os pesquisados, o fato é que houve uma interação plenamente satisfatória interligando o ponto de vista dos pesquisados aos objetivos constituintes da pesquisa, respaldando, por conseguinte, a intencionalidade da pesquisadora promovendo um interacionismo interpretativo e a triangulação entre teoria e perspectiva dos pesquisados e expectativas da pesquisadora, o que também caracteriza a natureza da pesquisa como qualitativa que entre outros aspectos representa a escolha adequada da teoria e da metodologia e também ponto de referência para o pesquisador, também incluindo-se nesse contexto as perspectivas dos participantes da pesquisa e a flexibilidade da pesquisadora numa visão qualitativa da pesquisa.

Vale frisar que a pesquisa envolveu de maneira direta e específica o trabalho conjunto com os professores, sobretudo, no sentido de contribuir para a melhoria da prática pedagógica deles na ação educativa lúdica, e, por decorrência sugerir a implantação de programas de treinamento e qualificação dos professores de maneira a contemplar a qualidade do ensino-aprendizagem, sem, entretanto, com a interferência da pesquisadora que apenas sugere um plano de ação para contemplar a melhoria do ensino e dar maior qualidade lúdica das ações dos professores se dar maior eficiência a prática pedagógica pontificando mudança que contribua para o desempenho dos professores e, por decorrência, da escola.

Demonstra as características essenciais do campo pesquisado onde se destaca o ambiente da pesquisa, a fonte e fruição dos dados destacadamente descritivos, onde a visão da pesquisadora centra-se predominantemente na percepção dos professores pesquisados na ação lúdica aventando também as condições naturais de ensino enfatizando de modo singular a visão dos professores sobre a educação infantil e a prática lúdica como ferramenta didática-pedagógica e a relevância da ludicidade para o desenvolvimento da capacidade e autonomia

dos alunos numa visão da prática da cidadania e de convivência com os colegas e a socialização do conhecimento e o espírito de solidariedade que se reflete nas ações lúdicas.

É conveniente ressaltar que a pesquisa em relação aos questionados foi permeada por uma ação integrativa, tratando o tema com seriedade o que também facilitou a fluidez das informações, havendo um ambiente solidário e de compreensão entre os participantes e a pesquisadora, onde cada um cumprindo seu papel deu relevância ao tema permitindo um relacionamento de cortesia e presteza o que sustentou a viabilidade e a importância da pesquisa fundada no respeito recíproco entre pesquisados e pesquisadora.

Em suma, o ambiente da investigação / contexto da investigação foi propício e fundamental para a realização da pesquisa onde pesquisados e pesquisadora, cada um em sua função puderam se entender, interagindo respeitosamente em todos os momentos e ações da pesquisa.

6.5 Caracterização da região

Distante 143 quilômetros da capital, Maceió, no Estado de Alagoas – Brasil, a uma altitude de aproximadamente 152 metros do nível do mar, e coordenadas geográficas de 09° 37'04",8", latitude Sul de 36°46'05" Oeste, e limitando-se com os municípios de Igaci, Girau do Ponciano, Lagoa da Canoa, Arapiraca, Jaramataia, e Major Isidoro, a cidade loco da pesquisa tem acesso rodoviário a partir de Maceió pelas rodovias BR 116, BR 101 e AL 220. Encontra-se na região central do Estado, conhecida como Messorregião do Agreste Alagoano. Tem uma população aproximadamente de 24.129 habitantes em sua maioria de baixa renda. Sua população vive basicamente da agricultura voltada para o cultivo de tabaco (fumo), sendo também forte no plantio de milho, algodão, feijão e exploração de minério. Tem uma forte ligação com a cidade de Arapiraca – AL, centro comercial das lavouras cultivadas.

O clima é do tipo tropical seminário com chuvas de verão, porém tem seu período chuvoso que em geral se inicia no mês de novembro, indo até o mês de abril com uma precipitação pluvial média anual de 432,8 milímetros, registrando-se segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (2015) vinte e nove escolas municipais, sendo vinte e quatro de Educação Básica, quatro de Ensino Fundamental, uma de pré-escola e uma escola estadual.

Figura 6 - Mapa do município de Craíbas – no Mapa de Alagoas – Brasil.



Fonte: <<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=mapa+do+município+de+craibas+-+estado+de+alagoas>> <Acesso em 9.04.2020>

6.6 Lócus da pesquisa / participantes

A pesquisa foi realizada na Escola de Educação Infantil Alfa (nome fictício), situada a rua São Pedro, bairro: centro – na cidade de Craíbas, estado de Alagoas – Brasil, a mesma possui uma clientela composta por crianças de classe social de baixa renda da comunidade local, grande parte dessa clientela são pais e mães que trabalham na roça, no cultivo do fumo (tabaco), nas plantações, em casas de famílias ou de pais que se encontram desempregados, desta forma precisam que seus filhos estejam na escola. A faixa etária dos alunos atendidos na pré-escola é de quatro (4) e cinco (5) anos de idade, apresentando um público de 14 professores que atendem aproximadamente trezentos e oito (308) alunos atualmente distribuídos nos períodos matutino e vespertino, com uma amostragem representativa de sete professores da mencionada escola, cuja realidade da cidade município está caracterizada no item 6.5.

6.7 Participantes

Professores da Educação Infantil da Escola Alfa, denominados de professor: A, B, C, D, E, F e G, em análise mais detalhada, foi feito em primeiro plano uma sondagem no ambiente da escola, bem como diretamente com a coordenação e direção escolar a fim de identificar apenas professores com regência nas turmas da pré-escola. Depois dessa sondagem, devido a pequena quantidade de professores que lecionam na fase pré-escolar não houve critérios de escolhas pois dentre os quatorze (14) docentes da escola pesquisada, apenas sete (7) leciona na

fase pré-escolar, isto quer dizer, que há apenas sete professores todos do sexo feminino que lecionam alunos na faixa etária de cinco (5) anos de idade, ou seja os outros sete (7) professores lecionam alunos em uma faixa etária de quatro (4) anos de idade onde estes foram dispensados pois devido a profundidade da pesquisa supracitada acontecer apenas com alunos com uma faixa etária de cinco (5) anos de idade e que estão na fase pré-escolar. Todos os participantes foram contactados via telefone e carta de consentimento, após a aceitação dos mesmos, foi feito um encontro na própria escola para sanar alguma dúvida caso ainda existisse, bem como foi realizada a entrega dos questionários semiestruturados.

Deste grupo dois têm formação no magistério, cinco tem formação em pedagogia e quatro deles com pós-graduação em psicopedagogia, todos com mais de dezoito anos de docência, três dele com mais de cinco anos de docência na educação infantil e quatro com apenas dois anos de atividade docente na educação infantil.

Foi discutido alguns aspectos sobre a educação, numa concepção de que a escola como instituição educativa, tem como finalidade, não apenas instruir, mas, preparar a criança para a vida, deve buscar novas formas de ensinar e aprender e desaprender, isto é, deve inovar e, sobretudo, ouvir a comunidade para que com isso o professor ter a oportunidade de se adequar tratando o aluno como um cliente que deve estar satisfeito, ou melhor, ter suas expectativas superadas, o que significa que a escola deve oferecer um ensino com melhor qualidade para os alunos e a comunidade a quem serve estejam plenamente satisfeitas, pois, em não estando satisfeito o aluno pode migrar para outra escola.

Precisa então, implementar mudanças, implementando novas formas de ensino saindo da perspectiva tradicionalista para uma nova realidade, onde se insere a prática lúdica e o uso das novas tecnologias para melhorar a qualidade do ensino, o que requer dos professores uma preparação específica, o que naturalmente requer uma estrutura técnica de apoio aos professores para aprender e se familiarizar com as tecnologias das informações, garantindo incontinentemente a qualificação profissional nessa área, hoje, indispensável para o profissional da educação, de forma a dominar a linguagem informacional, visto que em perspectiva a criança tende a ter facilidade de lidar com aplicativos informáticos, inclusive para pesquisar o que estuda.

Nessa direção, segundo Behrens (2000), o professor precisa desenvolver uma prática pedagógica que propicie o acesso à informática a partir da sala de aula, o que significa para escola em primeiro plano se preocupar com a formação do professor, onde a prática pedagógica se transforme em possibilidade de acordo com Imbernón (2002), de criar espaços para a participação do aluno e refletir sobre a prática didático-pedagógico, levando os alunos a

conviverem com as mudanças e através da ludicidade aprenderem a lidar com as dificuldades naturais de seu tempo.

Discutiu-se também, porém, de modo informal sobre a prática e novas perspectivas de ensino na educação infantil, aventando-se a possibilidade de novas conquistas acerca da metodologia de ensino e conceitos sobre a educação infantil, incluindo a prática da ludicidade como uma metodologia importante e significativa para o ensinar e o aprender, incorporando-se novas abordagens que reflita e se reflita na realidade do professor e do aluno, onde se inclui, por parte da pesquisadora, a percepção sobre a prática dos questionados, permitindo-se lhe tomar o diálogo com os pesquisados como fundamental para o desenvolvimento da pesquisa.

O fato é que o diálogo com os participantes da pesquisa, foi fundamental para situar a aplicação do questionário semiestruturado, servindo de estímulo aos pesquisados que demonstraram interesse em se engajar à pesquisa, facilitando, por sua vez a ação da pesquisadora pela disposição dos participantes em contribuir assumindo o compromisso de se envolverem na pesquisa, fortalecendo a decisão da pesquisadora que se apropriará da concepção dos inqueridos, para a consecução dos objetivos da pesquisa, sedimentando também a metodologia da pesquisa.

Em suma, a reação dos participantes da pesquisa deu a pesquisadora a certeza de que a pesquisa será bem-sucedida e fundamentada em bases sólidas e fidedigna, por inclusive, ter sido no ambiente natural dos pesquisados, o que se encaixa como pesquisa qualitativa que, entre outros aspectos, se caracteriza pelo contato direto com a fonte da pesquisa.

6.8 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 163), a "seleção instrumental metodológico está diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá de vários fatores relacionados a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa e outros que possam surgir no campo da investigação".

É importante que o investigador tenha sempre em mente o que se pretende recolher e que obedeçam às regras estabelecidas por uma pesquisa de enfoque qualitativo, do tipo descritivo, de modelo transversal e que a técnica e o instrumento utilizado seja capaz de atender suas expectativas.

Os resultados serão apresentados em forma de texto descritivo, com os quais procurar-se-á traduzir fielmente as informações obtidas através da investigação junto ao corpo docentes

de uma escola da rede municipal de educação infantil da cidade de Craíbas, Estado de Alagoas/Brasil.

Como é sabido as técnicas de coleta de dados mais adequadas, segundo Gil, (2020), são as que possibilitam a livre expressão dos participantes que é em essência o retrato da experiência vivida e no caso dessa pesquisa a escolhida foi a aplicação de questionário semiestruturado notadamente por permitir a livre expressão dos pesquisados, cuja intenção da pesquisadora foi exatamente a de garantir e sustentar a veracidade da pesquisa com dados reais e equilibrados sobre o objeto da pesquisa, destacadamente em razão da experiências dos questionados sobre o tema investigado: a ludicidade na educação infantil.

Nesse aspecto a pesquisadora teve o cuidado de minuciosamente estudar a formulação das questões tanto no que diz respeito a objetividade com a clareza das questões e de sua intencionalidade compatibilizando o questionário norteando as perguntas para o real alcance dos objetivos propostos pela pesquisa fundamenta na visão e concepções dos pesquisados sobre a prática lúdica com mecanismo para facilitar a prática do ensino-aprendizagem na educação infantil.

Buscou com a aplicação do questionário extrair a percepção dos professores pesquisados sobre sua prática na sala de aula, os instrumentos apoiando-se na experiência dos pesquisados como professores da educação infantil através do depoimento deles, visando principalmente, compreender a prática da educação lúdica e quais os meios que eles utilizam para dinamizar as aulas na dimensão da ludicidade para então descrever e interpretar os dados de maneira objetiva e, assim validar e dar consistência à questão da pesquisa de forma clara e consistente, garantindo o anonimato dos participantes e respondentes da pesquisa.

Nesse sentido também houve a preocupação da pesquisadora em selecionar os respondentes tendo como base a experiência deles com a área e o objeto da pesquisa de modo que as respostas pudessem representar de fato a prática pedagógica na educação infantil e, em especial em relação a ludicidade, levando em conta a capacidade deles em, de forma concreta, expressarem realmente a sua realidade como professores da educação infantil, respondendo de forma contundente todas as questões que lhe foram colocadas garantindo a veracidade e a realidade de sua performance na sala de aula, visando notadamente a qualidade da respostas de modo a permitir a real interpretação por parte da pesquisadora.

Por outro lado, discutiu com os participantes da pesquisa sobre o tempo que eles deveriam responder o questionário, porém, sem nenhuma imposição ou opressão, mas, deixando-os a vontade, decidindo que o tempo viável seria no máximo dez dias, cujas respostas

estão expressas no capítulo resultados da pesquisa, os quais foram validados pela triangulação das informações, teoria e a experiência dos pesquisados, concebendo-se que o questionário semiestruturado, é um mecanismo de coleta de dados constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito.

Levou em conta que todo trabalho de coleta de informação, deve-se estar atento a partir do entendimento conforme enfatiza Minayo (2008, p.204) de “que a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e por isso mesmo é tão rica e significativa”, sendo que a pesquisadora teve o cuidado de estudar o tema com antecipação para depois formular as questões e exercer seu acompanhamento quando de sua aplicação, formulando perguntas abertas de forma simples e compatível com o grau cultural e profissional dos respondentes.

Adota como base o enfoque qualitativo partindo da proposta de Bardin (2011), de que a análise de conteúdo (base de dados) deve ter como ponto de partida uma sistematização e organização, em diferentes fases das quais:

1. A pré-análise;
2. A exploração do material; e, por fim,
3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Assim, a análise de conteúdo é conceituada como:

“Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (Bardin, 1979, p.42). Portanto, um conjunto de instrumentos de cunho metodológico que se aplica para o aperfeiçoamento do discurso (conteúdos, diversificado) incluindo a observação não participante que segundo Ariès (2015), é sistematicamente organizada em fases que se relaciona com as proposições e teorias, perspectivas científicas e explicações submetida ao controle da veracidade e confiabilidade.

Portanto a escolha do método de coleta de dados, onde também se inclui a observação não participante, foi o questionário semiestruturado, onde o pesquisador além de coletar dados, observa os procedimentos e a participação dos inqueridos em seu contexto natural, ou seja, em seu ambiente de trabalho, observa os sujeitos de modo que eles não saibam que estão sendo observados, o observador não está diretamente envolvido na situação analisada e não interage com objeto da observação o que também representa uma estratégia para acompanhar de perto o posicionamento dos pesquisados, numa visão qualitativa.

