

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
PEDAGOGIA

SELMA APARECIDA BERNARDES CAMILO

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS PARA A
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

APARECIDA DE GOIÂNIA
2023



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA PRO-
REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Silma Aparecida Bernardes Corrêa

Matrícula: 20191090080091

Título do Trabalho: Contribuições das jogos e das brincadeiras para a aprendizagem na educação infantil.

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 01/08/2023
Local Data

Silma Aparecida Bernardes Corrêa

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

Selma Aparecida Bernardo Corrado

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
PEDAGOGIA

SELMA APARECIDA BERNARDES CAMILO

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS PARA A
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

APARECIDA DE GOIÂNIA
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C183 Camilo, Selma Aparecida Bernardes
A contribuição dos jogos e das brincadeiras para a aprendizagem na
educação infantil. / Selma Aparecida Bernardes Camilo. - Aparecida de
Goiânia, 2023.
45 f.

Orientadora: Me. Ruskaia Fernandes Mendonça.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de
Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia,
Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2023.

1. Infância. 2. Educação infantil. 3. Jogos e brincadeiras. I. Título.

CDD 372.21

Catalogação na publicação:
Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

SELMA APARECIDA BERNARDES CAMILO

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS PARA A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilíngue e desenvolvido na linha de pesquisa Fundamentos dos Processos Educativos sob orientação da professora Ma. Rускаia Fernandes Mendonça.

Aprovado em 29 de julho de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Ma. Rускаia Fernandes Mendonça (Presidente - orientador)

(assinado eletronicamente)

Dra. Daniella Couto Lobo (Membro Interno)

(assinado eletronicamente)

Ma. Géssica Filgueiras Milagre (Membro Externo)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Gessica Filgueiras Milagre**, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO , em 06/07/2023 19:45:03.
- **Daniella Couto Lobo**, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO , em 03/07/2023 16:46:11.
- **Ruskaia Fernandes Mendonca**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 03/07/2023 16:40:35.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 02/07/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 426261

Código de Autenticação: 64b0cda729



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Avenida Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd. 1, Lt. 1-A, Parque Itatiaia, APARECIDA DE GOIÂNIA / GO, CEP 74968-755
(62) 3507-5959 (ramal: 5959)

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pela oportunidade de estar concretizando uma grande realização em minha vida. Agradeço aos meus filhos pelo incentivo no decorrer desta jornada, aos meus professores e em especial ao meu genro Tharcisio, que foi meu grande incentivador, parceiro, não me deixava desanimar e hoje está morando ao lado de Deus, e se persisto em finalizar minha graduação também em homenagem a ele. Agradeço a coordenadora Waléria, que sempre se mostrou atenciosa e dedicada ao sanar dúvidas, pela paciência e dedicação diante as dificuldades enfrentadas no período do curso. Todo meu carinho, respeito e gratidão também à minha orientadora Professora Ruskaia Fernandes Mendonça, grata pela sua atenção e suporte ao longo desse processo.

"A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida,
é a própria vida." (John Dewey)

RESUMO

Este estudo trata da contribuição dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Para seu desenvolvimento, questionou-se como os jogos e brincadeiras contribuem para a aprendizagem nesta etapa. Objetivou-se de forma geral tecer reflexões acerca das contribuições dos jogos e das brincadeiras na aprendizagem da criança na Educação Infantil. Discorrendo assim na linha do tempo sobre as concepções da infância e na Educação Infantil na Idade Antiga, Idade Média e Idade Moderna. O trabalho tem como objetivo específico demonstrar que os jogos e as brincadeiras influenciam diretamente o desenvolvimento das crianças, evidenciando assim através das atividades lúdicas o auxílio na aquisição de valores e regras, assim como, o acesso a cultura como um todo, bem como aos conhecimentos historicamente produzidos, que são essenciais no processo da aprendizagem infantil, ressaltando o papel do professor nessa mediação e as estratégias utilizadas nos jogos e brincadeiras. As metodologias usadas foram estudos e pesquisas bibliográficas constituídas por obras e artigos publicados em sites. Priorizamos os autores com uma larga trajetória de estudos neste campo teórico, como Lev Vygotsky (1998), Philippe Ariès (1978), Tizuko Kishimoto (1993) e outros. Concluiu-se ao final da investigação que as contribuições que os jogos e brincadeiras proporcionam na Educação Infantil são importantes e muito significativas para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e sociais.

Palavras – chaves: Infância, Educação Infantil, jogos e brincadeir

ABSTRACT

This study deals with the contribution of games and games in early childhood education. For its development, it was questioned how games and games contribute to learning at this stage. The general objective was to make reflections about the contributions of games and games in children's learning in Early Childhood Education. Thus, discussing the conceptions of childhood and Early Childhood Education in the Ancient, Middle Ages and Modern Ages in the timeline. The work has the specific objective of demonstrating that games and games directly influence the development of children, thus demonstrating through playful activities the aid in the acquisition of values and rules, as well as access to culture as a whole, as well as to knowledge historically produced, which are essential in the process of children's learning, emphasizing the teacher's role in this mediation and the strategies used in games and games. The methodologies used were studies and bibliographic research consisting of works and articles published on websites. We prioritize authors with a long trajectory of studies in this theoretical field, such as Lev Vygotsky (1998), Philippe Ariès (1978), Tizuko Kishimoto (1993) and others. It was concluded at the end of the investigation that the contributions that games and games provide in Early Childhood Education are important and very significant for the development of cognitive, affective and social skills.

Keywords: Childhood, Early Childhood Education, games and activit

Sumário

Introdução.....	11
Capítulo I –As concepções de infância na história e o surgimento da Educação Infantil.....	13
1.1 Concepções da infância na antiguidade.....	13
1.2 Concepções de infância na idade Média.....	15
1.3 Concepções na Idade Moderna.....	17
1.4 O surgimento da Educação Infantil.....	25
Capítulo II –Os jogos e brincadeiras na Educação Infantil.....	32
2.1 Importância dos jogos e das brincadeiras para a aprendizagem na Educação Infantil.....	35
Conclusão.....	41
Referências.....	43

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade refletir acerca da importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Para isso, será realizada uma reflexão a respeito da infância e sua evolução dentro do contexto histórico do surgimento da Educação Infantil, procurando compreender como os jogos e as brincadeiras se tornaram parte das atividades pedagógicas na educação infantil. Assim, a partir das reflexões no que se refere a infância, este trabalho pretende ressaltar através de estudos e pesquisas quais são as contribuições dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento e no processo de aprendizagem da criança.

Objetiva-se refletir sobre o processo de ensino aprendizagem no que tange a educação infantil, analisando o papel dos jogos e brincadeiras na prática pedagógica e suas contribuições para o desenvolvimento das crianças.

De forma específica, objetiva-se compreender a história da Educação Infantil, seu público alvo e como é organizada, bem como refletir sobre quais são as contribuições dos jogos e brincadeiras no espaço escolar da educação infantil.

Objetiva-se também, analisar os dados documentados junto do levantamento bibliográfico, publicados sobre a respectiva temática dos jogos e brincadeiras dentro da educação infantil.

Entende-se que a criança deve receber estímulos desde a sua gestação, e quando nasce necessita de um ambiente acolhedor saudável preparado para recebê-la e cuidar das suas necessidades básicas, desde seus primeiros meses a criança descobre seu corpo, começa a brincar com seus dedos e aos poucos a se movimentar e manusear objetos experimentar e colocar na boca, e a partir desse contato que a criança explora e conhece o mundo.

O que leva os jogos e brincadeiras a se estabelecerem como ferramenta indispensável e como aliado na aprendizagem é o fato de eles trabalharem diversos aspectos fundamentais para que a criança se desenvolva de forma plena, ou seja, a educação infantil é a base desse processo que se inicia na infância.

É a partir das brincadeiras também que são feitos os registros da educação infantil, o professor regente observa como essa criança se expressa e brinca com seus pares e verifica se seu desenvolvimento está de acordo com os

objetivos propostos e se ela consegue acompanhar os colegas da sua faixa etária, a partir desse acompanhamento caso haja necessidade a escola deve fazer intervenções adequadas e até orientar os pais a buscar ajuda de outros profissionais caso necessário.

A pesquisa se dará por meio de revisão bibliográfica e exploratória sobre a temática da Educação Infantil. Para tanto, priorizamos os autores com uma larga trajetória de estudos neste campo teórico, como Lev Vygotsky (1998), Jean Piaget (2003), Jean Jacques Rousseau (1968), Henri Wallon (1971), Philippe Ariès (1978) e outros mais.

Podemos dizer que o caminho percorrido da Educação Infantil foi lento, até mesmo devido à sociedade não ter uma visão de que a criança necessitava de um olhar diferenciado para seu desenvolvimento nos primeiros anos de vida.

