
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

BEATRIZ ALVES DA FONTE

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE NO
PROCESSO DE FORMAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 2 ANOS
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**



Rio Claro - SP
2022

BEATRIZ ALVES DA FONTE

AS CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 2 ANOS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Flavia Medeiros Sarti
Coorientador: Prof. Dr. Abel Gustavo Garay González

Rio Claro - SP
2022

F682c

Fonte, Beatriz Alves da

As contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil / Beatriz Alves da Fonte. -- Rio Claro, 2022

51 f.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientadora: Flavia Medeiros Sarti

Coorientador: Abel Gustavo Garay González

1. Ludicidade. 2. Educação Infantil. 3. Formação e Desenvolvimento. 4. Práticas Pedagógicas. 5. Teoria Histórico-Cultural. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

BEATRIZ ALVES DA FONTE

AS CONTRIBUIÇÕES DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 2 ANOS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Flavia Medeiros Sarti (orientadora)

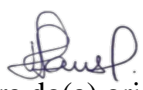
Prof. Dr. Abel Gustavo Garay Gonzálvez (coorientador)

Prof. Dr. Raquel Fontes Borghi

Prof. Dr. Marisa de Souza Cunha Moreira

Aprovado em: 07 de outubro de 2022


Assinatura do discente


Assinatura do(a) orientador(a)


Assinatura do(a) coorientador(a)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à Deus, por ter me dado forças e me tornado capaz. Agradeço aos meus pais, Mara e Nelson, por todo amor, dedicação, ensinamentos e principalmente por não mensurar esforços para a minha formação profissional. À minha avó Iraci e à minha Bisavó, pelo amor, apoio e suporte durante os anos da minha graduação. Ao Gustavo e ao Neto, pela compreensão, paciência e carinho.

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Flavia Medeiros Sarti e ao meu coorientador Prof. Dr. Abel Gustavo Garay González por me acompanharem nessa jornada, me auxiliarem, me ensinarem e me incentivarem para que eu pudesse realizá-la. A maneira como eles me guiaram, não só durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, mas também em outros momentos do curso, com certeza contribuirão muito para a minha formação como pedagoga.

As minhas professoras Andreia Osti, Lara Barbosa, Marisa Moreira, Raquel Fontes e Susana Angelin por me proporcionarem diferentes experiências durante as aulas, que serão de grande valia para a minha atuação profissional na área da educação.

Aos meus amigos, por, durante essa trajetória, ajudarem com boas doses de ânimo e compreenderem as minhas ausências muitas vezes necessária.

As minhas colegas de classe, Gabrielly, Marília e Meyrielle, pelos anos de parceria, onde aprendemos e crescemos juntas.

Em especial, quero agradecer às minhas companheiras de República, Andressa, Caly, Dani e Luma por cada história que criamos juntas e por cada momento guardado em minha memória. Obrigada por fazerem parte da minha vida!

Obrigada a todos que contribuíram de alguma forma para essa conquista!

A Educação Infantil dá asas para que a criança seja aquilo que ela quiser ser (PAIVA, [202-?]).

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar as contribuições da ludicidade e do brincar no processo de formação e desenvolvimento integral em seus aspectos físico, motor, social, cognoscitivo, linguístico, psíquico e afetivo das crianças de 2 anos na Perspectiva Histórico-Cultural, bem como discutir a importância da utilização de atividades lúdicas no contexto da Educação Infantil e identificar nas fontes bibliográficas as estratégias utilizadas pelos professores no emprego da ludicidade como recurso pedagógico, visto que muitas instituições escolares desenvolvem o trabalho a partir de uma corrente pedagógica tradicional e não se preocupam com a natureza lúdica que permeia o universo infantil. À vista disso, o trabalho foi elaborado a partir de uma pesquisa bibliográfica, com uma abordagem qualitativa, que foi desenvolvida a partir da leitura, do fichamento, da análise e da interpretação crítica e reflexiva dos artigos acadêmico-científicos disponíveis on-line na plataforma Periódicos da CAPES, publicados entre 2007 e 2022 e de livros presentes na Biblioteca Virtual. Além disso, este trabalho fundamentou-se em Elkonin (2009), Kishimoto (2008, 2010), Leontiev (1978, 2006), Mukhina (1995, 1996), Vygotsky (1991, 1996) e em alguns documentos imprescindíveis, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Conclui-se que a fundamentação teórica deste trabalho proporcionou a aquisição de conhecimentos voltados diretamente para o lúdico, evidenciando a importância desse instrumento como veículo de promoção da formação e do desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil.