Um tipo de abordagem qualitativa coerente com o caráter da pesquisa com um questionário semiestruturado com perguntas abertas, isto é, uma abordagem não estruturada onde a pesquisadora assumiu o papel de acompanhar os respondentes, porém, sem nenhuma interferência no ato dos respondentes, mas apenas como observante do comportamento deles para, caso necessário facilita ao observador anotar os dados, coerente com o interesse da pesquisadora, cabendo-lhe quando necessário fazer observações, no sentido, sobretudo, de instruir a ação dos pesquisados, ao tempo em que procedia reflexões teórica sobre o tema e conjuntura das possíveis respostas.

Assim, a coleta de dados se tornou um momento de integração da pesquisadora com os pesquisados durante o curso da coleta de dados, o que também proporcionou a pesquisadora conhecer com maior profundidade os questionados e, sem dificuldade ter acesso aos questionamentos deles e, de certa forma, contribuir para a elucidação de questões que pudessem atrapalhar a licitude das respostas e da participação dos envolvidos na pesquisa.

Desse modo estar evidente que o questionário semiestruturado como qualquer instrumento de coleta de dados é um recurso didático, exigindo, todavia, do pesquisador o poder de persuasão para criar um ambiente favorável que inspire confiança e credibilidade dos entrevistados no pesquisador em sintonia com o tema e com o tipo de abordagem, requerendo do pesquisador a capacidade de pensar e adequar o questionário à realidade do tema pesquisado esclarecendo aos participante a intenção e a realidade dos objetivos para não deixar nenhuma dúvida junto aos respondentes da pesquisa.

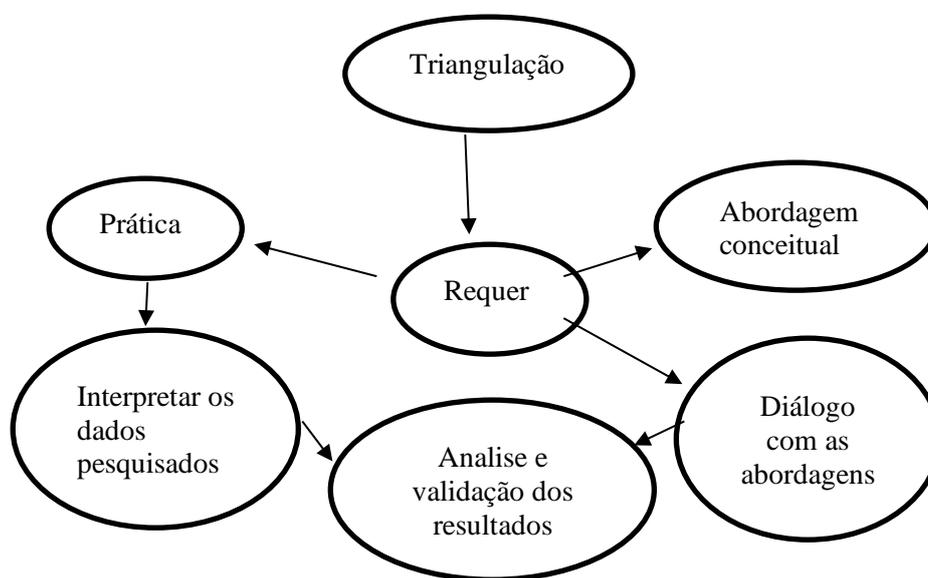
Nesse contexto há de se convir que o questionário semiestruturado é um instrumento de coleta de dados, onde o sujeito pesquisado deve levar em consideração critérios objetivos do questionamento sem interferência de subjetividade, pois isto poderia atrapalhar a seriedade das respostas, o que também interferirá na conduta do pesquisado e, por decorrência, na real confiabilidade das respostas prejudicando a interpretação e análises dos resultados e seriedade da pesquisa.

Caracterizou-se também pela interrogação direta e levantamento de dados junto aos pesquisados acerca do objeto da pesquisa e a percepção dos questionados sobre a prática lúdica na sala de aula, utilizando-se da técnica de interrogação através de um questionário semiestruturado, que segundo Gil (2010) é representado por um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado, possibilitando ainda de acordo com o autor, a obtenção de dados a partir do ponto de vista do pesquisado, inferindo em suas explicações, notadamente, pelo questionário ter sido constituído por perguntas abertas, porém, de forma clara para não suscitar dúvidas do respondente, podendo-se consignar que o questionário

semiestruturado ainda conforme Gil, constitui-se num instrumento mais rápido, sem exigir treinamento do respondente, também garantindo o anonimato do pesquisado, além de transmitir a plena visão dos questionados sobre os princípios e os objetivos da pesquisa.

A pesquisadora levou em consideração que a pesquisa qualitativa, como é o caso desta, é um tipo de pesquisa que se infere na estratégia de coletar dados através de fontes qualitativas, ou seja, fonte fidedignas com base em conceitos que representam a vivência de experiências dos pesquisados associados, no caso da educação infantil, associados à prática cotidiana, combinando, segundo Creswel (2007), a triangulação de fontes de dados com o ambiente da pesquisa buscando a convergência de informações, onde o pesquisador busca resultados compatíveis e substanciais para a consecução dos objetivos propostos, conforme mostra a figura 7, a seguir.

Figura 7 – Triangulação dos dados da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

A coleta de dados está organizada por objetivo da pesquisa, tendo como instrumento a pesquisa bibliográfica com base em autores renomados que tratam especialmente sobre a ludicidade, incluindo-se pesquisa em plataformas digitais como: Google acadêmico, SiElo, além de pesquisa documental, especialmente, no Projeto Político Pedagógico da escola, e, destacadamente com a aplicação de um questionário semiestruturado sobre a percepção dos

professores da citada escola sobre a ludicidade que serão apontadas no resultado da pesquisa, focando também as condições de trabalho dos professores e a estrutura funcional para então se apresentar os resultados

Deste modo a pesquisa trata-se de um estudo descritivo, de enfoque qualitativa, compreendendo-se que toda pesquisa precisa ser planejada apropriando-se com coerência as teorias e, no caso da documental aferindo-se a análises de documentos de forma a se interpretar de forma real o seu teor e finalidade específica, no caso dessa pesquisa o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil Alfa da cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil.

No caso específico dessa pesquisa que teve seu início em janeiro de 2019, na escola Alfa no município de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, se estabeleceu os objetivos e o roteiro da pesquisa, cuidando também dos aspectos relacionais com os pesquisados em relação e o aprofundamento dos requisitos necessários e essenciais para o sucesso da pesquisa, busca responder a questões relativas a educação infantil, mas, e principalmente sobre a atividade lúdica como ferramenta pedagógica facilitadora da aprendizagem, visando alcançar os objetivos abaixo descritos:

Tabela 3 – Objetivos da pesquisa.

Objetivo de Pesquisa	Técnica de Coleta de dados	Instrumento de Coleta de Dados
Descrever as metodologias utilizadas pelos educadores que promovam o debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado.	Observação não participante	Questionário semiestruturado
Identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado.	Observação não participante	Questionário semiestruturado
	Análise documental	Análise documental-Proposta pedagógica
Determinar os projetos implementados pela escola voltados para utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado.	Observação não participante	Análise documental Proposta Pedagógica do Município de Craíbas Plano de curso da escola pesquisada.

Assim, fica destacado que a intenção da pesquisadora é identificar a metodologia e a prática pedagógica dos professores pertinentes ao lúdico e incentivar os professores ao debate sobre sua prática pedagógica e a importância do lúdico na educação infantil, considerando conforme Mnayo (2011), que a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistema de valores, normas e símbolos”. Ou seja, a fala dos pesquisados se reveste de valores significativos que também se expressa pela prática pedagógica, por sua postura na sala de aula, revelando por outro lado, no caso dessa pesquisa, a concepção e a cultura lúdica dos professores e da escola.

Nesse mesmo eixo, a intenção da pesquisadora é através de questionário semiestruturado e de observação não participante, identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado e, se for o caso, puder interferir na prática dos professores, mostrando-lhes a importância da aprendizagem, não somente baseada em conteúdo, mas, e, destacadamente pela a prática e inserção do lúdico nas atividades escolares da criança, intencionando também implementar os projetos voltados para a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica tomando como base a proposta pedagógica da escola, através principalmente das diretrizes explícitas no Projeto Político Pedagógico da escola.

6.9 Questionário

O questionário semiestruturado foi elaborado e aplicado de forma individualizada, no período de abril e maio de 2019, tratando especificamente sobre a atividade e a ação lúdica na escola municipal de educação infantil Alfa, na cidade de Craíbas, no Estado de Alagoas – Brasil, com uma amostra de sete professores, cuja intenção da pesquisadora foi estratificar a percepção de sete professores da educação infantil da mencionada escola, ressaltando que as informações são sigilosas, e servem apenas para fins acadêmicos inerentes à tese de doutorado da pesquisadora.

Vale ressaltar que antes de aplicar o questionário semiestruturado realizou um pré-teste com professores de outra escola para sentir e avaliar a reação dos professores, sem, entretanto, registrar qualquer resultado, visto que segundo Gil (2010), nessa etapa apenas deve-se avaliar a validade do questionário, sem nenhuma inferência referente aos resultados e aos objetivos da pesquisa, notadamente, por ser uma fase antecedente ao objeto pesquisado.

Consigna a princípio uma abordagem qualitativa e direta à fonte de dados da pesquisa (os pesquisados), referendado pelo discurso dos questionados, para após, consignando à pesquisadora o direito de compilar e interpretar os dados oferecido pelos pesquisados, aferindo por decorrência a concepção dos pesquisados sobre a ludicidade na educação infantil, compreendendo que o questionário semiestruturado é fonte de dados, onde os questionados são os protagonistas e a pesquisadora observadora não participante do posicionamento dos respondentes, apreendendo o interesse precípua da pesquisadora está em montar sua pesquisa com base nos dados levantados e a interface desses dados com o objeto e os objetos da pesquisa.

Outra preocupação da pesquisadora foi instituir de forma concisa os dados do questionário semiestruturado, ou seja, as perguntas, tanto no sentido de facilitar a compreensão dos respondentes, quanto apropriar os dados de forma intrínseca associando-os à metodologia e a teoria detalhando como o questionário deveria ser respondido para que, de forma natural, eles representem a percepção dos professores pesquisados sobre a visão e a relevância das informações para consolidar os objetivos propostos pela pesquisa.

Implica em se esclarecer que para que um questionário semiestruturado como instrumento de coleta de dados ofereça os resultados desejados, deve ser bem planejado precisa ser bem planejado de modo a não deixar dúvidas dos respondentes, fundado em questões fundamentadas em consonância com a intencionalidade do pesquisador e em consonância com os objetivos da pesquisa e também compreender o ambiente dos respondentes e a capacidade de resposta deles.

6.10 Análise documental

Esta se restringiu pontualmente à análise do Projeto Político Pedagógico – PPP, que na opinião da pesquisadora existem algumas falhas em sua elaboração, especialmente por não falar claramente sobre as estratégias dos professores na atuação lúdica, deixando transparecer que a escola valoriza mais o conteúdo do que as atividades lúdicas.

Consistiu na análise contextual do documento acima mencionado como diretriz orientado do trabalho da escola, observando-se que ele se constitui de uma estrutura que traz em seu bojo um diagnóstico situacional do município sede da escola, contemplando dados históricos, formação administrativa, demografia, dados socioeconômicos, aspectos econômicos e recreativos e no contexto da escola tratando sobre recursos humanos, estrutura

física, organização administrativa, comunicação interna e externa, relação com a comunidade, apontando também as causas da evasão escolar, tratando ainda dos objetivos da aprendizagem.

Contempla ainda o marco conceitual onde se inclui princípios éticos, pilares da educação, organização do ensino, fins e princípios norteadores da educação, níveis e modalidade de ensino, fundamentos do currículo, sobre avaliação e seus instrumentos, base curricular – habilidades e conteúdo da educação infantil, trabalho da coordenação pedagógica, função do gestor, da coordenação, trabalho do professor e do planejamento da ação didática.

Vale destacar que a pesquisa documental se assemelha com a bibliográfica visto que ambas são fontes secundárias, onde a diferença está na natureza da fonte. Constitui-se de linha técnica para se compreender o que está circunscrito em um determinado documento, sendo que a análise documental se apresenta como uma técnica extremamente associada à pesquisa qualitativa, podendo ser utilizada na triangulação das informações e concepções, no caso da educação, dos professores, a própria aprendizagem do aluno e do sistema educativo no qual se insere a escola, porém, sempre vinculada aos objetivos da pesquisa.

Deve-se levar em conta que a pesquisa documental parte de um documento que possibilita o pesquisador aprofundar seus conhecimentos sobre um determinado assunto, no caso desta pesquisa, o Projeto Político Pedagógico da escola Alfa da cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, podendo-se concluir que o documento analisado representa um marco para escola, visto que contempla as áreas da educação infantil numa dimensão abrangente compatível com a visão da escola, precisando porém, de uma revisão para atualizar e se encaixar na legislação atual, como por exemplo, a BNCC.

Há de se compreender que a formulação de um Projeto Político Pedagógico é um instrumento que representa o espírito de uma instituição educativa onde consta as diretrizes e programas educacionais que além de apresentar a estrutura educativa, deve delinear os parâmetros de qualidade do ensino e representação significativa do ensino-aprendizagem, em consonância com os objetivos da escola e do que a comunidade escolar e a sociedade esperam da escola.

Representa a estrutura dorsal da escola, servindo como elemento norteador da prática pedagógica desenvolvendo a imagem da organização escolar, dar base e ampliar a visão dos professores e técnicos da escola e fomentar a estrutura operacional, seguindo os passos progressivos para o entendimento da estrutura e objetivos da escola, devendo ser elaborado democraticamente, com o envolvimento não só dos professores e técnicos, mas, também com a participação da comunidade a quem a escola serve, visto que a comunidade deve ser vista

com importante parceira e protagonista, sendo fundamental nos debates das ações educativas da escola e promover a satisfação da comunidade.

6.11 Observação não participante

A observação não participante consiste em observar os sujeitos de modo que eles não saibam que estão sendo observados, o observador não está diretamente envolvido na situação analisada e não interage com o objeto da observação. Nesse tipo de observação o pesquisador apreende uma situação como ela realmente ocorre por não haver a interferência ou envolvimento do observador no contexto da investigação. Quanto ao ambiente refere-se a uma observação na vida real, pois a observação foi realizada em ambientes de vivências dos sujeitos de pesquisa neste caso na própria escola onde os mesmos trabalham, se tratando do número de observadores trata-se de uma observação individual por ser realizada por apenas um pesquisador. Segundo Lakatos (1985) apud Vergara (2012), a observação individual possibilita ao observador realizar uma intensificação na objetividade de suas informações, facilitando ao observador anotar os dados, indicar os acontecimentos reais e as interpretações desses acontecimentos. Em relação à fonte, é classificada como uma observação direta porque faz referência ao registro de um fenômeno no instante em que este ocorre, coletando informações atualizadas podendo dar confirmação ou revelar incoerências obtidas no questionário semiestruturado ou em outro recurso de coleta de dados. É importante ressaltar que essa técnica de coleta de dados foi muito útil para auxiliar o alcance dos objetivos desta investigação, onde o investigador assume o papel de observador exterior, não tomando assim qualquer iniciativa no evoluir das situações que observa.