No primeiro capítulo “*As concepções de infância na história e o surgimento da educação infantil*”, serão abordados temas sobre como surgiu e como se deu a história da Educação Infantil, pesquisas e estudos trazendo uma breve reflexão quanto às concepções de infância na Idade Antiga, Idade Média e Idade Moderna, assim como as transformações ao longo do tempo e o surgimento da educação infantil. Com as contribuições dos autores Philippe Ariès, em sua obra *História Social da Criança e da Família* (1978).

No segundo tópico “*Os jogos e brincadeiras na educação infantil*”, trataremos da significativa importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança. Os principais autores que colaboraram para pesquisas e fundamentação teórica foram Vygotsky (1984, 1994, 1998) e Kishimoto (1993), constituíram-se nas referências básicas que fundamentaram este estudo por trazerem contribuições acerca do jogo e da brincadeira na educação infantil, além de tratarem da questão da socialização e constituição do ser pela interação social.

É possível observar que a contribuição dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança, onde se reconhece o papel dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem, buscando sobre conscientizar a importância da ludicidade, destacando o papel do professor no trabalho com jogos e brincadeiras. o professor é um agente motivador que utiliza dessas ferramentas para o transformar da educação.

1. AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA NA HISTÓRIA E O SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A visão que hoje se tem de criança foi construída ao longo dos anos, uma vez que, por muito tempo, a sociedade tratou essas crianças apenas pensando no adulto que seriam, sem muitas especificidades para aquela etapa.

A concepção da infância foi sendo construída ao longo do tempo e sofreu grandes transformações no âmbito social, cultural e histórico, que hoje, refletem nas mudanças que atingem a Educação Infantil.

Durante muito tempo a educação e o cuidado das crianças era responsabilidade da família, principalmente das mães. Não havia essa concepção de infância da contemporaneidade, do brincar. Logo após atingir uma determinada idade, a criança já era inserida em atividades e afazeres do mundo adulto.

Hoje, após inúmeras transformações, a criança é considerada em todas as suas necessidades e particularidades carregando sua identidade pessoal.

A concepção da criança e a infância é uma construção social, que faz parte estruturalmente e culturalmente de uma sociedade, tornando determinante sua visão sobre ela a partir de seu interesse e valorização sobre seu conceito, portanto deve ser compreendida como um ser dinâmico e autora de sua própria história, uma sociedade.

1.1 Concepções da infância na antiguidade

Relatos afirmam que durante a Idade Antiga, a criança era submetida à autoridade do pai. Na educação grega e romana, segundo Conrad (2000), Aristóteles considerava a criança incapaz de usar o pensamento e o raciocínio para alcançar a virtude. Ele via a infância como maléfica e desastrosa, uma doença que requer cuidados especiais e educação para o futuro, sendo a criança incapaz e inoperante, a família era então a responsável por educar os pequenos, o valor estava no potencial de desenvolvimento da infância.

A criança torna-se indivíduo apenas quando atinge a idade adulta, e a infância seria uma fase em que ainda não há identidade, capacidade de discernimento para tomar decisões e pensamento autônomo. Essa fase

necessita ser rapidamente superada para que o indivíduo ganhe autonomia e adentre o universo adulto, tornando-se apto para tomar decisões.

Por outro lado, o cristianismo também a encarava como um ser inocente que precisava de orientação para seguir os caminhos corretos – o que cercava sua vida de tensão.

O mundo antigo era um mundo onde o aborto e o infanticídio eram práticas muito comuns, pode-se perceber no texto de Marcílio (1998), apontamentos sobre as regras para o acolhimento das crianças abandonadas nos lares substitutos eram menos claras do que na Antiguidade. A igreja organizou e divulgou novas leis que tratavam sobre a exposição, venda e criação das crianças, mas em nenhuma dela constou o repúdio ao seu abandono, em parte porque essa atitude poderia conter o infanticídio e o aborto, era preferível conviver com o abandono das crianças.

Embora houvesse leis, a vida das crianças era definida mais pelas circunstâncias. Na maioria dos casos, a criança enjeitada era vendida como serva era considerada como escrava até mesmo pela igreja. Nessa época era comum os pais entregarem os filhos para a igreja que os recebiam e lhes davam roupas, alimentos e salvação de seu espírito. “Os monges assumiam o papel de pais de criação, ou pais espirituais” (MARCÍLIO, 1998).

Naquela época havia uma expectativa em torno do nascimento da criança, mas também uma ignorância em relação a forma correta de tratar o início da vida. Como o conhecimento científico era escasso, toda a primeira infância era marcada pelo risco de que o bebê não sobrevivesse, e isso, de fato, era bem comum.

Assim como a gestação e o nascimento, que eram amparados em crenças e rituais, a educação se pautava pelo imaginário religioso, e não pela ciência e pela racionalidade. Era orientada pela fé, realizada dentro de instituições como mosteiros e catedrais. Santo Agostinho considerava a infância um “mal necessário” e pintava uma imagem dramática: a criança era um ser imperfeito que carregava impureza.

Para modificar tal situação, o governo então, passou a permitir a adoção de crianças, e essa prática permitiu que os abortos diminuíssem, influenciados pela Igreja Católica.

1.2 Concepções de infância na Idade Média

Na Idade Média não havia clareza em relação ao período que caracterizava a infância, muitos se baseavam pela questão física e determinava a infância como o período que vai do nascimento dos dentes até os sete anos de idade, como mostra a citação da descrição feita por Le Grand Propriétaire (Ariès, 1978).

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não-falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem tomar perfeitamente as palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes...

Em meados do século XVII a sociedade não dava atenção às crianças. Devido a grande taxa de mortalidade da época, por conta das más condições de vida da maioria, a criança era vista com um ser que não poderia se apegar, pois ela poderia deixar de existir a qualquer momento. Da mesma forma, o índice de natalidade também era alto, então era visto como uma espécie de substituição das crianças que morreram. A perda de um ente querido era visto como algo normal.

Segundo Áries (1978), até meados do século XVII as famílias não eram asseguradas quanto à socialização das crianças. As mesmas eram afastadas de seus pais e passavam a conviver com outros adultos e a fase de infância era deixada de lado.

Entretanto, devido às importantes condutas da igreja, as reformas religiosas católicas e protestantes começam a trazer grandes transformações sociais no século XVII que contribuíram de forma significativa para que um novo olhar e um novo sentimento de infância comesçassem a despertar na sociedade, tanto sobre a criança como um indivíduo, quanto a sua necessidade de aprendizagem.

As crianças, principalmente as nobres e burguesas já não eram mais vestidas como um adulto começaram a trajar roupas apropriadas a sua idade, fato que representou um marco na evolução da história infantil. Outro aspecto

importante é o aumento da afetividade no seio familiar. Com as reformas religiosas surge a importância de se ensinar às crianças, onde essa tarefa começa a sair de casa e passa a ser dentro da escola.

Conforme Àries (1978), as crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem prontas para a vida em sociedade. A criança então sai do anonimato e começa a ocupar um lugar de maior destaque na sociedade e com isso, acontecem evoluções profundas no âmbito da educação e da aprendizagem dessas crianças.

Philippe Àries (1981), no clássico *História Social da Criança e da Família*, livro que demorou mais de dez anos para ser escrito, defende algumas teses (algumas posteriormente relativizadas) que iriam modificar radicalmente o nosso conhecimento sobre a criança e a família ocidentais. A obra foi dividida em três grandes capítulos (O sentimento da infância, A vida escolástica, A família).

Em suas teses, o autor diagnostica que se as relações entre adultos e crianças são construções humanas, e não dados da natureza, elas nem sempre foram como hoje são. Tais relações variaram conforme o período histórico e o espaço geográfico em que se desenvolveram. As análises empreendidas por Ariès buscando identificar as mutações ocorridas na convivência dos mais jovens com os mais velhos ao longo da Idade Moderna tornaram-se exemplares. Elas passam pela análise do compartilhamento (Idade Média) e posterior distinção (Idade Moderna) das vestimentas, dos jogos, das brincadeiras e dos rituais de sociabilidade comungados entre uns e outros.

Segundo Ariès (1981) a relação criança/infância foi se transformando a partir da difusão de novos pensamentos e condutas da igreja. Mas nem todos defendem plenamente o trabalho de Ariès, apesar da clareza da sua importância. Heywood (2004), por exemplo, faz uma crítica severa aos estudos de Ariès. Para ele, o estudioso foi ingênuo no trato com suas fontes históricas extremamente centrado na Idade Média, e muito exagerado ao afirmar a inexistência de infância na civilização medieval. Suas teses correm o risco de serem tomadas de modo simplista, é para o que alerta o historiador, risco que considero muito possível de ser corrido por leitores menos críticos.

1.3 Concepções de infância na Idade Moderna

A construção histórica do sentimento de infância foi assumindo diferentes significados ao longo do tempo, a partir das relações sociais e não apenas em função das especificidades da criança. A infância existiu desde os primórdios da humanidade, mas a sua percepção como uma categoria e construção social, conforme já dissemos anteriormente, deu-se a partir dos séculos XVII e XVIII. Essa datação do surgimento da infância pode ser analisada também nos estudos de Carvalho, que afirma:

[...] A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVIII no momento em que a estrutura social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância (CARVALHO, 2003, p. 47).

De acordo com SILVA (2009), o século XVI foi marcado por grandes transformações na sociedade, com o crescente poder da classe burguesa, foram surgindo novos ideais, dando lugar a uma nova sociedade. Houve também o avanço dos conhecimentos científicos, que contribuíram de forma significativa na redução da mortalidade infantil, segundo (KRAMER, 2003 apud SILVA, 2009, p. 12):

[...] a idéia de infância surge no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Sabemos que a idéia de infância, da maneira como hoje a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam no interior da burguesia.

Ao adentrarmos nas transformações acarretadas pelo surgimento desse novo olhar para a criança, vemos o quanto foi importante para seu desenvolvimento e conquistas. A criança começa a ocupar um maior espaço dentro da sociedade e novas demandas passaram a surgir para atender às suas necessidades. Assim, de acordo com Kuhlmann e Fernandes (2004, p.22) “o capitalismo, o desenvolvimento do conhecimento científico e a constituição das

instituições educacionais são fatores que estão associados à chamada infância moderna”. Neste sentido, Kramer (1994) acrescenta que:

[...] se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade (KRAMER, 1994 apud MAIA, 2012, p. 19).

O sentimento de infância, de acordo com Áries (1981), é criado na modernidade o que leva a perceber a existência, a valorização e as particularidades da infância, contudo, não são reconhecidas e praticadas da mesma forma por todas as crianças, pois ter e viver a infância depende de suas condições sociais, culturais e econômicas. Para as crianças da classe rica, surge o sentimento de “paparicação”, elas eram vistas como “bibelôs”, como discorre Ariès (1981),

(...) um sentimento superficial da criança- a que chamei de “paparicação” - era reservado a criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIÈS, 1981, p.10).

Já para as crianças pobres, permanece a compreensão de “ser selvagem”, sendo reservado às mesmas o lugar do trabalho barato, castigos corporais e privação cultural. As crianças eram oriundas das classes trabalhadoras que tinham sua “infância” destruída em nome de um ideal de modernidade e evolução. Muitos morriam trabalhando nas indústrias ou devido às péssimas condições de higiene, outros tinham partes do corpo mutilados e a maioria não recebia pagamento pelo seu trabalho. Segundo Amarilha (2002):

A pressão da nova ordem social estabeleceu dois canais básicos de intercâmbio do adulto com a criança: 1. A burguesa emergente foi levada a criar escolas urbanas, não monásticas para que seus filhos dominassem os rudimentos da leitura, da escrita e da aritmética e pudessem assim, habilitarem-se a condição de adultos dirigentes. 2. O segundo canal foi a percepção de que a criança pobre e os filhos

bastardos teriam valor como mão de obra barata, o que contribui para desenvolverem-se cuidados com a infância visando a diminuição da mortalidade[...] Com essa visão pragmática, capitalista, é que a infância começa a ter um espaço social mais definida (AMARILHA, 2002, p. 128).

Sarmiento (2007, p.29) afirma que “mesmo no interior do mesmo espaço cultural, a variação das concepções da infância é fundada em variáveis como classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população, etc”. Dessa forma, o desenvolvimento do sentimento da infância tornou-se mais presente a partir do século XVI e durante o século XVII, pois com o advento da modernidade, os costumes começaram a mudar, como por exemplo, a preocupação com a educação e cuidado com a criança.

Na evolução da história, podemos constatar que as famílias e a sociedade não tinham um olhar voltado para o “ser criança”, ou seja, o sentimento de infância era distante naquela época. Em meados do século XVII E XVIII começou a surgir pesquisas que fizeram ter essa percepção para a criança, como um indivíduo com suas peculiaridades e necessidades. A partir dessas reflexões, podemos pensar na história da criança e na sua construção a partir da singularidade que cada uma dessas crianças traz, do seu ser criança como sujeito no mundo social.

Diante da estrutura da história e da vivência de infância, no transcorrer do tempo, seus significados foram tomando percepções significativas e começa-se a entender o ser criança e o período da infância, onde se começa as mudanças de padrões dentro das famílias e da sociedade a respeito da vida da criança sob a perspectiva agora de um ser que precisa de cuidados específicos e necessita de ser educada.

Portanto, podemos fazer uma reflexão acerca do processo de toda história da criança, houve muitas transformações chegando ao século XVIII foi possível acreditar que já existia uma infância moderna com direito a liberdade.

Nos dias atuais, a criança tem seus direitos assegurados, e não são mais vistas como adultos em miniaturas e sim como um ser pensante e protagonista de sua própria história.

Do século XVI ao século XVIII a Europa viveu períodos de descobertas, expansões marítimas e invenções. Os comerciantes financiados pela nobreza buscaram o acúmulo de capital, o uso da mão-de-obra assalariada e explorada se iniciou com o crescimento da burguesia e das desigualdades sociais. Nesse contexto de rompimento e afirmação de um novo sistema econômico, os humanistas – eclesiásticos e professores universitários que repudiavam a produção cultural da Idade Média, a forma como os professores tratavam os alunos, os conteúdos ensinados nas escolas – interferem junto ao poder político com propostas de uma nova instrução. Não poupam críticas aos conteúdos ensinados, sugerindo um retorno aos clássicos gregos, negando o ambiente sujo, barulhento e a forma de tratamento oferecido aos alunos.

Os humanistas-realistas liam os clássicos gregos, restauraram e copiavam manuscritos e com a invenção da imprensa conseguiam a publicação de manuscritos tornando-os objeto de um novo ensino que conduzisse “às realidades do pensamento e deveria-se juntá-lo ao desenvolvimento físico, moral e social” (BARBOSA, 1991, p. 17). Embora esses conhecimentos saíssem da clausura dos mosteiros para a coletividade à qual ele se destinava – eclesiásticos, nobreza, médicos, advogados etc. – não incluía os pobres.

Os movimentos reformistas que se rebelaram contra a Igreja Romana, lutavam para que a educação fosse ampliada a toda sociedade inclusive aos pobres, assim como também para que todos tivessem acesso à Bíblia. Como afirma Barbosa (1991, p. 16), “Lutero, o grande protagonista da Reforma, condenou a educação das escolas monásticas e eclesiásticas, defendendo a idéia da educação pública.” Em seu projeto de uma nova escola, Lutero defende a utilização da escola para preparar homens capazes de governar o Estado e se dirige tanto a políticos como aos pais para que mandem as crianças à escola, pelo menos por um período, porque os pais não podem prescindir de sua colaboração na economia doméstica. Devido às defesas no campo social, essa fase do Realismo ficou, conforme Barbosa (1991), conhecida como Realismo Social.

No século XVII, são retratadas as mudanças que aconteceram no campo econômico, político e social intensifica o estudo no campo científico e na experimentação. Para Manacorda (2002), estudiosos como Bacon e Descartes

acreditavam que a verdade era passível de mudanças, mas era necessário apresentar evidências, devendo-se duvidar inclusive dos sentidos, para se ter certeza da verdade.

Comênius teve como ideal a visão de que se podia educar cada criança para participar, com toda sua capacidade, “de todo conhecimento e da vida social” (EBY, 1970, p. 156). Para o filósofo todas as crianças nascem com a possibilidade de tornarem-se humanas, para tal necessita da educação e para se atingir os objetivos educacionais são necessários, bons livros de texto, bons professores e bons métodos. De acordo Comênius “a escola deve fornecer oportunidade para movimento, espontaneidade, relações sociais, rivalidade, boa ordem e, finalmente, exercícios agradáveis de aprendizagem.” (EBY, 1970, p. 158).

Conforme Locke, a criança e o adulto se diferem radicalmente e com essa certeza “esboçou os processos pelos quais a criança gradualmente constrói o seu conhecimento e adquire a capacidade de pensar em termos abstratos.” (EBY, 1970, p. 254). Embora tivesse uma compreensão passiva da mente, supondo-a como uma “tabula rasa” a ser moldada pelo meio ambiente, contribuiu como ainda ninguém havia feito, para a compreensão do desenvolvimento humano.