Este tipo de observação apresenta as seguintes características:

- por se realizar num ambiente natural, fornece informação que é impossível obter num laboratório;
- permite a percepção do não verbal e daquilo que ele revela;
- os sujeitos não sabem que estão a ser observados;
- permite observar uma situação como ela realmente ocorre, sem existir qualquer interferência do investigador;
- permite a recolha de comportamentos e atitudes espontâneos;

- No entanto a observação não participante também oferece algumas desvantagens, tais como:
- nem sempre são fáceis de realizar;
- pode não se ter acesso a dados que poderão ser importantes;

Neste trabalho de observação, em que o ambiente escolhido foi a Escola Municipal de Educação Infantil Alfa, situada na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas- Brasil, pretendemos ir de encontro à pergunta problema “Qual é o impacto da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na educação infantil, especialmente, na fase pré-escolar?”. O período de observação ocorreu dentro de 15 dias (duas semanas), no mês de abril realizado em dois momentos do dia matutino e vespertino e três a quatro vezes por semana.

Isto por sua vez, denota que o pesquisador precisa conquistar a confiança dos pesquisados pela transparência evitando de todas as formas manifestações subjetivas, visto que o pesquisador pela própria natureza da pesquisa é um observador que precisa transmitir segurança e convicção daquilo que está a solicitar dos pesquisados numa relação de interdependência, entendendo que ele, o pesquisador, assim como os pesquisados são elementos envolvidos, principalmente, na questão da pesquisa, onde pesquisados e pesquisador são partes naturais do contexto e do objeto da pesquisa, cabendo ao pesquisador importar-se apenas com os dados e o resultado inerente aos fatos pesquisados.

É, na verdade uma técnica investigativa que permite ao pesquisador, por observação não participar desenvolver sua pesquisa, sem induzir os participantes, recorrendo-se de instrumentos de coleta de dados e informações pertinentes ao objeto pesquisado e observar o comportamento dos pesquisados durante um determinado percurso da pesquisa para compreender e fundamentar informações significativas, no sentido, sobretudo, para quando necessário ajustar o processo da coleta de dados e de interação com os participantes e sistematizar os procedimentos requeridos pela pesquisa no decorrer do seu curso.

Exige do pesquisador aguçar sua capacidade de ouvir, observar e anotar de forma objetiva, se dedicando intensamente, exercendo autodisciplina para não se comprometer com aquilo que não pode, muitas vezes tendo que silenciar para não constranger, nem desestimular os pesquisados, cabendo ao pesquisador gerenciar o processo de informações e coletas de dados de forma sigilosa.

Enfim, foi observado sem qualquer interveniência da pesquisadora o interesse dos professores pela ação lúdica como prática pedagógica, sendo que após as observações da pesquisadora, dos professores e da direção da escola foi expedido o termo de consentimento, conforme abaixo, salvaguardado, entretanto, o nome da diretora signatária deste termo, (apêndice I).

6.12 Construção dos instrumentos e validação

A construção dos instrumentos de validação dessa pesquisa, partiu do levantamento de dados através da aplicação de um questionário semiestruturado com dez perguntas aplicado junto a uma amostragem de sete professores da escola pesquisada com pré-teste em outras escolas da educação infantil da mesma cidade.

A consistência da validação da pesquisa se deu para tanto, as técnicas utilizadas nessa investigação (questionário semiestruturado), que foram encaminhados para cinco (5) professores-doutores especialistas e expertos na temática estabelecida por essa pesquisa, isto é, possui conhecimento sobre o tema em questão, (conforme anexo) com o propósito de poder obter diferentes tipos de evidências e conseqüentemente adequar aos padrões solicitados por especialistas.

Vimos atentos seguindo as orientações de Campoy, quando afirma que “avaliar as propriedades psicométricas instrumento resulta básico para determinar a qualidade de sua medição e fiabilidade (Campoy,2018, p202).

Nesse contexto, os especialistas levaram em conta a temática de estudo, o objetivo geral e específicos, bem como a pergunta problema e expressaram suas opiniões obedecendo a dois critérios:

1º **Clareza:** se refere à qualidade da pergunta.

2º **Coerência:** se a pergunta condiz com os objetivos da pesquisa.

Em função das opiniões dos especialistas, foram realizadas as modificações oportunas, originando o formato final do questionário que foi aplicado aos docentes alvo desse estudo.

A consistência da validação encontra-se ainda na triangulação das respostas dos professores, pesquisa bibliográfica e análise do Projeto Político Pedagógico da escola possibilitando à pesquisadora fazer uma análise e interpretar os dados levantados de forma concisa e determinante, dando ensejo à intervenção da pesquisadora com a elaboração de um plano de ação (tabela 4) para implementar algumas ações que a pesquisadora julga importante para favorecer a qualidade do ensino e da própria escola.

A confiabilidade da pesquisa se configura pela não intervenção da pesquisadora juntos aos pesquisados, os quais de forma voluntária atenderam a solicitação da pesquisadora sem nenhuma imposição ou regras delimitante da pesquisa quanto a fala ou opinião dos pesquisados, respaldada pela a ética, ou seja, respeitando a posição de cada pesquisado, considerando que a triangulação conforme Guinter (2006), é a utilização de abordagens múltiplas com a finalidade de evitar distorções entre o método, a teoria ou um pesquisador com

o objetivo de se chegar a um resultado satisfatório e compatível com os objetivos pré-estabelecidos, também levando em conta que a triangulação segundo Farmer et. al. (2006), é um enfoque metodológico especialmente quando se utiliza múltiplos métodos, como foi o caso dessa pesquisa que utilizou como método, o questionário semiestruturado, a pesquisa bibliográfica (teorias) e a análise do PPP da escola pesquisada, além da observação não participante.

Há de se conceber que a validação de uma pesquisa se dá não apenas pela validação dos dados coletados, mas, e sobremaneira, pelo propósito da pesquisa e a capacidade do pesquisador em interpretar a visão dos pesquisados sobre o objeto da pesquisa, cabendo ao pesquisador se apoiar também na revisão bibliográfica (revisão da literatura) fazendo uma correlação dos dados com as teorias com a preocupação de manter a qualidade do processo da pesquisa definindo critérios objetivos que além de validar a visão dos pesquisados sobre o objeto da pesquisa, dê ao pesquisador a segurança necessária para compatibilizar os dados coletados, referendando a qualidade da informações e assim poder assegurar a qualidade da pesquisa, confrontando os dados levantados em bases científicas.

Visa fundamentar a pesquisa para de forma coerente dar qualidade através dos dados coletados, se preocupando com o processo desde a problematização, fontes de pesquisa, bases pesquisadas, envolvendo o desenho da pesquisa, respeito ao posicionamento e visão dos participantes, capacidade de interpretação dos dados, e principalmente na verificação conscientes das informações oferecidas pelo pesquisados, e diálogo entre as teorias e os dados levantados, de forma a dar consistência aos tratamento dos dados e relevância à própria pesquisa.

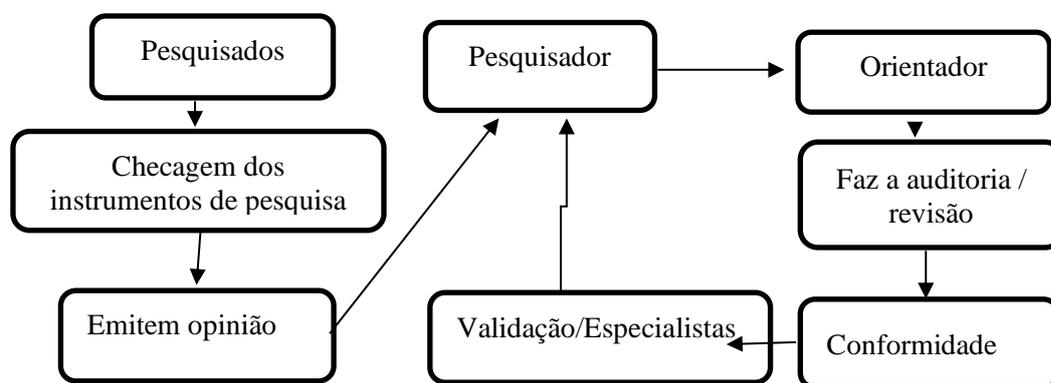
Consiste na validade dos procedimentos, podendo ser conceituada conforme apontam Creswel e Miller (2000), quanto é precisa a descrição da realidade dos participantes e quanto os dados são confiáveis, havendo também de se entender a validade não se refere aos dados, mas, as inferências a partir deles, o que para os mencionados autores, é representada pelo conjunto do processo da pesquisa, respaldado pela capacidade do pesquisador em entender os dados, incluso o pré-teste do questionário semiestruturado para averiguação e validação dos testadores para depois então se aplicar de forma definitiva aos efetivos respondentes da pesquisa, que referendaram o conteúdo validando o questionário como instrumento de pesquisa.

A preocupação da pesquisadora não foi apenas garantir a aplicação do questionário semiestruturado, mas, e, principalmente, garantir a confiabilidade e a consistência do questionário como instrumento de pesquisa e sua sensibilidade específica sob a perspectiva e

contexto da pesquisa e a relevância do questionário para o alcance dos objetivos da pesquisadora, procurando, entre outros aspectos identificar a visão dos pesquisados sobre o objeto da pesquisa.

É prudente que o pesquisador seja reflexível, isto é, reflita sobre seus preconceitos, pois a não reflexão pode levar o pesquisador por viés que desvie o objetivo do tema e da pesquisa, interferindo por consequência no resultado e na validação da pesquisa, notadamente pelo desvio do foco, devendo entender que a validade deve ser consignada como um paradigma a ser perseguido pelo pesquisado durante todo o percurso da pesquisa, visto que segundo ainda Creswel e Miller, o mundo do pesquisador também influencia a escolha dos métodos e procedimentos adotados, também podendo ser validada pela triangulação entre os pesquisados, pesquisador e orientador da pesquisa, conforme mostra a figura 8, a seguir.

Figura 8 – Caminhos da triangulação da validação da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

A checagem diz respeito a análise do instrumento da pesquisa pelos pesquisados para posteriormente emitir sua opinião através das respostas escritas (no caso desta pesquisa), e enviá-las a pesquisadora, que após interpretar os dados e elaborar o texto da pesquisa encaminha ao orientador para auditar e revisar o texto, que estando em conformidade com os ditames da pesquisa valida os dados e o relatório (tese), que por sua vez encaminha à pesquisadora para a partir daí depositar o trabalho e posteriormente fazer a defesa.

6.13 Ações para coleta de dados e questões éticas

A coleta de dados ocorreu com a aplicação de um questionário semiestruturado com dez questões abertas com foco na ludicidade, sobretudo, na busca de se identificar as

concepções dos professores sobre a atividade lúdica, sua importância e essencialidade para o desenvolvimento da criança e como instrumento facilitador da aprendizagem, na observação não participante e ocorrendo também através da análise do projeto pedagógico – PPP da escola, o qual deixa transparecer pouca atenção sobre a significância da ludicidade para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Todo o processo da coleta de dados se deu de forma ética respeitando-se a opinião dos professores questionados, bem como o posicionamento da diretora da unidade pesquisada, que, por exemplo, não permitiu fotografar ou gravar conversas e atividades lúdicas na sala de aula.

O tratamento de dados aos professores pesquisados deu-se de forma amistosa, porém, respeitosa, mantendo-se uma posição extremamente profissional, pautado no respeito mútuo a posição de cada um, sem intervenção direta ou indireta da pesquisadora, visando com que os pesquisados ficassem à vontade para opinar conforme sua visão e concepção a respeito do questionário.

Buscou compreender a relação dos professores na sala de aula e qual a perspectiva da ludicidade em termos de aprendizado e o quanto ela pode influenciar a capacidade do professor e do aluno em absorver as atividades lúdica não apenas para desenvolver habilidades sociais do aluno, mas, e notadamente para o desenvolvimento cognitivo e corporal do aluno, e o quanto ela também influencia a socialização do conhecimento e a troca de experiência entre aluno e professor, bem como para a autonomia do aluno.

Discutiu-se quanto a ação do professor motivar e incentivar os alunos no sentido de que eles possam ter autonomia para ir em busca do autoconhecimento, sobre o comportamento e as características dos alunos ocasião na qual a pesquisadora se colocou como observadora, apenas observando a discussão, naturalmente sem interferência nas abordagens dos pesquisados, mas, ouvindo com atenção a posição de cada um, pronta para dissipar qualquer dúvida que porventura os professores tivessem sobre o tipo e a intencionalidade da pesquisa, visto que de modo particular a intervenção da pesquisadora poderia influenciar os tipos de respostas e, conseqüentemente, prejudicar a clareza dos respondentes acerca da questão da pesquisa e o objeto pesquisado, o que colocaria em cheque os resultados obtidos.

Por outro lado, a pesquisadora desenvolveu a preocupação com a elaboração do questionário semiestruturado, elaborando com perguntas o mais claro possível, ou seja, numa linguagem simples, e acessiva, destacadamente para evitar interpretação nas entrelinhas, e assim evitar confusão na hora de responder o questionário, compreendendo que a coleta de dados e informações, quando buscado de forma simples facilita a compreensão do pesquisado e dar ao pesquisador a oportunidade de condensar os dados dando relevância e importância

significativa à pesquisa e o ponto de partida para a elaboração de um trabalho, facilitando também a interpretação e a análise dos dados obtidos.

O fato é que a pesquisadora tentou descobrir a melhor maneira para que os pesquisados ficassem a vontade para com segurança responderem as questões aplicadas de forma concisa, sem algum constrangimento, mantendo um relacionamento amistoso, porém dando ênfase ao questionamento numa visão caracterizada pela ética, ou seja, sendo cortês, tendo como feedback a disposição dos pesquisados em contribuir voluntariamente com a pesquisa, respeitando-se a visão e opinião de cada pesquisado de forma que eles espontaneamente firmasse o compromisso em responder o questionário semiestruturado com a maior clareza possível e, por decorrência, fortalecer a intencionalidade da pesquisa.

6.14 Técnicas utilizadas para interpretação das informações e dados

Análise de dados da pesquisa pode ser entendida, como a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade, fundamentada em conceitos e proposições. No caso dessa pesquisa após recolher os dados dos professores e análise do Projeto Pedagógico da escola, a pesquisadora compilou os dados agrupando-os as repostas dos pesquisados por questão, observando e analisando as respostas para então propor um plano de intervenção contemplando como validade as respostas do questionário trabalhado.