Ao se referir a esse tempo histórico, Salgado (2005) ressalta, com base nos estudos de Ariès, a distinção da escolarização destinada às crianças burguesas ou aristocratas destinadas às crianças do povo. O ensino clássico para as primeiras e o ensino prático e inferior para as segundas, o que diferencia também a concepção de infância quanto ao seu tempo, haja vista que para as crianças do povo a infância é mais rápida porque é logo imersa no trabalho e passam para a vida adulta, tornando esse tempo mais fugaz do que o das crianças abastadas.

A autora referindo-se ao século XVIII aponta que:

dois aspectos do sentimento da infância tornam-se mais acirrados a partir de práticas sociais que, apesar de serem aparentemente contraditórias, desembocam em um único ponto – a administração social da infância. São elas: a paparicação, com vistas à conservação da inocência infantil, e a necessidade de educar a criança por meio da moralização, com o intuito de suprimir a debilidade e a ignorância típicas da infância (SALGADO, 2005, p. 44).

Em conformidade ao que a autora diz, o sentimento de “paparicação”, foi desaprovado por professores e moralistas, o que tornou o movimento mais forte em relação a educação e disciplina física e mental das crianças, passando a se utilizar fundamentos morais como instrumento de ensinamentos e formação de caráter.

Para Salgado (2005), as ideias iluministas fortaleceram o conceito de infância tendo como principais pensadores Locke e Rousseau. Locke, de tradição empirista, entende a criança como capaz de desenvolver o raciocínio e a lógica adulta por meio da educação. Rousseau, de tradição romântica, confere à criança virtudes como a pureza, a espontaneidade e a ingenuidade.

Pode-se agregar as observações de Salgado (2005), destaco, a partir da leitura de Barbosa (1991), que as ideias de Rousseau, trouxeram um novo enfoque sobre a criança e foi ao encontro das necessidades da burguesia que ansiava pela construção de uma sociedade ideal, inaugurando a fase naturalista do Iluminismo.

O filósofo Rousseau afirmava que o que se deve fazer é oferecer oportunidades para que a criança participe de atividades e tarefas conforme sua faixa etária. Repudiou também toda forma de ajustamento da criança à sociedade e exaltou os professores para que conhecessem quem eram seus alunos e se opôs radicalmente ao pensamento tradicional de que a educação inicial seria uma preparação para a vida adulta.

Rousseau em seus apontamentos, tinha maior preocupação em relação ao ensino, conforme os princípios educacionais postulados pelo filósofo, seria instigar a curiosidade da criança “meu propósito”, afirmava Rousseau, “não é oferecer-lhe conhecimento apenas, mas sim ensiná-lo a adquiri-lo quando necessário”. Um dos grandes princípios dos métodos utilizados por Rousseau era que o conhecimento não deveria ser apreendido sob autoridade (EBY, 1970, p. 309).

Como se pode perceber nos escritos referentes à Rousseau, além de revolucionar os paradigmas referentes à criança e à pedagogia, ele defende que a criança seja concebida pelo que ela é e não pelo adulto que virá a ser compreendida em suas especificidades e desejos. Rousseau mostrou que as crianças têm formas próprias de ver, sentir e pensar, devendo o ensino respeitar

cada etapa de sua vida.

Como bem enfatizou Barbosa (1991), a influência dos estudos de Rousseau foi e continua sendo marcante, com sua compreensão de individualidade e liberdade ofereceu subsídios teóricos para a Revolução Francesa e “contribuiu para o delineamento das concepções psicológicas, sociológicas e científica da educação e para o florescimento da „educação nova” (BARBOSA 1991, p. 23). Conhecida como escola-nova, se opondo às práticas de memorização, ao conteudismo e à centração do ensino no professor, próprio do ensino tradicional, a escola-nova propôs um trabalho de vanguarda que valoriza a espontaneidade, o jogo como elemento educativo, a psicologia infantil e a criança como centro do processo de ensino e aprendizado.

O período entre final do século XVIII e meados do século XIX foi destacado por Ribeiro (2006, p. 18) pelo surgimento de instituições de educação infantil na Europa, segundo ela, devido a um “novo sentimento de infância, como dizia Áries, quando esta passa a ser campo de intervenção social”, com atendimento à população pobre.

Em relação a esse fato, Manacorda (2002) ressalta que a assistência e atendimento à infância foram inicialmente realizados de forma esporádica e privados por pessoas movidas por espírito humanitário. Ele também relata que foi aberto em 1816, na Escócia, um instituto que previa salas infantis para filhos de funcionários da fábrica de Robert Owen, “esse instituto é considerado o início da escola moderna da infância, a Infant’sschool.” (MANACORDA, 2002, p. 281). Essa escola tem como característica a passagem da costumeira assistência à criança para a sua instrução básica, cujo modelo foi reproduzido na Europa.

Na segunda metade do século XVIII, a educação já era estatal em quase toda Europa, e as crianças que completavam seis anos podiam ter acesso à instrução primária, as escolas eram gratuitas, havia a determinação de que nas classes de grau inferior não poderia ter mais que setenta alunos e o sadismo pedagógico é condenado.

Conforme citado anteriormente, Rousseau foi um dos autores de relevância ao propor mudanças na forma de conceber a crianças e o trabalho pedagógico, Pestalozzi foi influenciado por esse pensando quanto à volta à natureza, sua compreensão de criança e instrução. Para esse autor, a criança

era um ser puro e suas potencialidades, dadas por Deus, deveria ser cultivada pela educação. Era grande defensor da escola pública. Fröebel (MANACORDA, 2002) inspirado nas idéias de Pestalozzi, abriu o primeiro jardim de infância (kindergarten) na Alemanha. Para ele a criança era como uma plantinha e o professor um jardineiro. Defendia que a educação deveria ter como base o desenvolvimento natural e espontâneo da criança e enfatizou a importância do brinquedo na educação inicial. Enfim, os autores defendiam uma didática de reconhecimento da criança, tinham uma concepção naturalista de educação e foram os precursores da chamada Escola Nova ou Pedagogia Ativa.

Ao final do século XVIII e início do século XIX, o interesse pela condição humana e seus direitos resultava em reivindicações por maior intervenção do Estado tanto na área da saúde quanto na assistência aos pobres. Dessa preocupação surgiu o movimento, conhecido como higienismo, em prol do bem-estar da criança, movido não só pelo sentimento caritativo, mas também com a intenção de controlar, de modo ordeiro e inteligente, a turba pobre e mendicante.

O aumento do abandono das crianças na Roda de Expostos em toda a Europa durante o século XIX instigava as autoridades a procurarem soluções. Uma delas foi o programa de assistência às mães solteiras que tinha como objetivo diminuir o abandono e ensinar as mães cuidar de seus filhos, ensinando-lhes métodos de criação e educação das crianças. Houve também, conforme Marcílio (1998), a continuidade de ações iniciadas desde meados do século anterior, de capacitar meninos e meninas com ensino profissionalizante.

O século XIX é marcado por um contexto de crescimento da industrialização e expansão capitalista, juntamente com o desenvolvimento da ciência que passa a pesquisar a criança com o intuito de “descrever e controlar o desenvolvimento humano e, por conseguinte, a infância” (SALGADO, 2005, p. 47).

Por fim, consideramos que “os séculos XVII e XVIII, que assistem a essas mudanças profundas na sociedade. Constituem o período histórico em que a moderna ideia da infância se cristaliza definitivamente” (SARMENTO, 2007, p.28).

Entende-se, segundo Maia (2012, p.30), que “o olhar sobre a infância e a criança e ainda sua valorização nas sociedades não ocorrem e nem ocorreram

sempre da mesma maneira, e sim da forma como a organização de cada sociedade e suas estruturas culturais, sociais e econômicas [...].” Sendo assim, a infância transformou-se seguindo as modificações do sistema político, econômico, social e cultural presente em cada período da história. Com isso, almeja-se afirmar que a ideia de infância depende da história e da cultura da sociedade.

1.4 O surgimento da Educação Infantil

Ao longo dos séculos a sociedade era omissa em relação à infância, não existia a concepção de infância que conhecemos na contemporaneidade, e muito menos algo específico voltado para ela fase da vida. Segundo Sarmento (2007, p.26), historicamente a criança é vista socialmente como um “conjunto de sistemas estruturados de crenças, teorias e ideias”, ocultando a realidade social e cultural das crianças na complexidade de sua existência. Na antiguidade, o espaço da educação infantil era visto como uma assistência para a criança que não tinha um lugar para ficar enquanto os pais trabalhavam. Por volta do século XVI, a criança era vista como um adulto em miniatura, não existia o direito a infância para a criança, apesar de que a criança sempre existiu, mas nem sempre o direito a infância.

Podemos observar que a história das instituições infantis se iniciou no século XIX, nessa época várias ideias sobre a infância relacionados à organização dos espaços e opiniões do que a criança deveria fazer dentro das instituições se difundiram, tudo isso está diretamente ligada com as necessidades da família, com o crescimento das cidades e das indústrias com os pais trabalhando, havia carência de locais adequados para atender as crianças.

Como destaca Kuhlmann Júnior (2001, p.81):

[...] a história das instituições pré-escolares não é uma sucessão de fatos que se somam mas a interação de tempos, influências e temas, em que o período de elaboração da proposta educacional assistencialista se integra aos outros tempos da história dos homens.

Segundo Bujes (2001, p.14), o surgimento das instituições de educação infantil relaciona-se com o surgimento da escola e do pensamento moderno entre os séculos XVI e XVII. Responde, também, às novas exigências educativas resultantes das relações produtivas advindas da sociedade industrial. O contexto histórico do surgimento dessas instituições é ainda marcado por mudanças no interior da organização familiar, que assume o modelo nuclear, e ao desenvolvimento de teorias voltadas para a compreensão da natureza da criança marcada pela inocência e pela inclinação às más condutas.

[...] o que se pode perceber é que existiram para justificar o surgimento das escolas infantis uma série de ideias sobre o que constituía uma natureza infantil, que, de certa forma, traçava o destino social das crianças (o que elas viriam a se tornar) e justificar a intervenção dos governos e da filantropia para transformar as crianças (especialmente as do meio pobre) em sujeitos úteis, numa sociedade desejada, que era definida por poucos. De qualquer modo, no surgimento das creches e pré-escolas conviveram argumentos que davam importância a uma visão mais otimista da infância e de suas possibilidades, com outros objetivos do tipo corretivo, disciplinar, que viam principalmente nas crianças uma ameaça ao progresso e à ordem social. (Bujes, 2001, p.15)

Para Kuhlmann Júnior (2000, p.8), as instituições de educação infantil, propagadas a partir das influências dos países europeus centrais, na transição do século XIX ao século XX, configuraram Educação infantil. Prova um conjunto de instituições modelares de uma sociedade civilizada. O autor (2001, p.81) também afirma que as instituições de educação infantil surgiram da articulação de interesses jurídicos, empresariais, políticos, médicos, pedagógicos e religiosos, o que determinou três distintas influências na história das instituições infantis, ou seja, a jurídico-policial, a médico-higienista e a religiosa.

Nesse contexto, começam a surgir estudiosos que defendiam a ideia de que a educação deveria respeitar a natureza infantil, tais como Pestalozzi (1746-1827) e Froebel (1782-1852) que, inspirados em Rousseau, acreditavam que a aprendizagem deveria ser um processo que estimula a atividade da criança com a associação de jogos e defendiam a ideia de sua evolução natural, pois compreendiam a criança como uma planta que necessitava de cuidados para se desenvolver harmoniosamente.

O estudioso pioneiro naturalista foi Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

Ele apresentou uma nova proposta de educação, enfatizando a necessidade de educar a criança, para que se torne autônoma, ou seja, sujeito e protagonista de seu próprio destino, passando a pensar por conta própria. Para isso, em 1762, o pensador suíço publicou *Emílio ou da Educação*.

Esse tratado foi uma total novidade para a época, revolucionando a pedagogia e serviu como ponto de partida para as teorias de todos os grandes educadores dos séculos XIX e XX. A obra constitui-se em romance pedagógico que conta a educação de um órfão nobre e rico, Emílio, de seu nascimento até seu casamento. O ciclo completo dessa nova educação, que Rousseau (1999) propôs na sua obra, comporta quatro períodos:

- 1) O primeiro período vai de 0 a 5 (zero a cinco) anos, correspondendo a uma vida puramente física, apta a fortificar o corpo sem forçá-lo; período espontâneo e orientado graças, notadamente, ao aleitamento materno. Equivale esta etapa ao que hoje denominamos Educação Infantil.
- 2) O segundo período vai dos 5 aos 12 (cinco a doze) anos e é aquele no qual a criança desenvolve seu corpo e seu caráter no contato com as realidades naturais, sem intervenção ativa de seu preceptor. Esta etapa equivale aos Anos Iniciais da educação básica, na atualidade.
- 3) O preceptor intervém mais diretamente no terceiro período que vai de 12 a 15 (doze a quinze) anos, período no qual o jovem se inicia, essencialmente pela experiência, na geografia e física, ao mesmo tempo em que aprende uma profissão manual ou ofício.
- 4) No sistema atual, essa etapa seria o Ensino Fundamental. Dos 15 aos 20 (quinze aos vinte) anos, compreende-se o quarto período em que o homem floresce para a vida moral, religiosa e social (ROUSSEAU, 1999).

Esse é o modelo básico de educação proposto por Rousseau para substituir a educação tradicional que, em nome da civilização e do progresso, direcionava os educadores a desenvolverem a formação do intelecto em detrimento da educação física, do caráter moral e da natureza própria de cada indivíduo. Com a obra de Rousseau, foi dado o primeiro passo para o surgimento de creches e pré-escolas europeias, e algumas contribuições se destacaram. Segundo Sebastiani (2009), pode-se citar a Escola do tricô, o Instituto para a formação do caráter, o Jardim de Infância, a *Casa dei Bambini* e o Infantário.

De acordo com Sebastiani (2009), a primeira acolhida à criança ocorreu por volta de 1767, na França, quando Jean Frederick Oberlin, pastor protestante, idealizou, ao lado de sua esposa, Madeleine Oberlin, uma escola que atendesse

a crianças a partir de dois anos de idade. Esse ambiente educacional ficou conhecido como Escola do Tricô, onde Madeleine e outras mulheres ensinavam a Bíblia e tricotavam, e as crianças ficavam ao seu redor ouvindo histórias e observando a natureza. Iniciava-se, assim, a concepção de pré-escola, baseada no binômio cuidado e educação.

Ainda para a autora supracitada, outro ambiente de acolhida aos menores foi o “Instituto para a formação do caráter”, fundado, posteriormente, em 1816, por Robert Owen (1771-1858), em NewLanark, na Escócia, a primeira escola infantil para os filhos de operários, ou seja, para crianças da camada popular. O nome da escola tinha relação com um princípio em que Owen acreditava: os seres humanos são moralmente o produto de seu ambiente, especialmente das suas primeiras instruções, não podendo ser responsabilizados por seu comportamento defeituoso posteriormente (RODRIGUES, 2015).

Dessa maneira, o interesse natural da criança formava a base de seu método educacional, assim as crianças aprendiam jogando, dançando, brincando, cantando e participando de exercícios físicos.

Segundo Rodrigues (2015), essa escola tornou-se não apenas a mais progressiva da Inglaterra, como também o berço de várias ideias que não seriam aceitas em nenhum outro lugar durante quase um século. As suas ideias tiveram impacto na realidade européia e norte-americana, abrindo caminho para várias iniciativas de integrar cuidado e educação de crianças pequenas em instituições extrafamiliares.

Para o autor supracitado, as ideias de Robert Owen receberam grande influência das ideias de liberdade e de espiritualidade do educador morávio Comenius e também de outros educadores, como Pestalozzi, por ele ser um ávido leitor. A sua crença era de que a educação prepararia os homens para viverem numa sociedade socialista. E a filosofia de Owen estava baseada em dois pilares: o primeiro era que ninguém é responsável por sua vontade e pelas suas próprias ações, pois todo o seu caráter é formado independentemente de si mesmo; as pessoas são produtos da sua hereditariedade e ambiente (daí o seu apoio à educação e à reforma trabalhista). O segundo era a ideia de que todas as religiões são baseadas na mesma ideia “ridícula” de que o homem é um animal fraco, imbecil, um fanático furioso ou um hipócrita miserável.

De acordo com Rodrigues (2015), Owen entendia que o edifício deveria ser aproveitado ao máximo: durante o dia pelas crianças e, à noite, pelos adultos. A escola era mista e 300 crianças recebiam nela educação, cujas atividades foram organizadas em três níveis de ensino: no rés-do-chão, ficava a escola infantil ou jardim-de-infância, para crianças pequenas, dividida em três salas de aula. Na escola, estavam reservadas duas salas espaçosas e ventiladas, uma para os escolares menores de 4 anos de idade, e a outra para os que tinham entre 4 e 6 anos. Essa última estava decorada com pinturas, principalmente de animais e com alguns mapas. No recinto, existiam também amostras de história natural, procedentes dos hortos (hortas onde se cultivam plantas), o campo e as fragas (superfícies pedregosas com altos e baixos) que serviam de tema para conversar e para breves charlas familiares, mas não havia nada formal, não aprendiam leitura de livros, pois Owen acreditava que as crianças não deveriam ser aborrecidas com livros, mas ensinadas por uma sinalização sensata e pela conversa familiar (RODRIGUES, 2015).