Por outro lado, fez parte da observação não participativa afim de fundamentar com mais clareza suas contribuições durante a pesquisa, visando, principalmente, contribuir para que o processo fosse transparente e confiável, interpretando minuciosamente cada resposta oferecida pelos professores pesquisados, no sentido, sobretudo, de organizar e sumarizar os dados que possibilitem respostas para a consecução dos objetivos previamente determinados, numa concepção de que a análise e interpretação de dados conforme aponta Gil (2010), é o processo que vai além dos dados que se dá pela consolidação da interpretação do que as pessoas dizem. Ou seja, o que as pessoas pesquisadas dizem.

No caso dessa pesquisa analisando e interpretando cuidadosamente a fala e manifestações dos pesquisados, onde a pesquisadora procurou valorizar articular os dados e dentro da análise observar a relevância das informações e relacioná-las com os objetivos da pesquisa, agrupando as respostas dos pesquisados por perguntas, interpretando e analisando o raciocínio e os argumentos dos pesquisados, dando ao trabalho um caráter objetivo, associando as respostas dos pesquisados aos objetivos da pesquisa, sobretudo, para não comprometer o resultado da pesquisa, adotando um tratamento sistêmico dos dados coletados.

Isto é os dados foram coletados e processados com pertinência ao saber científico dentro da compreensão que os dados pesquisados devem estar de acordo e coerente com o objeto da pesquisa, os quais estão expressos e descritos no próximo capítulo, interpretação e resultados da pesquisa, na compreensão de que uma atividade da ciência que exige questionamentos sobre uma realidade, no caso desta, a ludicidade como prática facilitadora da aprendizagem na educação infantil, fundada no conceito e visão dos pesquisados, no comportamento deles na sala de aula.

Pressupõe se ter uma visão do mundo do pesquisado sobre o objeto da pesquisa, o que também exigiu da pesquisadora a definição da amostragem de modo a contemplar o processo da pesquisa buscando a obtenção de informações fidedignas que lhe permita interpretar e analisar os dados corretamente e confrontá-los com a base teórica, o que significa que a análise de dados é um procedimento complexo e por isso os dados devem ser examinados com isenção e dentro de princípios éticos tanto em relação ao pesquisado, quanto no que diz respeito aos dados propriamente ditos, visto que eles representam o ponto de vista dos pesquisado, os quais devem ser resguardados pelo anonimato.

A pesquisadora também se utilizou da análise documental, nesse caso, do Projeto Político Pedagógico – PPP, da escola pesquisada, aferindo que esse documento é original, tomando como fundamento que a análise documental é segundo Filck (2009), se trata de uma abordagem específica, considerando que o documento pode ser expressamente importante para a intenção da pesquisadora, no qual mesmo implicitamente, apresenta uma postura voltada para os direitos da criança, revelando também a maneira de como o professor deve realizar suas aulas, e sua postura diante dos alunos e da sociedade.

Enfim, os dados foram uma análise crítica, de maneira imparcial obedecendo a uma lógica científica, também pautando os dados em referencial teórico subsidiando, por outro lado, a experiência da pesquisadora possibilitando dar aos dados um tratamento correto, contribuindo também para ampliar o conhecimento da pesquisadora sobre a proposição da tese, visando só a eficiência, mas, com contundência a eficácia da pesquisa em todas as suas fazes, consubstanciando a fidedignidade dos fatos realizados em todo o percurso da tese, de forma coerente e ética, desde o primeiro passo ao último, sem contestar a capacidade dos questionados e do documento analisado.

CAPÍTULO VII - RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO

Nessa seção/capítulo, apresenta-se, analisa-se, e discute-se os dados coletados juntos aos professores pesquisados, que para preservação de suas identidades, serão doravante denominados de professores: A, B, C, D, E, F, G, mostrando as concepções deles sobre o lúdico e sua importância para a prática pedagógica e para a aprendizagem do aluno da Educação Infantil, apresentado por grupo de respostas | respondentes.

Os dados foram levantados através da aplicação de um questionário semiestruturado com dez perguntas juntos aos professores da Educação Infantil – na fase pré-escolar, da Escola de Educação Infantil Alfa, situada a Rua São Pedro, S/N, centro na cidade de Craíbas, no Estado de Alagoas – Brasil, realizada no período janeiro de 2019 a março de 2020, cujo questionário semiestruturado foi respondido individualmente, satisfazendo três objetivos:

1) Descrever as metodologias utilizadas pelos educadores que promovam debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado, cuja intenção é identificar a importância do lúdico como mecanismo para facilitar a aprendizagem no campo da alfabetização;

2) Identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado. Intenção de identificar os conteúdos trabalhados e observar se eles estão compatíveis com o nível de ensino e de aprendizagem dos alunos, respectivamente respeitando a faixa etária e desenvolvimento do aluno;

3) Determinar projetos determinados pela escola voltados para a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para a alfabetização do alunado. Intenção: verificar se existem projetos específicos voltados para a aplicação do lúdico, qual sua dimensão e respostas que se deseja, o que será comentado quando da análise da proposta pedagógica.

Atendendo ao objetivo 1 – os professores questionados foram unânimes, afirmando que o lúdico é aprender brincando, uma forma prazerosa para uma melhor aprendizagem. Uma atividade de entretenimento que possibilita a aprendizagem e ao mesmo tempo desperta a curiosidade e a interação social, o que está de acordo com Oliveira (2005, p.32), ao afirmar que o lúdico “*ajudar a criança a ampliar, desde cedo sua relação com o saber, é a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões estéticos e forma de trabalho baseado em preceitos científicos, além de propiciar-lhe o conhecimento*”.

Afirmaram que o lúdico se faz presente no planejamento do professor de forma prazerosa resgatando a ludicidade como caminho para a aprendizagem através das brincadeiras e, que concomitantemente, contribui de forma direta para a alfabetização e letramento do aluno.

São categóricos em afirmar que o lúdico faz parte do planejamento da sala de aula “*de forma prazerosa resgatando a ludicidade como caminho para a aprendizagem através das brincadeiras*” (Professor A).

Já o professor B, afirma que “*o lúdico está presente no meu planejamento de forma regular, através de atividades criativa e atrativas para as crianças, sendo uma ferramenta pedagógica que contribui para o letramento e alfabetização do alunado*”

O professor C, afirma que está em seu planejamento se inclui a ludicidade “*através de jogos e brincadeiras*”.

O professor D, diz:

“*ao planejar minhas aulas procuro inserir recursos como jogos, brincadeiras que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem, onde o lúdico se apresenta como um instrumento didático-pedagógico e que de maneira direta ou indireta contribui para a alfabetização e letramento do aluno*”.

O professor E, afirma “*de forma inclusiva e necessária no planejamento escolar, o lúdico tornou-se necessário para o desenvolvimento e crescimento dos alunos. Portanto, essencial como mecanismo pedagógico*”.

O professor F, afirmou que “*o lúdico está inserido em todas as atividades de ensino aprendizagem da criança envolvendo jogos e brincadeiras*”.

Já o professor G, disse que o “*lúdico está presente no planejamento através de jogos, brincadeiras e música*”

Como se observa pela fala dos professores, o lúdico está presente no planejamento dos professores e, concomitantemente, da escola, se apresentando como uma atividade imprescindível para o processo inerente ao ensino aprendizagem. Portanto, uma atividade de apoio à aprendizagem, se caracterizando como uma ferramenta pedagógica significativa para elevar a capacidade de aprendizagem dos alunos através do jogo e do brincar, sendo também uma ferramenta de socialização do conhecimento, e, por conseguinte, da alfabetização e letramento do aluno, o que se encaixa no pensamento de Oliveira (2012) ao conceber que na educação infantil, o professor oferece à criança os modelos e matérias para a criação livre que permite a criança aumentar seu repertório e possibilidade de agir sobre o ambiente.

Cabe ao professor, dentro de seu planejamento selecionar jogos e brincadeiras que despertem a atenção do aluno promovendo a interação do aluno com os jogos e brincadeiras de

modo que interajam com as brincadeiras e os jogos. Todavia, o professor precisa ajustar os jogos e os brinquedos à sua proposta pedagógica tornando o ambiente das brincadeiras e dos jogos saudável e atrativo não apenas para que a criança aprenda, mas, se sinta bem ao brincar e interagir com outras crianças, despertando a curiosidade através dos jogos e brincadeiras que em última instância é a finalidade da ação lúdica.

Ainda inerente ao objetivo 1, no que diz respeito a metodologia, os professores respondem que:

Professor A, *utiliza na sala de aula “materiais recicláveis, jogos educativos, tinta guache, etc”*.

Professor B, *“geralmente utilizo brincadeiras que estimulem o cognitivo das crianças, jogos e materiais didáticos atrativos, sendo a maior parte com material reciclável”*.

Professor C, *“utilizo alfabeto e números móveis, jogos de montar, objetos da sala de aula, etc.”*

Professor D, *“utilizo amarelinha com alfabeto e números e fantoches, teatrinho de papelão bolas coloridas e outros”*.

Professor E, *“jogo, quebra-cabeça, brinquedos divertidos”*.

Professor F *“uso materiais concretos que eles (os alunos) possam manusear, pois facilita a compreensão e o entendimento dos alunos”*

O professor G: *utilizo “fantoches, brinquedos, materiais recicláveis, jogos atividades xerocadas, e outros”*.

Como se percebe os professores inquiridos utilizam material próprio para a atividade lúdica, sendo que a maioria deles utilizam material reciclável, o que deixa transparecer uma preocupação com o meio ambiente, devendo-se considerar que o uso do brinquedo e da brincadeira adequada leva o aluno a integrar à sua cultura novos conceitos de aprendizagem construindo por consequência, de forma prática, sua identidade e autonomia, além de acumular experiência para sua vida cotidiana melhorado também suas relações sociais com os colegas pela interação do ato de jogar e brincar, o que também evidentemente pode contribuir para a mudança de comportamento sócio interativo, vivenciando sua própria realidade.

Isto é reforçado por Piaget (1988, p.61), ao consignar que “o brinquedo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para gastar energia, pois favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”, o que também está de acordo com Vygotsky (1991, p.173), ao considerar que a atividade lúdica “permite que a criança investigue a realidade e assim possa construir-se socialmente”. Ou seja, ao brincar a criança além de mexer

com seu imaginário aprende e toma consciência do que faz, o que está contido no pensamento de Hishimoto (2002, p.142), que o brincar leva a criança a “aprender a fazer”.

Compete ao professor, especialmente, de educação infantil, descobrir como motivar o aluno e leva-lo a aprender a desenvolver suas aptidões e, assim, levar o aluno a assimilar o ato de brincar como uma razão para seu desenvolvimento e a estimula-lo a fazer do ato de brincar um momento de lazer e de aprender brincando, considerando que a ludicidade conforme afirma Rosa (2012, p.23), é “um campo onde os aspectos de subjetividade se encontram com os elementos da realidade”. Um campo que possibilita a criança aproveitar sua imaginação para criar cenário ideal, acelerando o processo de pensar e agir, o que também se coaduna com o pensamento de Vygotsky (1994), ao considerar que o ato de brincar contém regras, o que a criança deve assimilar levando-as para seu mundo, ou seja, para sua realidade.

No que se refere ao objetivo 2, os professores afirmam:

Professor A, *“trabalho os conteúdos onde o lúdico está presente na minha prática pedagógica de forma significativa transformando o ambiente escolar em acolhedor para as atividades educativas”*

Professor B, *“com brincadeiras do dia-dia das crianças com jogos das diversas formas que auxiliam o processo do ensino-aprendizagem”*.

Professor C, *“nas brincadeiras, contar histórias, brincadeiras de roda, etc.”*

Professor D, *“trabalho através dos jogos, pois ensinam os conteúdos através de regras, possibilitando a exploração do ambiente a sua volta, visto que os jogos proporcionam aprendizagem de maneira prazerosa e significativa, agregando valor e conhecimento”*.

O professor E, *“na minha prática pedagógica o lúdico é uma ferramenta que auxilia o processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que atinja o objetivo planejado”*.

O professor F, *“Familiarmente, todas ou a maioria das aulas, são apresentadas de maneira lúdica e é assim que todos aprendem com mais facilidade”*.

O professor G, *“o lúdico está presente no auxílio de soluções do raciocínio lógico, fazendo com que os alunos pensem com agilidade e estratégias melhorando seu poder de concentração e criatividade”*.

Como se percebe, na concepção dos professores respondentes ao questionário aplicado, mesmo que não tenham caracterizado os conteúdos, deixa evidente que o lúdico é uma atividade essencial e indispensável na prática pedagógica da educação infantil, o que o torna uma ferramenta imprescindível para a prática pedagógica e para a relação ensino-aprendizagem, contribuindo conseqüentemente para a autonomia e desenvolvimento do aluno.

É, portanto, uma atividade, para em sua essência fundamentar o processo de ensino-aprendizagem, sendo uma atividade para promover transformações sócias interativas e, concomitantemente, atribuir valores ao aprendizado e ao desenvolvimento da criança e fazer com que ela desenvolva suas habilidades cognitivas e interacional e contribuir para que através das brincadeiras e da aplicação de jogos, o aluno possa se reconhecer e conhecer sua realidade, assimilando regras e princípios sociais e de cidadania, aplicáveis a seu cotidiano.

Significa que o professor, especialmente, da educação infantil, precisa pensar e repensar sua atividade pedagógica de forma crítica, transformando saberes científicos em saberes cotidiano, sendo flexível para, quando necessário, redimensionar seu planejamento e sua práxis pedagógica, tendo como fundamento os objetivos da escola e as necessidades da sociedade, o que significa ajustar a ideologia da escola às necessidades da sociedade a quem serve de maneira consciente.

Assim, não há como se ignorar que as relações sociais entre a escola e o ambiente a quem serve, devam, segundo aponta Rodrigues (2003), ser transparente, não esquecendo de que o conhecimento é um fenômeno universal, assim, como o é, a socialização da cultura, compreendendo-se que esses elementos não é uma via de mão única de reprodução da sociedade.

Dessa forma, há de se convir que a ludicidade, é um fundamento pedagógico que intrinsecamente conduz a relação professor aluno, que se fortalece pelos valores trabalhados pelos professores, respeitando, entretanto, os valores e a cultura do aluno, cabendo ao professor o esforço para dissipar as diferenças socioculturais e, assim, fortalecer o processo educativo.

Quer significar que a ludicidade deve ser uma prática cotidiana da educação infantil. Cabe ao professor em sua prática pedagógica, avaliar seus propósitos, apreendendo que a ludicidade é um terreno fértil para a aprendizagem, crescimento e desenvolvimento do aluno, contribuindo diretamente para sua formação social e desenvolver a criatividade, contribuindo também para sua autonomia e identidade como social e despertá-lo para compreender a realidade dos outros e de seu mundo.

Nesse sentido, ao professor em sua prática pedagógica, articular a aprendizagem técnica com a realidade social do aluno para, de forma consciente, instigar o aluno a compreender e desenvolver suas habilidades sociais e de relacionamento, e, por consequência ser agente de seu próprio aprendizado, levando-o a buscar alternativas para solução de suas dificuldades e, de forma crítica, explorar seu potencial de maneira natural, incorporando a atividade lúdica um intercâmbio do ensino-aprendizagem.

Há então de se entender que a prática lúdica na educação infantil é, segundo Wajskop (2012) “a garantia de uma possibilidade de educação da criança em uma perspectiva criadora, voluntária, consciente”, onde a brincadeira ainda de acordo com a autora, é o lugar de socialização, da administração das relações com o outro, da apropriação da cultural, do exercício da decisão e da intervenção, porém de acordo com o ritmo da criança.

Contudo, há de se compreender que o resultado da atividade lúdica, a partir da brincadeira pode ser aleatório e incerto. Daí poder-se afirmar conforme situa Wajskop, que não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso, principalmente por que a criança pode evitar aquilo que não gosta. Mas mesmo assim seria ingenuidade não compreender a importância da ludicidade para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, havendo-se também de compreender que do ponto de vista da ludicidade, a brincadeira ainda de acordo com a autora, traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas.

Nessa mesma direção, vale ressaltar o pensamento de Vigotky (1994, p.117), ao mencionar que “e na brincadeira que a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário”. Fornece ainda a visão que é na brincadeira que a criança vivencia experiência com o brinquedo como se ela fosse maior do que é na realidade, o que nos leva ao entendimento que é através do ato de brincar que a criança estrutura a base de mudanças e forma sua consciência sobre seu mundo, que naturalmente integra o lúdico à prática pedagógica.

Por outro lado, é perfeitamente perceptível e compreensivo ao brincar a criança traça desafios e questiona suas habilidades, sobretudo, na tentativa de compreender-se e de enfrentar os obstáculos que lhe são impostos, assimilando regras de comportamento e construir relações sociais pela interação com os jogos e brincadeiras e com os próprios colegas, muitas vezes aventurando-se além de suas possibilidades pela imaginação criatividades, cabendo ao professor aproveitá-las para instigar a criança a aprender as regras de comportamento, levando-a a aprender como se comportar na sociedade.

Ainda no que se refere à contribuição do lúdico como prática pedagógica para o desenvolvimento infantil, relativa ao objetivo II, os professores são enfáticos ao dizerem:

Professor A, “*contribui para o desenvolvimento motor e cognitivo*”.

Professor B – “*O lúdico na educação infantil é essencial, pois é um dos caminhos que possibilita a criança em seu processo de adaptação do conhecimento cognitivo, descobrir suas habilidades e alcançar sua aprendizagem*”.

O Professor C, “*As atividades lúdicas potencializam a criatividade e contribuem para o desenvolvimento intelectual do aluno*”.

O professor D, *“O lúdico é indispensável para o desenvolvimento infantil pleno, considerando os aspectos psicomotores e cognitivos”*.

O professor E, por sua vez, disse: *“Permitir que a criança tenha sonhos, conhecimento e sentimentos, participação e acima de tudo, se tornar uma pessoa realizada em tudo que faz”*.

O professor F, *“O lúdico contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico, fazendo com que as crianças pensem com agilidade e criem estratégias, melhorando seu poder de concentração e criatividade”*.

O professor G, *“Mostrando-se a importância da ludicidade como facilitadora da aprendizagem”*.

Pode-se, então, consignar conforme a visão dos professores questionados que o lúdico contribui diretamente para a formação e desenvolvimento da criança, desenvolve a capacidade e motora, sendo também um elemento essencial que possibilita e melhora a concepção da criança sobre seu desenvolvimento motor, intelectual, contribuindo também para o raciocínio lógico, possibilitando-lhe desenvolver estratégias e habilidades cognitivas e de raciocínio, além de contribuir para o desenvolvimento físico, mental e a criatividade.

Ademais, apresenta-se como uma ferramenta segundo Wajskop (2012), como uma atividade um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com diferentes pontos de vista desenvolvendo habilidades e experiências para a resolução de problemas com liberdade em contraposição às regras, assim como o limite da realidade das regras próprias dos jogos e das brincadeiras, enriquecendo a relação com os colegas e desenvolver o espírito de autonomia e cooperação, agindo de maneira ativa e construtiva.

Nesse contexto, a ludicidade na educação infantil, deve se apresentar como um ato pedagógico fático institucional e estruturado, onde o professor assumindo a posição de pedagogo, como um motivador com a capacidade de influenciar a relação do aluno com o brinquedo e com o brincar apreendendo que a educação conforma aponta Libânio (2008, p.34), como “um fenômeno social”. Uma prática que não se dá de forma isolada. Requer que o professor da educação infantil ao ensinar, deve articular a ação lúdica com a prática educativa associada ao cotidiano da criança, numa ação sócio interacional, respeitando e intensificando os princípios sócio-culturais do aluno e da sociedade em que ele vive.

Deve então compreender que a prática pedagógica e o ensinar de forma lúdica vai além de simplesmente oferecer conteúdos estáticos, mas, fazer do ato de brincar uma realização para o aluno numa perspectiva de despertar na criança o processo formativo, onde se inclui o processo de socialização dos saberes e das relações sociais apoiando na ludicidade como um processo educativo, apreendendo que o aluno se educa no contexto das brincadeiras.

Há também de se apreender que a ludicidade é uma prática para facilitar a interação levando a criança a descobrir seu papel nas brincadeiras, podendo inclusive contribuir para melhorar seu relacionamento com os pais, professores e no seu grupo social produzindo conhecimento e experiências, visto que a criança em si tem necessidades de se relacionar, o que poderá ser feito através da atividade lúdica, que naturalmente incorpora a prática pedagógica do professor.

Isso implica em o professor se perguntar sobre sua responsabilidade e quais os efeitos a ludicidade pode produzir respondendo o que eu quero e como posso ensinar para elevar o grau de competência e atingir a aprendizagem com qualidade significativa. Isto requer, por decorrência, um bom planejamento, apropriação da brincadeira no nível de competência e desenvolvimento do aluno e a aplicabilidade das mais diversas atividades lúdicas conforme o grau de compreensão do aluno.

Para isso, segundo Corsino (2009), é necessário ao professor, pensar criticamente o cotidiano pensando as rotinas para evitar a mesmice. Isto é, pensar em dinâmicas lúdicas com a maior variedade de brinquedos e jogos possível de modo que leve a criança a se tornar autônoma e cooperativa, levando-a também a aprender partilhar seu conhecimento com os colegas e com os adultos que lhe estão em volta.

No pertinente ao objetivo 3, - a pesquisadora além de observar intensivamente a prática dos professores, fez uma entrevista com a diretora da escola, assim como analisou o Projeto Político Pedagógico – PPP, da escola que faz um breve relato histórico do município situando o perfil socioeconômico da região, destacando a missão da escola como sendo:

“Cuidar e educar, respeitando os direitos das crianças estabelecendo vínculos afetivos, fortalecendo a autoestima e ampliando gradativamente possibilidades de comunicação e interação social. Fundada num ambiente permeado por laços de amizade, respeito entre os profissionais e ética entre os mesmos, buscando através das relações interpessoais um espaço de convivência agradável para todos os colaboradores primando pela comunicação como principal instrumento para um bom relacionamento”.

Identificou conforme expresso no PPP, que as turmas são formadas de conformidade com a faixa etária, seguindo de acordo com o PPP, os procedimentos emanados das Diretrizes Curriculares Nacionais – Lei 9.394/96, cuja intencionalidade elevar a criança a desenvolver uma imagem positiva de si mesmo, desenvolver a autonomia e, concomitantemente, confiar em sua capacidade e identificar suas limitações.

Apregoa que a criança deve descobrir progressivamente suas potencialidades, bem como valorizar os hábitos de cuidar de sua saúde e bem-estar, desenvolver habilidades de se

relacionar e desenvolver a autoestima e aprender a articular seus interesses com os demais alunos, bem como desenvolver atitudes de ajuda e colaboração, todavia, pouco trata das estratégias de como levar a criança aos objetivos definidos como diretrizes norteadoras da aprendizagem, especialmente em relação às estratégias lúdicas, como por exemplo, levar a criança a identificar e enfrentar situações de conflitos, ampliando sua autoconfiança.

Por outro lado, conforme percebe a pesquisadora através da análise do PPP e entrevista com a diretora da escola, carece de um plano de formação de professores com a formação lúdica, apresentando conforme observação da pesquisadora e posição dos professores questionados carência de material para a atividade lúdica, o que enseja um plano de intervenção para corrigir as mencionadas carências.

Vale ressaltar que além do atendimento aos objetivos já mencionados, a pesquisadora, no sentido de aprofundar e ampliar sua pesquisa, quis saber sobre a concepção dos professores a respeito do envolvimento da criança na sala de aula com a atividade lúdica, obtendo dos professores o seguinte posicionamento.

Professor A, *“As aulas com atividades lúdicas, as crianças ficam mais entusiasmadas com disposição e agilidade para desenvolver as atividades brincando”*

O professor B, *“As crianças interagem com mais entusiasmo e interesse, se tornam mais participativas e descontraídas fazendo com que ocorra uma aprendizagem mais leve e eficaz”*.

O professor C, *“As crianças interagem umas com as outras, sem contar que adoram o momento de jogos e brincadeiras”*.

Já o professor D, *“Quanto mais atividade lúdica, mais é o envolvimento e a interação e a aprendizagem da criança”*.

O professor E, *“Sim, cada criança quer fazer sua apresentação e se envolve totalmente nas aulas”*.

O professor F, *“Sim, pois ao trabalhar o lúdico as crianças descobrem seu potencial, agilidade e a necessidade de maior interação”*.

O professor G, *“Com certeza as crianças gostam muito de brincar, e é na brincadeira que elas vivenciam liberdade e criatividade, etc.”*

Percebe-se pelas respostas dos professores que a atividade lúdica é não só uma necessidade, mas, um mecanismo para entusiasmar as crianças fazendo com elas vivenciem experiências ímpar. Desenvolvam a criatividade, percam a timidez e com isso melhorem sua habilidade de comunicação e de interação com seus pares e se auto realizem com naturalidade e prazer.

Revela também um espaço para a liberdade, a criatividade e o senso de partilhamento, ou seja, de cooperação entre as crianças e o campo de interesse em torno das brincadeiras e construção do conhecimento levado a efeito pelo prazer de brincar e, por consequência, o desenvolvimento cognitivo e sociabilidade da criança que através do ato de brincar constrói relações de afetividade com os colegas e professores e desenvolve a imaginação, ao tempo em que revela sentimentos sobre si e os outros.

Essa percepção está de acordo com Wajskop (2012), ao aferir que a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem, exatamente pela possibilidade de interação entre os pares em uma situação imaginária e pela negociação de regras de convivência.

Nessa mesma direção vale citar a posição de Visgotsky (1984), ao consignar que a aprendizagem ocorre da apropriação e internalização de signos e instrumentos em um contexto de interação, tal qual o momento de brincar em condição concreta da criança.

A pesquisadora também quis saber como os professores avaliam o desenvolvimento cognitivo dos alunos diante do trabalho com atividade lúdica, obtendo o seguinte posicionamento.

Professor A, *“observo ser de grande valia o lúdico no desenvolvimento cognitivo, pois, os alunos assimilam com maior facilidade os assuntos abordados”*.

Professor B, *“através das atividades lúdicas as crianças aprendem de maneira natural e espontânea de forma que lhes possibilitam um desenvolvimento intelectual mais aguçado”*.

O professor C, por sua vez, responde: *“porque desenvolve conhecimento, talentos e criatividade”*.

O professor D, diz: *“avalio por meio da observação e do acompanhamento diário, anualizando a interação e a aprendizagem da criança durante o desenvolvimento das atividades”*.

O professor E, *“avalio que a atividade lúdica é essencialmente necessária para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois, a ludicidade ajuda a criança a desenvolver várias habilidades, superando até mesmo algumas limitações”*.

Professor F, *“avalio numa concepção de que o lúdico trabalha a memória, o raciocínio e a criatividade da criança”*.

O Professor G, responde:

Avalio através de registro das atividades realizadas na sala de aula, observando a capacidade e a agilidade e a dinâmica como os alunos desenvolvem seu raciocínio e toma decisões no ato de brincar e de jogar, o que quer dizer que a atividade lúdica influencia o desenvolvimento da capacidade do aluno.

Pelas respostas dos professores é claramente perceptível que o lúdico é uma ferramenta influenciadora do desenvolvimento cognitivo da criança, influenciando também o desenvolvimento de outras habilidades como a capacidade de raciocinar e de criatividade, buscando significados para suas próprias indagações, tomando referência conforme aponta Ostetto (2102), o contexto lúdico. Significa que a atividade lúdica também contribui para a resolução de dificuldades da criança, fazendo com que elas se apropriem do conhecimento para resolver conflitos interpessoais melhorando sua capacidade de compreensão sobre as coisas que lhe estão em volta e produzir resultados positivos para sua vida pessoal e social.

Em síntese, pela concepção dos professores respondentes, não há como se negar a importância do lúdico como ferramenta que contribui para o desenvolvimento cognitivo, contribuindo também para desenvolver outras habilidades da criança, levando-a a descobrir seu potencial e a capacidade de resolver conflitos próprios da idade infantil.

Também visando ampliar sua visão sobre a atividade lúdica na sala de aula, a pesquisadora ainda quis saber sobre as dificuldades enfrentadas para trabalhar a ludicidade, extraído dos professores as seguintes concepções.

Professor A, *‘escassez de material para o trabalho lúdico’*.

Professor B,

Nem sempre o espaço físico contribui positivamente na realização das atividades lúdicas. Sabemos que geralmente as instituições de ensino no Brasil não possuem infraestrutura adequada. Além disso, faz necessário impor regras aos alunos para que haja respeito e interação entre todos, principalmente ao trabalhar com jogos.

Professor C, *“existem algumas dificuldades, porém, a que mais se reflete na maioria das vezes é a falta de recursos”*.

O professor D, responde: *“falta de recursos materiais suficientes para atender a quantidade de alunos da turma. Estrutura física precária”*.

O professor E, *“organização, comportamento de alguns alunos, obediência às regras por parte de alguns alunos e planejamento por parte do docente”*.

Professor F, *“uma das dificuldades é a exclusão, a rejeição do lúdico na sala de aula. Os alunos acostumados com a antiga forma de aprender, não aceitam a nova prática”*.

Professor G, *“hiperatividade, falta de atenção, impulsividade, etc.”*

Embora a falta de material implique na falta de qualidade do ensino, as respostas dos professores deixam transparecer que a maior implicação é a falta de habilidade de domínio de sala de aula, o que requer da instituição a preocupação com treinamento e requalificação dos professores.

Pelo que transparece, a escola precisa urgentemente repensar sua estrutura de recursos humanos, treinando e dando a seus professores uma formação lúdica mínima e suficiente para dotá-los de habilidades de como conduzir e conduzir-se na ala de aula, deixando também transparecer que os professores precisam desenvolver a capacidade de motivar os alunos, pois, o comportamento não adequado poderá advir da falta de motivação do aluno.