O edifício escolar de dois andares, no andar alto, com duas salas de aula, era para as crianças de 6 a 14 anos. A primeira era dotada de carteiras e bancos, iguais ao sistema lancasteriano. A outra, com amostras de história natural, quadros e mapas, podia ser utilizada para as aulas de canto e dança.

Os estudantes, que deixavam a escola aos 10 anos, podiam continuar os estudos nas aulas noturnas, que assistiam 400 estudantes. O programa de estudos era similar ao da escola diurna. Os adultos podiam assistir também a estas aulas. Davam-se lições semanais de química e mecânica e organizavam-se sessões de música e dança com fins recreativos (RODRIGUES, 2015).

A repercussão da obra de Owen ultrapassou as fronteiras do país e chamou a atenção, sobretudo, pelas inovações pedagógicas. Assim, surgiu, em 1837, o “Jardim de Infância”, criado por Friedrich Froebel (1782-1852), na Alemanha.

Em 1837, Froebel funda, em Blankenburg, o Instituto de Educação Intuitiva para a Auto-Educação, ele queria “(...) criar um ambiente que fornecesse materiais para a criança expressar de maneira intuitiva seu interior, exteriorizando-se nesses matérias” (ARCE, 2002, p.59). Em junho de 1840 na cidade de Blankenburg/ Alemanha por Froebel, Froebel fundou o primeiro

Kindergarten (jardim-de-infância), resultado de uma convivência com a natureza, o qual se constituía em um centro de jogos organizado segundo os princípios froebelianos, destinado a crianças menores de 6 anos. As demais instituições por ser detentor exclusivo de uma proposta pedagógica que visava à educação integral da infância e defendia um currículo centrado na criança. O jogo e as atividades de cooperação delinearam os objetivos das propostas pedagógicas. Apesar de sofrer represálias do regime reacionário prussiano, essa instituição propagou-se intensamente pela Europa a partir de 1870.

[...] o regime reacionário prussiano, que suprimiu a revolução liberal de 1848, proibiu os kindergartens em 1851, considerados centros de subversão política e de ateísmo – por sua visão não ortodoxa da religião – bem como por facilitar e estimular o trabalho da mulher fora do lar e pela ideia de levar as características femininas para a esfera pública. (KULHMANN JÚNIOR, , 2001, p.11)

Em 1844, o pedagogo alemão publicou um livro destinado tanto ao trabalho dentro dos jardins de infância como também para as mães, intitulado “O livro de músicas da mãe”. O educador alemão sentiu a necessidade de formar mulheres para trabalhar nessas instituições, iniciando, assim, vários cursos de formação de “jardineiras”. Elas seriam responsáveis pela “germinação” das crianças, visto que o nome jardim de infância reflete um princípio que Froebel compartilhava com outros pensadores de seu tempo: a criança é como uma planta em sua fase de formação, exigindo cuidados periódicos para que cresça de maneira saudável.

Arce (2002) acredita que, para Froebel, não só o jardim de infância tem um papel fundamental na formação da criança, mas também a família é essencial para a interação entre escola, aprendizado e religiosidade, tomando Deus com fundamento de toda a humanidade. Em sua obra, *Pedagogia do jardim-de-infância* (1917), Froebel apresentou seus brinquedos criados para auxiliar a brincadeira infantil sem ferir seu desenvolvimento. Segundo Saito (2004), os brinquedos criados para esse fim foram chamados de dons, porque eles seriam uma espécie de presentes dados às crianças, ferramentas para ajudá-las a descobrirem os seus próprios dons, descobrir o que Deus havia dado a cada uma delas.

Bujes também destaca o caráter ideológico das instituições de educação infantil:

[...] o que se pode notar, do que foi dito até aqui, é que as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (Bujes, 2001, p.15)

As novas necessidades das famílias mudaram o cenário das dificuldades encontradas pela sociedade, somadas à essa mudança surgiram a importância do olhar do adulto sobre a infância, as carências dessa criança e seu desenvolvimento através da educação.

2. OS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Durante o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil, o lúdico, o movimento e as brincadeiras são fundamentais.

O ambiente escolar é essencial para possibilitar essas competências. Por meio de estratégias, a equipe pedagógica estabelece métodos que visam trabalhar todos os aspectos que são responsáveis por conceber a aprendizagem da criança.

Desde a Educação infantil, os alunos são estimulados a práticas que valorizam cada ação. Com isso, os pequenos conquistam habilidades que vão, gradativamente, possibilitando os degraus de sua autonomia diante das situações e dos desafios que surgem em suas vidas.

Fazendo com que a primeira infância seja uma fase muito importante e deve ser tratada como tal, pois é a base para o desenvolvimento do indivíduo como um todo. A curiosidade está presente nas crianças, o que faz necessário que sejam estimuladas constantemente a buscarem respostas, o que torna necessário que sejam estimuladas a seguir desenvolvendo suas inquietações. À medida que elas desenvolvem as competências linguísticas, elas começam a se expressar de outras formas; nesse momento, as competências físicas, emocionais e sociais se integram, propiciando o desenvolvimento cognitivo.

É por intermédio das competências que as crianças constituem condições de desenvolver as suas capacidades, conceitos, elaboram suas hipóteses, selecionam ideias, estabelecem relações lógicas, integram percepções e interação em seu meio.

A Educação Infantil é uma base valorosa no desenvolvimento da criança, o brincar como estímulo ao desenvolvimento cognitivo e social da criança é ancorado nas atividades lúdicas desenvolvidas no ambiente educacional, o professor é um agente motivador que utiliza dessas ferramentas para o transformar da educação.

A criança na educação infantil começará a conhecer a si próprio, conhecer o outro e conhecer o mundo, portanto, desenvolvendo e compreendendo seus limites em relação a essas instâncias. A infância é compreendida pelos

conhecimentos pedagógicos, como o primeiro momento em que o indivíduo inicia uma construção das suas noções base, isto é, que fará a base do desenvolvimento do sujeito conforme o passar dos anos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

O lúdico será utilizado como ferramenta de auxílio nesse processo, isto é, desenvolvendo um ambiente onde a criança aprenda, de forma recreativa, conforme suas necessidades e faixa etária, proporcionando uma vivência conforme sua idade, havendo então auxílio por parte dos professores e monitores nesses momentos, lembrando sempre da importância que o lúdico tem para cada um destes momentos, onde ser criança é sempre a base constitutiva. Oliveira (2014), afirma que:

As instituições educacionais deveriam investir nos seus educadores, proporcionando uma formação que os levasse a incorporar o lúdico em suas propostas pedagógicas, esclarecendo que seu uso não é uma perda de tempo, mais sim um parceiro. (OLIVEIRA, 2014, p.98).

O período da educação infantil é importante para a introdução das brincadeiras. Pela diversidade de formas de conceber o brincar, alguns tendem a focalizá-lo como característico dos processos imitativos da criança, dando maior destaque apenas ao período posterior aos dois anos de idade. O período anterior é visto como preparatório para o aparecimento do lúdico. No entanto, temos clareza de que a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade.

Brincadeira é o ato de brincar. A brincadeira tem por objetivo entreter alguém e proporcionar diversão para uma ou mais pessoas ou mesmo para entreter a si mesma. Mas uma brincadeira, além de ter um objetivo lúdico, pode ainda ter o propósito de educar. É por isso que é comum que as crianças sejam estimuladas a participarem de brincadeiras para aprenderem a segurar objetos, socializar, desenvolver seus sentidos, entre outras coisas.

A brincadeira desenvolve a autoestima das crianças, ajudando-as a vencer, de forma progressiva, suas aquisições com criatividade. Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conhecimentos gerais com os quais brincam.

Para Vygotsky (1998), compreender os meandros que perpassam as brincadeiras infantis é fundamental para compreender o próprio desenvolvimento da criança. Portanto, faz-se necessário elucidar a importância de contemplar as atividades lúdicas nas escolas, visando estabelecer um vínculo entre o brincar, o desenvolvimento infantil e a aprendizagem.