O professor, por outro lado, deve compreender que a atividade lúdica não é apenas brincar, mas, tem como objetivo desenvolver conteúdos para apropriar o conhecimento, porém, associado ao cotidiano do aluno.

É preciso compreender que o aluno motivado se torna produtivo, disposto a desenvolver sua identidade e autonomia, se tornando produtivo, reproduzindo novos conceitos e compreensão sobre a sua realidade e a realidade dos outros, enquanto que desmotivado aguça sua baixa estima, que em geral, se reflete no seu comportamento, se tornando não raramente improdutivo, sem estimo para ir à busca do conhecimento.

O professor, especialmente da educação infantil, deve compreender que ensinar é uma atividade pedagógica, que não se prende somente a aplicação de conteúdos estáticos e que é através do lúdico que se prende a atenção do aluno, desenvolve-se a potencialidade da criança, torna o aluno dinâmico e criativo, respalda a compreensão e o desenvolvimento do aluno. Pois, como já dizia Delattre (1981), a ordem não é a garantia da compreensão, às vezes a subversão (desordem, ou desobediência) é o caminho para a compreensão.

Nesse sentido, o professor deve assimilar que o comportamento não adequado do aluno não se constitui desordem, mas, uma oportunidade para ele, o professor, aperfeiçoar sua prática didático-pedagógica, repensar seu comportamento na sala de aula, planejar suas atividades de forma criativa para dar consistência a seu trabalho e motivar os alunos, pois, as pessoas motivadas, em geral, oferecem mais do que efetivamente podem dar, compreendendo também que a desmotivação dos alunos, pode ser uma consequência da desmotivação do professor.

Enfim, para se ser um professor de qualidade, especialmente na educação infantil é preciso se recriar e se reinventar todos os dias, a cada momento, assumindo a sala de aula com intensidade e alegria, se motivar e desenvolver a capacidade de motivar as crianças e uma das maneiras é utilizar a atividade lúdica, fazer com que os alunos possam se motivar e se desenvolver brincando.

Observa-se pela concepção dos professores, que o lúdico abarca uma série de habilidades que contribuem para o desenvolvimento da criança, representadas por ações expressas pelos jogos e brincadeiras, apreendendo-se que a ludicidade independente da atividade é um mecanismo que propõe a criança maneiras de criar e recriar seu mundo, se

constituindo em um espaço atrativo para a construção do conhecimento e do desenvolvimento da criança.

Isto, por sua vez, revela a importância dos jogos e das brincadeiras, contribuindo significativamente para a aprendizagem de forma natural e espontânea, notadamente por proporcionar a interação e tornar o momento do aprendizado prazeroso, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, físico, mental, o que torna a ludicidade uma atividade viva e dinâmica que mobiliza os sentimentos e a estrutura física e emocional da criança, o que também se apoia no pensamento de Pereira (2005, p.20), ao consignar que:

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educando se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação.

Assim, há de se consignar que a atividade lúdica como posta pelos professores inqueridos é fundamental para o desenvolvimento integral da criança estimulando o desenvolvimento da inteligência, da capacidade física, cognitiva e interacional, além de desenvolver habilidade de criar e recriar situações para, principalmente resolver conflitos pessoais e inter-relacionais, contribuindo, por decorrência, para a formação global da criança, onde o professor se apresenta como mediador das atividades e do conhecimento.

Por todos esses requisitos e atributos, pode-se afirmar que, o lúdico se apresenta como caminho para desenvolver valores e estimular o desenvolvimento a criança, os quais as crianças levam para o resto da vida, inspirando através da atividade lúdica, o espírito de solidariedade e de cidadania, influenciando os aspectos físicos, promovendo o desenvolver de habilidades significativas para a vida da criança, contribuindo diretamente para a formação da criança, em todos os aspectos de aprendizagem.

Afirma-se assim, que os professores questionados acreditam plenamente na prática lúdica como facilitadora da aprendizagem, assim, como, uma maneira de evitar o tradicionalismo e, por conseguinte, dotar as aulas de maior dinamismo com uma aprendizagem significativa, que significa que o lúdico como método pedagógico, segundo Ribeiro (2003, p.1), deve priorizar a liberdade de expansão da criatividade da criança, pois o lúdico é uma atividade que leva a “criança a aprender de uma forma menos rígida, tranquila e prazerosa, possibilitando o alcance dos mais diversos níveis de desenvolvimento”, cabendo ainda de acordo com o autor, ao professor estimular a criança e oferecer um ambiente para o desenvolvimento infantil por

intermédio da ludicidade, pois a atividade lúdica proporciona, sem dúvida, o saber e a compreensão de seu mundo.

Quer significar que o professor deve em primeiro plano se preocupar com a ação lúdica, a alfabetização é uma consequência natural que se fortalece com a prática lúdica, o que reforça o pensamento de Wajskop (1995), ao abordar que o uso do lúdico como ação didática como atividade lúdica se reflete na alfabetização e que deixar de brincar na infância pode bloquear a aprendizagem da criança, o que também evidencia que a ludicidade é uma ferramenta importante e fundamental para o desenvolvimento da criança em todos os aspectos de sua vida infantil, o que também está de acordo com a visão de Vigotsky (1991,p.81), ao dizer que a “essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção”.

É preciso por outro lado, que o educador/professor domine a atividade lúdica, saiba perfeitamente quais seus objetivos e aonde quer chegar, pois, em não dominando a aplicação da atividade lúdica pode contribuir para a desaceleração da aprendizagem levando o aluno a frustração e ao desânimo provocando desinteresses do aluno levando-o à inibição e por consequência rejeitar o ato de brincar ou de jogar, ao tempo em que baixa a autoestima, ao estresse ou desespero, podendo, por decorrência estimular colegas e desabonar a competência e a qualidade do professor.

De outra forma vale salientar que a função do professor/educador não é apenas aplicar jogos ou brincar com os alunos, seu papel é destacadamente o de facilitador, de organizador dos espaços notadamente para crianças da idade pré-escolar se tornando um disseminador dos propósitos do processo de jogar e brincar conferindo a postura dos alunos, valer-se das brincadeiras e dos jogos para construir ações dando liberdade para que os alunos se manifestem de forma individual e/ou coletiva, observando o espírito de solidariedade e de cooperação dos alunos ou mesmo a individualidade para então moldar e estruturar suas atividades, sem, contudo, deixar de orientar os alunos quanto a finalidade do jogo ou da brincadeira, bem como o uso dos brinquedos e dos jogos, elegendo jogos e brincadeiras instrutivas.

Noutra concepção, conforme Barros (2009, p.33), apresenta uma preocupação, a de que “os professores especialmente no final da Educação Infantil, em antecipar a alfabetização da criança, reduzindo seus espaços para brincar”. E, segundo o autor, isto é “preocupante pelo fato de que a criança possa estar perdendo um tempo precioso que é a infância, o tempo de brincar, para realizar atividades que envolvem somente a alfabetização” (Barros 2008, p.33). Acrescenta que é preciso que os educadores trabalhem mais as brincadeiras, os jogos, realizando um trabalho mais centrado na infância trabalhando as peculiaridades da criança

beneficiando e contribuindo para uma formação considerando a criança em suas especificidades como sujeito relevante da aprendizagem, transformando conceitos abstratos em realidade condizente com a capacidade do aluno para de modo inteligente implementar mudanças que se realize no interior da escola.

Implica em se estudar a estrutura social, levando em conta que o currículo consiste em um mecanismo produzido com a mediação do ser humano que ocorre e se dinamiza conforme Macedo (2007, p.26), “numa relação dialógica e dialética incessantes”. Portanto, uma ação que transversaliza todo argumento no seu interior em torno de um ciclo de saberes coerentes, respondendo às necessidades educativas.

Assim, há de se conceber que o currículo é ferramenta instrucional que implica numa prática sócio-cultural-histórica, que deve representar os anseios da sociedade e não somente da escola, atendendo também a um conjunto de costumes e hábitos culturais envolvendo valores, ideias numa visão coletiva de forma a apoiar do professor em sua atividade pedagógica. Portanto, uma atividade dinâmica, no caso da educação infantil, prevendo que a criança precisa de tempo e espaço para brincar e se realizar como criança, implicando em uma ação dinâmica, determinante para a ação pedagógica, cabendo compreender que cada criança é um ser único que precisa ser cuidada com afeto e atenção.

Em resumo, pode-se dizer que o lúdico é uma ferramenta essencial e necessária para desenvolver as aptidões da criança, um modo de motivá-la e fazê-la compreender sua realidade, aprender a se socializar e manter relações interpessoais saudáveis, além de possibilitar a compreensão de seu mundo e de sua realidade apropriando-se de saberes que poderão se perpetuar na vida e no espaço de convivência, fazendo parte da trajetória do aluno.

CONCLUSÕES

A educação é, sem dúvida, o campo do desenvolvimento humano que propicia ao homem a progressão social, uma forma de promover a inclusão social, no caso do Brasil, assegurada pelo artigo 6º e 205º da Constituição Federal em vigência e que nos termos da lei refere-se e tem como obrigação atender a demanda da população em idade escolar, embora haja um grande número dessa população fora da escola, o que evoca novas política para evitar a exclusão social e atender de forma consistente os princípios da cidadania e preparar a criança para a vida.

Por outro lado, há de se entende que a escola como instituição educadora é eminentemente lócus do processo educativo, que se envolve com as ações da aprendizagem e do desenvolvimento social. Uma mediadora das mudanças sociais e de preparação do ser humano para o exercício da cidadania, uma fonte do saber científico transformando-o em saber cotidiano para assim atuar e sustentar as relações sociais com a comunidade a quem serve, servindo de referência para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno, levando-o a evoluir e a ascender socialmente em todos os sentidos através do conhecimento.

Deve apreender, conforme menciona Florestan Fernandes (1995) que a escola é uma sociedade em miniatura, pois, evidentemente possui estrutura específica, pessoal e cultura própria. Portanto uma organização estruturada como o objetivo, porém, de educar e desenvolver as pessoas. Uma instituição educativa para servir a sociedade e alimentar a cultura e o desenvolvimento humano e todo seu tecido social. Uma instituição de natureza eminentemente social, responsável pela educação e crescimento de seus alunos e que deve pensar as relações sociais com suas comunidades, sendo o centro do saber, o que significa que não pode se afastar da função social.

A escola, deve tomar consciência da importância da família, o quer significar que escola e família se relacionar como parceiras mantendo um diálogo constante, sobretudo, para fortalecer o relacionamento e estabelecerem parâmetros e troca de informações e acompanhamento dos alunos e da postura e posicionamento da escola sobre o ensino e a aprendizagem, cada uma tomando consciência de seu papel e como contribuir para a melhoria do ensino e compreender a realidade do aluno.

Há de convir, por outro lado, que a função social da escola não apenas ensinar, mas, é, sobretudo, transformar indivíduos em cidadãos numa perspectiva transformadora, apreendendo-se que a educação em última instância, é servir a sociedade, preparar as pessoas

a progredir através da apreensão do conhecimento e através deste levar as pessoas ao pleno exercício da cidadania, difundindo os princípios éticos e de comportamentos sociais que possam reproduzir como fator exponencial do desenvolvimento, atendendo as necessidades e reclamos da sociedade.

Nesse aspecto torna-se imperativo a preparação do professor para didaticamente instruir e formar cidadãos comprometidos com o bem-estar social, no caso da criança sustentando a capacidade de convivência com seu mundo, de conformidade com sua realidade, cabendo ao educador transformar conhecimentos científicos em saberes cotidiano, respeitando os valões culturais e as competências individuais, reconhecendo-se que a escola como lócus do saber, se constitui o primeiro berço da educação fora do seio familiar e por isso deve dar toda atenção aos seus alunos, primando pela qualidade do ensino e do relacionamento entre alunos e professores, principalmente.

O professor, por sua vez, deve de modo especial, valorizar os aspectos sociais e de relacionamento como os alunos de modo afetivo, fortalecendo segundo Saviani (2003), os lações sociais, primando por uma educação que garanta uma aprendizagem significativa, onde a escola como instituição educativa entenda em primeiro lugar que o aluno é efetivamente o protagonista do saber e de seu aprendizado e por isso deve ter liberdade para criar seus próprios conceitos de conhecimento e desenvolvimento, vislumbrando desde cedo seus preceitos de vida e a relação entre ele e a sociedade.

O professor também deve compreender que educar é um processo interativo entre o saber e o compreender as reações e as aptidões dos alunos, sendo também um processo de troca de informações, cabendo ao professor assumir-se como mediador e responsável pela aprendizagem do aluno, lhe cabendo explorar todas as habilidades dos alunos, o que requer do professor planejar bem as atividades pedagógicas de modo a motivar a ir a busca de seu próprio conhecimento e de sua desenvoltura na sala de aula, sendo protagonista de seu saber e assim, desenvolver sua plena capacidade de aprender.

Deve então, conceber que ao se aventurar em busca do saber, o aluno se motiva, compartilha seus conhecimentos e saberes com os outros, desenvolve a autonomia e desenvolve o sentimento de prazer, se manifesta com positividade, assume a consciência de que precisa partilhar seus conhecimentos com os colegas e com o professor elevando seu bem-estar em compartilhar seu conhecimento.

No caso específico da educação infantil, o professor como agente educativo precisa levar a criança a vencer seus próprios preconceitos oferecendo-lhe através da prática lúdica condições de desenvolver a identidade e autonomia da criança para que ela se sinta capaz seguir

seus sentimentos rumo ao desenvolvimento, instigando sua capacidade de interagir com os brinquedos de forma natural e, por consequência, tomar atitude para vencer os desafios de forma ativa e segura.

Requer no mínimo um planejamento comprometido com a qualidade apoiada pelas atividades lúdicas, especialmente no sentido de motivar e levar a criança a exercer sua autonomia de pensar e reagir aos estímulos da atividade lúdica também para o desenvolvimento da inteligência e, de modo substantivo, ampliar seus conhecimentos e experiência, mesmo que de modo implícito, o que significa que as atividades lúdicas devem ser pensadas e bem planejadas, também pensando no desenvolvimento global da criança.

Compete então ao professor aproveitar a atividade lúdica para explorar as habilidades da criança e de modo substantivo, ampliar as possibilidades de desenvolver habilidades criativas por meio da aplicação de jogos e brincadeiras que entre outros aspectos desperte na criança o desejo de brincar e, concomitantemente, assimilar princípios éticos, utilizando-se das brincadeiras para compreender seu mundo e tomar consciência de seu espaço e da ação de brincar e através da brincadeira moldar seu comportamento social e interativo.

Nesse mesmo contexto faz-se necessário que o professor em sua práxis elabora uma proposta educativa, utilizando-se do lúdico, porém numa linguagem que os alunos possam compreender a ação de brincar e, a partir daí, mostrar para o aluno as possibilidades que ele pode aproveitar e desenvolver atitudes que elevem sua aprendizagem de modo natural, sem cobranças ou opressão, trabalhando suas emoções com liberdade de ação sem pensar nos resultados, pois, eles virão também de forma natural.

Nesse sentido o professor deve desenvolver a sensibilidade que brincar é uma atividade própria e natural da criança e que através da ludicidade que a criança desenvolve a capacidade motora, intelectual e corporal alimentando sua compreensão sobre as coisas que lhe estão em volta e assim toma consciência de ação e reação e é por meio de suas manifestações que amadurece, desenvolve sua autonomia e sua identidade, identificando suas habilidades e aptidões, entendendo que o que a criança precisa de fato, é de liberdade para agir, para desenvolver suas capacidades e potencializar sua visão sobre o mundo e as coisas que lhe rodeiam.

O fato é que o ato de brincar representa uma ação para dar consistência a aprendizagem da criança contribuindo diretamente para o desenvolvimento físico, mental e emocional, instigando, por decorrência, a maneira de pensar, contribuindo segundo Visgotsky (1998), durante todo o processo educativo da criança interferindo em sua maturidade, ajudando a

criatividade de forma espontânea, cabendo ao professor entender que o ato de brincar é uma condição a toda e qualquer criança que contribui para o crescimento da criança.

O papel do professor é estimular a ação da criança fazendo com que ela desperte interesse pela brincadeira, assumindo-se como mediador e motivador refletindo cotidianamente sobre sua prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos tornando-os sensíveis à prática lúdica, para então, com propriedade explorarem as suas habilidades e potencializar suas aptidões e com isso fazer do ato de brincar uma maneira de aprender e compreender determinadas situações que poderão lhes ser expostas.

Cabe ao professor criar alternativas que possibilitem as crianças manifestarem sua imaginação que, por conseguinte, expressem a aprendizagem do aluno, através e durante o ato de brincar, permitindo-se construir o conhecimento e apropriá-los à sua realidade cotidiana, competindo ao professor de forma dinâmica apropriar as atividades lúdicas ao contexto do aluno, de forma que ele possa se apropriar do conhecimento para desenvolver suas habilidades e potencial, associando o imaginário à sua realidade e assim transpor suas dificuldades naturais.

Por outro lado, há de se entender que a prática pedagógica na atividade lúdica, tem como finalidade precípua estimular o aluno a desenvolver relações saudáveis tornando a sala de aula em um ambiente atraente para que a criança, com liberdade, exerça seu poder de criação transformando ideias em realidade legitimando com propriedade sua aprendizagem, aprendendo-se que a ludicidade é uma ferramenta didático-pedagógica para, sobretudo, facilitar a aprendizagem de maneira prazerosa.

Em síntese, pode-se afirmar que os objetivos da pesquisa foram plenamente atendidos, considerando-se o que foi exposto e embasado no referencial teórico, e, na opinião dos professores questionados nessa pesquisa, e considerando que a educação infantil é a base da formação do homem, o que se defende nessa tese é que, o lúdico é uma necessidade didático-pedagógica, uma atividade imprescindível para a aprendizagem e desenvolvimento global da criança. Uma atividade que o professor, especialmente da educação infantil, em hipótese alguma, deve abrir mão, sobretudo, para dar consistência à aprendizagem e ao desenvolvimento da criança de forma global.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Plano de ação, conforme situa Matias-Pereira (2011), é um termo que pode ser entendido como sendo um documento utilizado para delinear as decisões adotadas, determinando o que fazer, que corresponde aos objetivos, como fazer que se refere as estratégias | meios ou recursos, quando fazer que expressa o tempo da ação, com quem fazer, lógico, na perspectiva de se alcançar os objetivos desejados.

Partindo do pressuposto de que a infância é um período de descobertas, realizações, desenvolvimento da imaginação e criatividade. Nessa fase a criança vivência importantes momentos, adquirindo conhecimentos e experiências que a constituirão como sujeito. Sendo um momento tão importante na formação das crianças, cabe aos educadores o encaminhamento de vivências que sejam adequadas e possam contribuir para o desenvolvimento integral das crianças e a construção de uma identidade positiva.

Nessa perspectiva, o brinquedo não é simplesmente um "passatempo" para distrair os alunos, ao contrário, corresponde com uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra. Estimula a observar, conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que se vive. (Tezani,2004).

Deste modo e, de acordo com os resultados obtidos nessa pesquisa, a pesquisadora sugere a adesão do plano abaixo, cujo objetivo é dotar a escola de maior qualidade lúdica e obter material necessário e suficiente para dinamizar as aulas de educação infantil a partir da utilização das atividades lúdicas como fundamento do ensino aprendizagem.

A convicção da pesquisadora é que essa proposta colocada em ação é, sem dúvida, uma ferramenta para melhorar a qualidade do ensino, dotar os professores de capacidade lúdica e efetivamente melhorar o desempenho profissional do ensino-aprendizagem, melhorando também a performance da escola como instituição educativa voltada para o desenvolvimento do aluno, o certamente, também melhoraria a visão da escola e dos professores perante a comunidade a quem serve.

Tabela 4 – Plano de ação para a escola Alfa no município de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil.

Ação objetivo 1	Justificativa	Estratégias	Quando	Ônus	Quem fará	Público alvo	Resultados esperados
Qualificar os professores para a atividade lúdica	Melhorar a qualidade do ensino aprendizagem da educação infantil	Reinar e requalificar os professores através de cursos e treinamento	Janeiro e junho de cada ano	Prefeitura municipal	Equipe especializada em educação infantil	Professores da educação infantil	Melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem
2.							
Aquisição de material	Aparelhar a escola de material suficiente para a atividade lúdica.	Aquisição de material didático-pedagógico para a atividade lúdica	Janeiro, julho e dezembro.	Escola: recurso do programa verba direta na escola	A direção da escola	A escola e os professores	Melhoria da dinâmica de ensino e da prática de ensino
3							
Instituir fórum para debates sobre a prática da ludicidade	Dotar os professores da capacidade de discutir e debater sobre a prática lúdica na educação infantil	Mobilizar e motivar os professores a discutirem ideias sobre a ludicidade, levando-os a descobrirem maneiras para tonar a ludicidade uma ferramenta para a melhoria da prática didático-pedagógica.	Quadri-mestral	Escola com verbas subsidiada pela prefeitura	Os professores, sobre a coordenação da coordenadora pedagógica	Os professores e coordenação pedagógica	Desenvolver ideias para uma prática lúdica efetiva, eficiente e eficaz.

REFERÊNCIAS

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (2001). Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. Em Rangel, M. (Org.) *Supervisão Pedagógica. Princípios e Práticas*. São Paulo: Papirus.
- Anastasiou, L. da G.C. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: editora Cortez, Coleção docência em Formação.
- Angotti, M. (2004). *O trabalho docente na pré-escola: concepções teóricas e a realidade da escola pública*. In *Educação infantil: muitos olhares*. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- Angotti, M. (Org.). (2009). *Educação infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento*. Campinas SP: Papirus.
- Antunes, C. (2005). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais*. Campinas: Papirus.
- Anuário Brasileiro da Educação Infantil. (2019). *Todos pela educação*. São Paulo: Modena.
- Ariês, P. (1981). *História social da criança e da família*; Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Associação Nova Escola e Fundação Lemann (2018). *BNCC na prática: tudo que você precisa saber Educação Infantil*. E-book. Disponível em <[s://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf](https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf)> <Acesso em 6.01.2020>
- Bacelar, V. L. da E. (2009). *Ludicidade e educação infantil*. Salvador: EDUFBA.
- Barbosa, M. C. e Horn, M. da G. S. (2000). Organização do espaço e do tempo na Escola Infantil. IN: Craydy, C. e Kaercher, G. E. (org.) *Educação infantil: para que te quero?* Porto Alegre: Artes Médicas.
- Barbosa, M. C. S. (2006). *Por Amor e por Força: Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Barbosa, M. C. S. (2009) *Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Práticas cotidianas na educação infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Brasília, (DF), MEC.
- Barros, F. C. O. M. de. (2009), *Cadê o Brincar? Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Behrens, M. A. (2000). Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: Moran, J. M.; Masseto, M. T.; Behrens, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus.
- Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo as competências profissionais*. Porto Alegre: Artmed.
- Brasil (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.
- Brasil (2017). *Resolução 2/17*. Brasília: Conselho Nacional de Educação

- Brasil. (1996). *LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.
- Brasil. (2001) *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.
- Brasil. (2009) *Diretrizes curriculares para a Educação Infantil*. Brasília: MEC.
- Brasil. (2010) *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC.
- Brasil.(2009). *Parecer nº 20/2009 do Conselho Nacional de Educação – CNE / Câmara de Educação Básica – CNB. Diretrizes curriculares para a educação infantil*. Ministério da Educação. Brasília: CNE/CEB.
- Brasil.(2015). *BNCC – Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC.
- Brasil.. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: Texto promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94*. Brasília, Senador Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.
- Brolesi, M. et. al. (2015). *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras*. Londrina. Editora e Distribuidora Educacional S. A.
- Brougère, G. (1998). *Jogo e a Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Brougère, G. (org.) (1995). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez.
- Campoy,T.(2018). *Metodologia de la investigación científica*. Ciudad del Este (py) U.N.C. del Este.
- Canda, C. N. (2004) Aprender e brincar é só começar. In: Porto, B. de S. (Org.). *Educação e ludicidade*. Salvador: UFBA.
- Canda. C. N. (2006). As atividades lúdicas na alfabetização político-estética de jovens e adultos. *Revista FAEEBA. Educação contemporânea*. Salvador v. 15. N. 25.
- Carvalho, A. M. C. et. al. (1992). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cavalcante, M. do S. A. de O. (2007). *Qualidade e cidadania nas reformas da educação brasileira: o simulacro de um discurso modernizador*. Maceió. EDUFAL
- Cervo, A. L. Bervian, P. A. (2002). *Metodologia científica*. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall,
- Charles, C.; Verger, J. (1996). *História das Universidades*. Tradução Elcio Fernandes. – São Paulo: UNESP
- Conrad. H. M. (2000). *O desafio de ser pré-escola. As ideias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil*. Dissertação. Curitiba: PUC.
- Corsino, P. (Org.). (2009). *Cotidiano e políticas*. Campinas: Autores Associados, (coleção educação contemporânea).

- Cortelazzo, I. B. de C. (2000) *Ensinar e Aprender: as duas faces da educação*. In: Colaboração: Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
- Cortella, M. S. (2006). *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 10 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Costa, M. de F. V. da. (2007) *Jogo simbólico, discurso e escola: uma leitura dialógica do lúdico*. Fortaleza: UFCE.
- Craidy, C. M.; & Kaercher, G. E. P. da S. (Orgs.). (2001). *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Creswell, J. W. e Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice, volume 39, número 3, Summer*. disponível em: <http://www.slis.indiana.edu/faculty/hrosenba/www/Research/methods/creswell_qual-valid.pdf> <Acesso em 30/03/2020>.
- Cury, C. A. J.; Reis, M. & Zanardi, T. A. C. (2018). *Base Nacional comum curricular: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez.
- Debortoli, J. A. O. (2006). As crianças e a brincadeira. In: C., A; Salles, F; Guimarães, M. (Org.). *Desenvolvimento e aprendizagem*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG.
- Delattre, P. (1981). *Teoria dos sistemas e epistemologia*. Lisboa: Regra do Jogo.
- Di Santo, J. M. (2007). *Família e Escola: uma relação de ajuda*. Disponível em: www.centrorefeducacional.com.br. Acessado em 05.01.2020.
- Didonet, V. (2001). Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. *Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais*. v 18, n. 73. Brasília, p.11-28.
- Dreze, J.; Debele, J. (1983) *Concepções da Universidade; tradução de Francisco de Assis Garcia e Celina Fontenele Garcia*. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará.
- Elkonin, D. B. (1998) *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – ESFORCE, (2013). Retratos da escola: dossiê avaliação da educação básica. *Revista retratos da escola*. Brasília: v. 7, n. 12. ISSN 1982-131X.
- Farmer, T. et al. (2006) Developing and implementing a triangulation protocol for qualitative health research. *Qualitative Health Research*, v. 16, p. 337-394, 2006.
- Fernandes, F. (1975). *A universidade brasileira: reforma ou revolução*. São Paulo: Alfa ômega.
- Ferreira, P. Í. (2015). *Série MBA - Gestão de Pessoas - Gestão por competências*. Rio de Janeiro, LTC.
- Filck, W. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução: Joice Elias Costa – 3 ed. Porto Alegre: Artmed.
- Fortuna, T. R. (2003) *O brincar na educação infantil*. *Revista Pátio – Educação Infantil*. Ano I - Nº 03, dez. 2003.

- Francisco Filho, G. (2013). *A educação brasileira no contexto histórico*. Campinas – SP: Alínea.
- Fredmann, A. (2004) O papel de brincar na cultura contemporânea. *Revista Pátio. Educação infantil, Porto Alegre, ano 1, n. 3, p. 44-46*.
- Freire, P. (1995) *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra – Coleção Leitura. Rio de Janeiro: Cortez.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33 ed. São Paulo: Paz e terra.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *A Importância do ato de ler*. 4 ed. São Paulo: Cortez.
- Freitag, B. (2005). *Escola, Estado e sociedade*. 7 ed. São Paulo: Centauro.
- Freitas, H. C. L. (2002). A pedagogia das competências como política de formação e instrumento de avaliação. In *Vilas Boas*, Benigna M. E. (Org.). Campinas: Papirus.
- Freitas, L. C. (2007). Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. Campinas: *Revista Educação e Sociedade*. V. 28, n. 100
- Freitas, M. T. Jobim, S. S; Kramer, S. (2003). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez.
- Froebel, F. (2013). *La education Delhombre*. Madrid: Daniel Jono Editor.
- Garcia, E. G & Veiga, E.C. (2006) *Psicopedagogia e a teoria modular da mente*. São José dos Campos: Pulso.
- Ghedin, E. (2002). Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia crítica. In Pimenta, S. G; Ghedin, E. (org). *Professor reflexivo no Brasil*. Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar um projeto de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, C. L. (org.). (2004). *Dicionário Crítico do Lazer*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Guimarães, C. M. (org.). (2005). *Perspectiva para Educação Infantil*. 1 ed. Araraquara, SP. JM Editora.
- Günther, H. (2006).. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago. 2006..*
- Hochman B, et. al (2005) Desenho de pesquisa. *Acta Cir. Bras. vol.20 suppl.2 São Paulo*. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502005000800002> <Acesso em 05.03.2020>.
- Hoffmann, J. (2000). *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre: Mediação.
- Hom, M. da G. de S. (2004). *Saberes, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

- Huizinga, J. (2003). *Homo Ludens*. Lisboa: Edições 70.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *Pesquisa nacional de amostra por domicílio*. Brasília: IBGE.
- Imbernón, F. (2002). *Formação docente profissional: formar-se para mudança e incerteza*. 3. ed. São Paulo: Cortez, (Coleção Questões da Nossa Época).
- Imbernón, F. (2010). *Formação Continuada de Professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Imbert, F. (2003). *Para uma práxis pedagógica*. Brasília: Plano.
- Jobim e S. S. Kramer, S. (1991). *O debate Piaget Vygotsky e as políticas educacionais*. In: Cadernos de pesquisa. nº 77. São Paulo: Fundação Carlos Chagas..
- Kramer, S. (1995). *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 3 ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos.
- Kramer, S. (2006). *A infância e sua singularidade*. In: Brasil. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade*. Brasília: FNDE.
- Kishimoto, T. M (1988). Os jardins de infância e as escolas maternas de São Paulo no início da república. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo (64).
- Kishimoto, T. M (2002). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira
- Kishimoto, T. M. (2003). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Kishimoto, T.M. (2003) *Brinquedo e Brincadeira – usos e significações dentro de contextos culturais*. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. 7 Edição. Petrópolis, RJ: Vozes
- Kuhlmann Jr. M. (2001). Jardim de infância e a educação de crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In MONARCHA, Carlos (Org.) *Educação brasileira: 1875 a 1983*. Campinas (SP), (Coleção educação contemporânea).
- Lankshear, C.; Knobel, M. (2008). *Pesquisa pedagógica do projeto à implantação*. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed.
- Leif, J; Brunelle. (1978). *O jogo pelo jogo*. Tradução: Júlio Cesar Castanón. Rio de Janeiro: Zahar.
- Lemann. Fundação. (2015). *Conselho de Classe: A visão de professores sobre a Educação no Brasil*. São Paulo: Instituto Montenegro.
- Libâneo, J. C. (2007). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2008). *Pedagogia e pedagogos para que*. 10 ed. São Paulo: Cortez.
- Lodelo, E. da R.; & Carvalho, A. M. A. (2003). Educação infantil e psicologia: para que brincar? *Revista Psicologia, Ciência e Profissão*. v.23 n.2 Brasília jun.
- Luckesi, C. (2002). Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: Porto, Bernadete de Souza (org.). *Ludicidade: o que é mesmo isso?* Salvador: UFBA.
- Luckesi, C. C. (1995). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.