Corroborando com esse pensamento, Kishimoto diz que:

A brincadeira não aparece em si, mas serve para revelar mecanismos cognitivos da criança. É uma urna forma de expressão da conduta que não parte de um conceito específico, mas empresta características metafóricas como espontâneo, prazeroso, provenientes do Romantismo e da Biologia. (KISHIMOTO; 2017, p. 122)

Na Educação Infantil, as disciplinas que contém atividades lúdicas favorecem a construção de significados de conhecimentos próprios do mundo da criança. As atividades lúdicas trazem muitas vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, são componentes essenciais para o desenvolvimento das crianças, mas os professores precisam criar propostas pedagógicas que juntem o aprendizado e a diversão que o jogo e brincadeira permitem.

Fazer uso da ludicidade dentro da sala de aula tem uma grande importância na prática de ensino e significa a possibilidade de uma educação tendo em vista a formação integral da criança nos seus aspectos afetivos, emocionais, e cognitivos (LACERDA, p. 15).

É no contexto das brincadeiras que também se encontram os jogos, estes têm como finalidades desenvolver o raciocínio lógico, trabalhar a competitividade.

Etimologicamente, de acordo com o dicionário on-line Houaiss designa que jogo um termo do latim “jocus” que significa gracejo, brincadeira, divertimento, zombaria. O ato de jogar é tão antigo quanto a própria história do homem. É uma atividade livre, fundamentalmente lúdica, contendo regras que são convencionais de caráter competitivo ou não, e que possui uma característica principal, a espontaneidade, e possibilita a expressão de vivências cultural de forma intensa e total.

O jogo pode ser definido de várias maneiras, sabendo que pode ser entendido de modo diferente, pois existem, por exemplo, jogos políticos, jogos

de adultos, crianças, animais, adivinhações, contos, xadrez dentre inúmeros outros, conforme Kishimoto (2009) apresenta.

Mesmo todos recebendo a denominação de jogos, cada um tem um fundamento e especificidades. O jogo tem a característica de movimentar não só o corpo, mas também o intelectual, além de ser responsável por incluir e socializar quem participa da brincadeira.

O jogo e brinquedo podem até parecer ter o mesmo significado, porém pesquisadores do Laboratoire de RecherchesurleJeu et leJouet,, da UniversitéPáris Nord, sendo Gilles Brougeré (1981,1993) e Jacques Henriot (1983,1989) buscaram desatar o nó dessa questão, apontando assim três níveis de diferenciações. Sendo assim, o jogo pode ser visto de acordo com (KISHIMOTO, 2012):

- o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social;
- um sistema de regras;
- um objeto;

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregadas de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo.

O jogo, a atividade lúdica infantil desde a antiguidade, possui passagens importantes na história social da humanidade, sobretudo durante o percurso do desenvolvimento humano. As pesquisas realizadas revelam que o jogo surgiu no século XVI, e que os primeiros estudos foram em Roma e Grécia, de acordo com Nallin (2002, p. 03) esses estudos eram destinados ao aprendizado das letras.

Nas tradições Gregas e Romanas, o jogo era visto como recreação, e aparecia como relaxamento necessário às atividades que exigiam esforços físicos, intelectuais e escolares.

Por um longo tempo, o jogo infantil ficou limitado recreação por estar relacionada à diversão, ao passar o tempo. Nas instituições de Educação Infantil as atividades lúdicas dirigidas podem sugerir ideias, enriquecer o jogo da criança porque nelas lhe é oportunizada a possibilidade da descoberta da sua cultura e

do mundo onde se situa.

Conforme Rizzi e Haydt (2004, p. 5):

Jogar é uma atividade natural do ser humano. Ao brincar e jogar, a criança fica tão envolvida com o que está fazendo, que coloca na ação seu sentimento e emoção. O jogo, assim como a atividade artística, é um elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos e sociais. Por isso, partimos do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atividade e valores.

São no âmbito das brincadeiras que também se encontram os jogos, estes tem como finalidades desenvolver o raciocínio lógico, trabalhar a competitividade. Froebel foi o primeiro educador a dar ênfase nas atividades lúdicas, brinquedos, idealizando recursos para que as crianças se expressassem como blocos de construção, onde as atividades criadoras seriam expostas em papéis, papelão, argila e serragem. Dessa forma, Froebel (1982) chama a atenção que se deve primeiro fazer com que a criança conheça seu próprio corpo por meio de ritmos e movimentos das partes do seu corpo. Vale ressaltar que a criança terá mais ânimo para aprender, com isso saberá fazer relações harmoniosas entre o meio em que vive e a natureza.

Muitos teóricos assinalam a importância do jogo infantil como recurso para educar e desenvolver a criança desde que respeitadas às características da atividade lúdica.

Brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade (RIZZI; HAYDT, 1987, p. 15)

2.1 Importância dos jogos e das brincadeiras para a aprendizagem na Educação Infantil

Quando falamos sobre a brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança na idade pré escolar, emergem duas questões fundamentais: a primeira delas é o modo como a própria brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, o aparecimento da brincadeira, sua gênese; a segunda

questão diz respeito ao papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento, vale dizer, o que significa a brincadeira como uma forma de desenvolvimento da criança na idade pré-escolar (VYGOTSKY 1998).

Na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas, impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis.

Em meio a um compromisso primordial com a educação infantil a instituição junto ao educador assume a responsabilidade de compreender e saber lidar com o cuidar e o ensinar a criança nos primeiros anos iniciais, considerando que tudo exerce de forma influente na aprendizagem das mesmas e em seu desenvolvimento, logo que suas primeiras experiências e a construção dos saberes deixam marcas e servem como patamar para a conquista e aprimoramento de elementos novos, os quais se depararão nos períodos escolares posteriores e na vida como um todo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), ressaltam que, todo o ambiente da instituição infantil exerce influências na educação da criança, seja a sala de experiências, o parque, o refeitório e os outros diversos espaços que a constitui, pois cada lugar desenvolve potencialidades e novas habilidades cognitivas, motoras e afetivas, na construção da autonomia. Sobre os objetivos da proposta pedagógica nas instituições infantis as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fala que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p.18).

O Brincar é essencial e necessário ao ser humano e, por meio do lúdico, o indivíduo pode desenvolver-se socialmente e culturalmente, construindo novos conhecimentos. Conforme o RCNEI (1998, v. 01), o brincar é uma atividade necessária no cotidiano escolar que favorece a autoestima da criança,

possibilitando que a mesma vivencie experiências, o que contribui para o seu desenvolvimento.

De acordo com o RCNEI, (1998, v. 02, p. 22): “Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”, Portanto, o brincar é fundamental na vida das crianças permitindo que as mesmas se expressem, vivenciem emoções, possibilitando a troca de conhecimentos, interiorizando o mundo que a cerca e contribuindo para formação de sua identidade.

O jogo tem uma amplitude que vai para além dos conteúdos de matemática ou qualquer outra área de conhecimento. Cumpre uma dupla função: a lúdica e a educativa, aliando à finalidade do divertimento e prazer entre outras, como desenvolvimento afetivo, cognitivo, físico, social e moral, manifestadas em um grande número de competências: tomada de decisões; representações mentais e simbólicas; escolha de estratégias; ações sensório motoras; interações; observação e respeito às regras.

Para Kamii (apud Kishimoto, 2011), o jogo é uma atividade que implica uma interação entre os elementos do grupo de acordo com uma regra estabelecida que especifique: um clímax preestabelecido (objetivo) e o que cada jogador deve tentar fazer em papéis que são interdependentes, opostos e cooperativos.

O bom jogo não é aquele que necessariamente a criança pode dominar “corretamente”. O importante é que a criança possam jogar de maneira lógica e desafiadora, com condições de confrontar pontos de vista, refletir sobre sua ação e pensar como jogar de outras maneiras. Um exemplo a ser citado é brincar de esconde-esconde, nessa brincadeira uma pessoa fica de olhos fechados e precisa contar até determinado número, enquanto os demais participantes se escondem. Quando ela termina de contar, vai procurar quem está escondido. Ao encontrar alguém, deve voltar correndo para o lugar da contagem.

É possível afirmar, que a brincadeira é essencial na vida das crianças, sendo uma atividade primordial na vida escolar, sendo determinante em seu progresso.

Por outro lado, conhecemos brincadeiras em que o próprio processo de atividade também não proporciona satisfação. São aquelas que prevalecem no

final da idade pré-escolar e no início da idade escolar e que trazem satisfação somente quando seu resultado revela-se interessante para a criança; é o caso, por exemplo, dos jogos esportivos (jogos esportivos não são apenas os que envolvem atividade física, mas também os que são relacionados a resultados, premiações).

Na primeira infância, a criança manifesta a tendência para a resolução e a satisfação imediata de seus desejos. Estudos demonstram que a brincadeira não se desenvolve apenas quando o desenvolvimento intelectual das crianças é insatisfatório, mas também quando o é a esfera afetiva (VYGOTSKY 1998).

Se, por um lado, no início da idade pré-escolar, aparecem os desejos não satisfeitos, as tendências não-realizáveis imediatamente, por outro, conserva-se a tendência da primeira infância para a realização imediata dos desejos. Por exemplo, a criança quer estar no lugar da mãe ou ser um cavaleiro e cavalgar (VYGOTSKY 1998).

Segundo Vygotsky (1998), é difícil admitir que a satisfação sentida na brincadeira, na idade pré-escolar, esteja condicionada ao mesmo mecanismo afetivo que o chupar chupeta. Nada existe no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar que se relacione com isso.

Entretanto, não se quer dizer que a brincadeira surja como resultado de cada desejo não satisfeito isoladamente: a criança quis passear de carruagem e esse desejo não foi satisfeito naquele momento; então, ela dirige-se ao quarto e começa a brincar de carruagem, ao brincar a criança não tem apenas reações afetivas isoladas a fenômenos isolados, e sim tendências afetivas generalizadas aos objetos.

A medida que a criança passa para primeira infância ela vai modificando seu jeito, seus pensamentos e suas emoções e então é preciso ter um certo cuidado durante esse processo, que se destaca por ser um período muito importante e delicado, pois a criança começa a conhecer suas afetividades e aprender a lidar com tais transformações para que no decorrer da sua infância e adolescência consiga construir uma vida concreta. Sabendo lidar com as diferenças que ocorrem durante seu desenvolvimento e tendo controle para que tais diferenças não atinja sua autoestima.

Assim, conforme Vygotsky (1988) o fundamento da brincadeira dentro da

educação infantil é trazer a essência da realização dos desejos, mas não se tratando de desejos isolados e sim generalizados, ou seja, dos afetos e das relações que começam a serem construídas. Portanto, a existência desses afetos generalizados na brincadeira não quer dizer que a criança compreenda por si mesma os motivos pelos quais a brincadeira é enganosa, porém isso não quer dizer que a criança o faça conscientemente. É preciso que ela consiga diferenciar a brincadeira de outras atividades e começar a entender que há uma esfera de motivos e ações para que isso aconteça.

A brincadeira traz consigo um papel imaginário principalmente na idade pré- escolar e por isso a importância de utilizar critérios para que distinguir o brincar de outras atividades. E, nesse contexto, é enfatizada a principal dificuldade dessa ideia, ou seja, atribuir um significado secundário ao brincar, para que não seja visto somente pelo âmbito do imaginar.

São levantados três momentos de dificuldade que se resumem em detectar a existência do perigo da forma de abordagem, em seguida, como representar essa brincadeira de forma cognitiva e terceiro perceber quanto a atividade e/ou brincadeira proposta interfere no processo de desenvolvimento da criança.

CONCLUSÃO

O presente trabalho objetivou uma reflexão acerca das concepções da infância durante a história, a contribuição definitiva para a mudança moderna na concepção de infância veio do campo religioso da parte do catolicismo, as reformas religiosas católicas e protestantes começam a trazer grandes transformações sociais no século XVII que contribuíram de forma significativa para que um novo olhar e um novo sentimento de infância comessem a despertar na sociedade, tanto sobre a criança como um indivíduo, quanto a sua necessidade de aprendizagem.

O crescimento do interesse pela educação veio culminar para uma mudança cultural o que determinou a transformações gradativas na concepção de infância, que encaminhava para um processo de transformação de idéias e comportamentos relacionados à família a sociedade.

Aliados à essas mudanças, o surgimento da educação infantil advém com do olhar do adulto sobre a infância, o que mudaria no decorrer da história, aos poucos com o princípio das instituições de educação, conforme Bujes (2001, p.14), relaciona-se com o surgimento da escola e do pensamento moderno entre os séculos XVI e XVII. O que viria a replicar, às novas exigências educativas resultante das relações produtivas e resultantes da sociedade industrial, momento esse em que se deu início nas mudanças de concepções acerca da Educação infantil, adaptações nas práticas pedagógicas e a função principal da Educação Infantil no processo de evolução da criança.

Durante as pesquisas e estudos foi possível compreender a relação da importância dos jogos e das brincadeiras no espaço escolar e quais foram as contribuições dos mesmos, como agentes atuantes nesse processo de educação. Através dos jogos e das brincadeiras evidencia-se as atividades lúdicas o que oportuniza as crianças uma aprendizagem significativa e prazerosa.

É por intermédio das competências que as crianças constituem condições de desenvolver as suas capacidades, conceitos, elaboram suas hipóteses, selecionam ideias, estabelecem relações lógicas, integram percepções interagem em seu meio.

A Educação Infantil é direto da criança e uma base valorosa no

desenvolvimento da criança, o brincar como estímulo ao desenvolvimento cognitivo e social da criança é ancorado nas atividades lúdicas desenvolvidas no ambiente educacional, o professor é um agente motivador que utiliza dessas ferramentas para o transformar da educação.

A criança na educação infantil começará a conhecer a si próprio, conhecer o outro e conhecer o mundo, portanto, desenvolvendo e compreendendo seus limites em relação a essas instâncias.

A infância é compreendida pelos conhecimentos pedagógicos, como o primeiro momento onde o indivíduo inicia uma construção das suas noções base, isto é, que fará chão no desenvolvimento do sujeito conforme o passar dos anos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

A brincadeira se constitui como essencial no desenvolvimento infantil é por meio dela que as crianças e interagem socializam as brincadeiras de acordo com as diretrizes, juntamente com as interações, são o eixo central do trabalho na educação infantil (DCNEI,2010).

O lúdico será utilizado como ferramenta de auxílio nesse processo, isto é, desenvolvendo um ambiente onde a criança aprenda, de forma recreativa.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. História Social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ANDRADE, LBP. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books . Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-08.pdf>> Acesso em 17 de fevereiro de 2023 às 15h e 48min.

KOCH, D. Friedrich Froebel, o criador do jardim-de-infância, no seu bicentenário. Convivium, São Paulo, v. 25, 1982.

BARTHOLO, Roberto. Tunes, Elizabeth. Educação infantil. Artigo / A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. - Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. ISSN: 1808-6535. Publicada em Junho de 2008. Disponível em :<<https://isabeladominici.files.wordpress.com/2014/07/revista-educ-infant-indic- zoia.pdf>> Acesso 24/02/2023 às 18h.

CONRAD, H. M. (2000). O desafio de ser pré-escola. As idéias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil Dissertação de mestrado. Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR.

COSTA, Sônia Santana da. Ensino fundamental de nove anos em Goiânia [manuscrito]: o lugar criança de seis anos, concepções e fundamentos sobre sua educação / Sônia Santana da Costa. - 2009. 250 f. : il., color., tabs., fotos. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/1184/1/Sonia.pdf>>> Acesso em 19/02/2023 às 9h.

GÊNOVA, Ana Cristina Saraiva. LEITE, Polliana Benassi Ribeiro De Souza. SOUZA, Italina Dalva Benassi. A Educação Infantil no Contexto Atual: Direitos e Perspectivas. WebArtigos, 2013 Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-infantil-no-contexto-atual-direitos-e-perspectivas/116222/>> Acesso em: 28/04/2023, às 15h e 29min.

JÁCOME, Paloma da Silva. Criança e Infância: Uma Construção Histórica. (Trabalho de Conclusão de Curso) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 01/01/2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42567/3/crian%C3%A7aInfanciaConstrucaoMonografia2018.pdf>> Acesso em 19/02/2023 às 20h.

KAMII, Constance. Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de

Piaget. São Paulo: Trajetória Cultural.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. . Petrópolis, RJ: Vozes. . Acesso em: 14 jun. 2023. , 2012.

MAIA, Janaina Nogueira. Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil. Campo Grande, 2012. 135 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <<https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf>> Acesso em 18/02/2023, às 17h e 42 min.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth D. Desenvolvimento humano. Artmed Editora, 2013.

<<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-no-processo-ensino-aprendizagem-na-educacao-infantil.pdf>> acesso em: 12/12/2022, às 09h e 17min.

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

ROUSSEAU, J. J. Emílio ou da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Ciências Humanas, Santa Maria, v. 20, n. 1, p. 91-104, 2019. Recebido em: 11.12.2018. Aprovado em: 20.03.2019 <<file:///C:/Users/Escola/Documents/Fax/Downloads/2969-8598-2-PB.pdf>>

VYGOTSKY, LevSemenovich. A formação social da mente. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Documento Digitalizado Público

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final

Assunto: Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final
Assinado por: Matheus Souza
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:
■ **Matheus Pereira de Souza, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 04/08/2023 11:53:52.

Este documento foi armazenado no SUAP em 04/08/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 460946
Código de Autenticação: eec28c3382