- Luckesi, C. C. (2004). Estado de consciência e atividades lúdicas. In. B. Porto (Org.) *Educação e ludicidade*. Salvador: UFBA.
- Luckesi, C. C. (org.). (2000). *Ensaio de ludopedagogia*. N.1, Salvador: UFBA/FACED.
- Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos.
- Luckesi, C. C. (2002) *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Salvador. GEPEL
- Luckesi, C. C. (2002) *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Salvador. GEPEL.
- Macedo, R. S. (2007). *Currículo, diversidade e equidade – luzes para uma educação intercristica*. Salvador. EDUDFBA.
- Machado, M. L. de A. (1992). (org.) Instrumentos metodológicos do professor e do coordenador pedagógico da criança. In *Educação infantil: mitos e olhares*. 6 ed. São Paulo, 2004, Cortez.
- Machado, N. J. (2011). *Epistemologia e didática*. 7 ed. São Paulo: Cortez;
- Marafon, M. R. C. (2001). *Pedagogia crítica: uma metodologia na construção do conhecimento*. Petrópolis (RJ): Vozes.
- Marcílio, M. L. (2001). A roda de expostos e a criança abandonada na história do Brasil. In Freitas, M. C. (Org.) *História social da criança no Brasil*.
- Marconi, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria. (2003) *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Marconi, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria. (2006) *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Marx, K; Engels, F. (1981). A ideologia alemã - capítulo, seguido das teses sobre Feuerbach. Lisboa: Edições Avante. São Paulo: Cortez, 2002.
- Matias-Pereira, J. (2011). *Curso de administração estratégica: foco no planejamento estratégico*. São Paulo: Atlas.
- Mello, G. (2005). *Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*. 10 ed. São Paulo: Cortez
- Monteiro, S. B. (2002). Epistemologia da prática\ o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In Pimenta, S. G; Ghedin, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*.
- Moreira, D. A. (2002) *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson.
- Morin, E. (2002) *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*; tradução: Eloá Jacobina. – 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Moroz, Melania e Gianfaldoni, Mônica Helena T. Alves (2006) *O processo de pesquisa: iniciação*. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora.

- Müller, F. e Redin, M. M. (2007). Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: Redin, E; Müller, F. e Redin, M. M. (Org). *Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças*. Porto Alegre: Mediação.
- Mynayo, M. C. (2011). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Nora, P. (1997) Entre Memória e História: a problemática dos lugares, In: *Projeto História*. São Paulo: PUC.
- Nunes, M. F. R. (2011). *Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica*. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Fundação Orsa
- Oliveira, Z. R. de (2012). *O trabalho do professor na educação infantil*. São Paulo: Biruta
- Oliveira, Z. R. de (org.). (2002). *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.
- Oliveira, Z. R. de. (2003). *Creche, criança faz de conta e cia*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Oliveira, Z. R. de. (2004). *Educação infantil: muitos olhares*. (org.) 6 ed. São Paulo: Cortez.
- Oliveira, Z. R. de. (2005). *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, (coleção docência em formação).
- Olivier, G. G. de F. (2003). Lúdico na escola: entre a obrigação e o prazer. In: *Lúdico, educação e educação física*. 2 ed. IJui: UNIJUI.
- Ostetto, L. E. (Org.). (2012). *Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores*. 5 ed. Campinas (SP): Papirus, (Coleção Agee)
- Paschoal, J. D.; & Machado, M. C. G. (2009). *A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional*. São Paulo: Cortez.
- Pereira, L. H. P. (2005). *Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica pra a formação de professores*. Salvador: UFBA.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Piaget J. (1972) *A práxis na Criança*. Rio de Janeiro: Forense.
- Piaget, J. (1998). *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand.
- Piaget, J. (2003). *A construção do real na criança*. 3 ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Ática.
- Piaget, J. (1973) *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Pimenta, S. G. (2005). *O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática*. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (Org.). (2002). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3 ed. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G.; Anastasiou, L. G. C. (2008). Docência no ensino superior-3ed. São Paulo: Cortez. *A infância e sua singularidade* - (Coleção Docência em Formação)

- Pinto, R. de A. (2011). *Pedagogia escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional*. São Paulo: Cortez.
- Ramos, M. N. (2012). *A pedagogia da competência: autonomia ou adaptação?* 4 ed. São Paulo: Cortez.
- Ribeiro, M. L. S. (2003). *História da educação brasileira: a organização escolar*. 18 ed. Rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados.
- Rios, T. A. (2006). *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- Rizzo, G. (2003). *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Rocha, E. A. C. (2008) Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: Cruz, S. M. V. (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez,
- Rodrigues, N.(2003) *Por uma nova: o transitório e o permanente na educação*. 13 ed. São Paulo: Cortez.
- Romanelli (1997). *História de educação no Brasil*. São Paulo: Vozes.
- Rosa, S. S. (2002). *Brincar, conhecer e ensinar*. 3 ed. São Paulo: Cortez.
- Rovai, E. (Org.). (2010). *Competência e competências contribuição crítica ao debate*. São Paulo: Corte.
- Roza, E. S. (1999). *Quando o brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Sancristán, G. J. (1997). *Docência y cultura escolar: reformas y modelo educativo*. Buenos Aires Editorial.
- Santos, B. S (2006). *A gramática do tempo para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.
- Santos, M. dos S. (org). (2007). *O lúdico na formação de educador*. Rio de Janeiro: Petrópolis, Vozes.
- Saviani, D. (2003). *História e Democracia: teoria da educação no Brasil*, 32 ed. Campinas: Autores Associados.
- Spodek, B. e Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de 3 a 8 anos*. Porto Alegre: ArtMed.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis: Vozes.
- Teixeira, A. (1988) *Educação e Universidade*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Tezani, T. C. (2004). *O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos*. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=621>. Acesso em 05/02/2020.
- Verçosa, E. G. (2006) *Cultura e Educação nas Alagoas: Histórias, histórias*. 4 ed. Maceió: EDUFAL.

- Vergara, S. C. (2000). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas.
- Vygotsky, L. S. (1987). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes
- Vygotsky, L. S. (1991b) *A formação social da mente*. (Orgs. Cole et al.). Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche) 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1993) *Pensamento e linguagem*. Tradução Jéferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2002). *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Aprendizagem, desenvolvimento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Ícone.
- Vygotsky, L.S. (1994). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wajskop, G. (2018). *Brincar na educação infantil; uma história que se repete*. 9 ed. São Paulo: Cortez.
- Wallon, H. (1953). *As etapas da socialização da criança*. Lisboa: Editorial.
- Wurman, R. S. (2005). *Ansiedade de informação: como transforma informação em compreensão*. São Paulo: Editores Associados.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICES

APENDICE I**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE DA DIRETORA DA ESCOLA**

Eu, diretora da Escola Municipal de Educação Infantil Alfa, no município de Craíbas, Alagoas, abaixo assinada, concordo que a pesquisadora Nadieje Maria Soares da Silva, realize sua pesquisa sobre o tema concepções docentes sobre o lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, seguir as normas dessa instituição, inclusive a de não tirar fotos das crianças na sala de aula, ou gravar conversas ou atividades que elas exerçam na sala de aula.

Craíbas (AL), 05 de janeiro de 2019

Diretora

Concordo,

Nadieje Maria Soares da Silva

Pesquisadora

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ALFA NA CIDADE DE CRAÍBAS, ESTADO DE ALAGOAS – BRASIL.

Senhor professor,

Solicito sua participação respondendo o presente questionário que faz parte da minha pesquisa para a conclusão da tese de doutorado em Ciência da Educação.

O objetivo é identificar e determinar a importância do lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino-aprendizagem na fase pré-escolar.

Informo que sua participação é voluntária e muito importante. As respostas são de cunho sigiloso e de uso exclusivamente acadêmico, para os fins citados.

Desde já agradeço sua contribuição
Nadieje Maria Soares da Silva (doutoranda)

Questões

1. Para você o que é lúdico?
2. De que forma o lúdico está inserido no seu planejamento?
3. Quais os materiais disponíveis para o desenvolvimento das aulas lúdicas?
4. De que maneira o lúdico está presente em sua prática pedagógica?
5. Para você qual a contribuição do lúdico no desenvolvimento infantil?
6. Você percebe maior envolvimento das crianças durante as aulas lúdicas? Comente
7. Como você avalia o desenvolvimento cognitivo dos alunos diante do trabalho com o lúdico?
8. Quais são as dificuldades enfrentadas dentro da sala de aula para trabalhar o lúdico?
9. Em sua opinião quais são os pontos positivos na utilização de atividades na educação infantil?
10. Você acredita que o lúdico é uma ferramenta facilitadora para a alfabetização e letramento dos alunos? Comente.

APÊNDICE III**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE DOS PROFESSORES
RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO**

Eu _____ RG _____, residente e domiciliado na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas – Brasil, concordo de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa sobre o tema Concepções docentes sobre o lúdico como ferramenta facilitadora no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, a ser realizada pela Doutorada Nadieje Maria Soares da Silva.

Declaro que fui informado de forma detalhada dos objetivos da pesquisa e que aceito a participar deste estudo, bem como autorizo para fins exclusivos desta pesquisa a utilizar os dados, desde que seja preservado o caráter de confidencialidade minha identidade, bem como das informações oferecidas.

Deste modo, nos termos desse consentimento livre, autorizo a pesquisadora a utilizar os dados obtidos quando se fizer necessário, inclusive a divulgação dos mesmos, desde que seja preservada minha privacidade.

Craíbas, Alagoas – Brasil, _____, _____ | 2019

Professor

Nadieje Maria Soares da Silva
Pesquisadora

ANEXOS

ANEXO I

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DOCTORANDA: NADIEJE MARIA SOARES DA SILVA
TUTOR: DANIEL GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados em minha pesquisa de campo de doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA.

O objetivo geral da proposta pesquisa é: Analisar as concepções docentes acerca da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica facilitadoras no período da alfabetização e letramento de alunos na fase pré-escolar.

Nessa base, os objetivos específicos estão listados a seguir: 1) Descrever as metodologias utilizadas pelos educadores que promovam o debate dos professores da pré-escola sobre a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado; 2) Identificar os conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do currículo que fomentem o debate da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado; 3) Determinar os projetos implementados pela escola voltados para utilização do lúdico como ferramenta pedagógica para alfabetização do alunado.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com SIM e NÃO devem ser assinaladas com (X) se houver, ou não, coerência entre perguntas, opções de resposta e objetivos. No caso da questão ter suscitado dúvida assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

PERGUNTAS		COERÊNCIA			CLAREZA		
		SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
1	Para você o que é lúdico?						
2	Dê que forma o lúdico está inserido no seu planejamento?						
3	Quais os materiais disponíveis para desenvolvimento das aulas lúdicas?						
4	De que maneira o lúdico está presente em sua prática pedagógica?						
5	Para você qual a contribuição do lúdico no desenvolvimento infantil?						
6	Você percebe maior envolvimento das crianças durante as aulas lúdicas? Comente.						
7	Como você avalia o desenvolvimento cognitivo dos alunos diante do trabalho com atividades lúdicas?						
8	Quais são as dificuldades enfrentadas dentro de sala de aula para trabalhar com o lúdico?						
9	Em sua opinião quais são os pontos positivos na utilização de atividades lúdicas na educação infantil?						
10	Você acredita que o lúdico é uma ferramenta facilitadora para alfabetização e letramento dos alunos? Comente.						

ANEXO II



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RELATÓRIO DE OPINIÃO DE PERITOS DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

I. DADOS GERAIS:

- 1.1 Sobrenome e nome do informante:
- 1.2 Cargo e instituição em que trabalha:
- 1.3 Nome dos instrumentos:
- 1.4 Título da pesquisa:
- 1.5 Autor (es) do Instrumento:

II ASPECTOS DE VALIDAÇÃO:

INDICADORES	CRITÉRIOS	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Bom 41-60%	Muito Bom 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDADE	Esta formulado com linguagem apropriada.					
2. OBJETIVIDADE	Expressa resultados observáveis					
3. NOTÍCIAS ATUAIS	Adequado para ou avançada tecnologia e tecnologia.					
4. ORGANIZAÇÃO	Existe uma organização lógica.					
5. SUFICIÊNCIA	Comprende los aspectos encantidad y calidad/ Compreende os aspectos de charme e qualidade					
6. INTENCIONALIDADE	Adequado para avaliar aspectos das estratégias					
7. CONSISTÊNCIA	Com base em aspectos teórico-científicos					
8. COERÊNCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones. / Entre índices, indicadores e dimensões.					
9. METODOLOGIA	A estratégia responde ao objetivo do diagnóstico					
10. PERTINENCIA	O instrumento é adequado para fins de pesquisa					
MÉDIA DE VALIDAÇÃO						

III- MÉDIA DE AVALIAÇÃO%

IV- PARECER DE APLICABILIDADE:

- () O instrumento pode ser aplicado como elaborado.
- () O instrumento deve ser melhorado antes de ser aplicado.

Local e Data,..... de de 20.....

.....

Assinatura