Palavras-chave: Ludicidade; Educação Infantil; Formação e Desenvolvimento; Práticas Pedagógicas; Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the contributions of playfulness and playing in the process of formation and integral development in its physical, motor, social, cognitive, linguistic, psychological and affective aspects of 2-year-old children in the Cultural-Historical Perspective, as well as to discuss the importance of using playful activities in the context of Early Childhood Education and to identify in the bibliographic sources the strategies used by teachers in the use of playfulness as a pedagogical resource, since many school institutions develop the work from a traditional pedagogical current and are not concerned with the playful nature that permeates the children's universe. Therefore, the work was prepared from a bibliographic research, with a qualitative approach, which was developed from the reading, filing, analysis and critical and reflective interpretation of academic-scientific articles available online on the CAPES Periodicals platform, published between 2007 and 2022 and from books present in the Virtual Library. Furthermore, this work was based on Elkonin (2009), Kishimoto (2008, 2010), Leontiev (1978, 2006), Mukhina (1995, 1996), Vygotsky (1991, 1996) and in some essential documents, such as the National Curricular Common Base (BNCC), the National Education Guidelines and Bases Law (LDB), the National Curriculum Reference for Early Childhood Education (RCNEI) and the National Curriculum Parameters (PCNs). It is concluded that the theoretical foundation of this work provided the acquisition of knowledge aimed directly at the playful, evidencing the importance of this instrument as a vehicle for promoting the training and development of the 2-year-old child in Early Childhood Education.

Keywords: Playfulness; Early Childhood Education; Training and Development; Pedagogical Practices; Cultural-Historical Theory.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 Perspectiva Histórico-Cultural.....	11
2.2 Considerações sobre o lúdico.....	20
2.3 Jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil.....	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	29
3.1 Metodologia da pesquisa.....	29
3.2 Análise dos resultados.....	30
<i>3.2.1 Pré-análise.....</i>	<i>30</i>
<i>3.2.2 Exploração do material.....</i>	<i>31</i>
<i>3.2.3 Tratamentos dos resultados obtidos e interpretação.....</i>	<i>31</i>
4 A LUDICIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 2 ANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....	33
4.1 As contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil.....	35
4.2 A tríade entre o cuidar, o educar e o brincar.....	37
4.3 A ludicidade e a prática pedagógica.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil – primeira etapa da educação básica – “[...] é um período de transição, ao qual a criança deixa o ambiente exclusivamente familiar para ingressar em um espaço institucionalizado de ensino [...] ampliando o contato com um número significativo de pessoas, de culturas, de gostos, de modos de ser, de pensar e de agir.” (WATANABE *et al.*, 2016, p. 19).

A Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional, na qual são desenvolvidas diferentes potencialidades humanas, como a linguagem, postura, criatividade e o raciocínio lógico. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394/96 em seu Artigo 29: “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil corrobora com essa ideia, bem como afirma ser necessário “promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças [...]” (BRASIL, 1996, p. 13) a partir dos seguintes princípios:

O respeito à dignidade e aos direitos da criança, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc; o direito da criança a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o entendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1996, p. 13).

Tendo em vista que a Educação Infantil é uma instituição rica em estímulos e conhecimentos e propícia para interações sociais, a escola deve ser considerada como um ambiente imprescindível para ser vivenciada não somente como um espaço para reproduzir e transmitir conhecimento, mas como um ambiente para estimular e motivar a imaginação e a criatividade, a fim de contribuir com a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos – não apenas o desenvolvimento físico, mas também o social, psíquico e afetivo.

Segundo Lima e Santos (2019), muitas pesquisas em Educação têm direcionado sua atenção para o lúdico, uma vez que a implementação deste como recurso didático-pedagógico na Educação Infantil é fundamental, já que “[...] as atividades que apresentam características

lúdicas despertam ainda mais o interesse das crianças podendo, desse modo, tornar o professor capaz de alcançar com maior rapidez o seu objetivo de desenvolvimento desejado nos seus alunos.” (MENINO *et al.*, 2019, p. 4). Logo, a ludicidade implica em momentos de percepção, expressividade, ressignificação, fantasia, imaginação e realidade, o que permite que as crianças desenvolvam suas capacidades e potencialidades através de jogos, brinquedos e brincadeiras, facilitando a aprendizagem e contribuindo com o processo de formação e desenvolvimento físico, motor, cognoscitivo, psíquico e social.

A elaboração de propostas curriculares para a Educação Infantil é fundamental para a efetivação de práticas pedagógicas lúdicas (o contato das crianças com livros, as imagens, a escuta de histórias, os jogos com personagens, os áudios e os vídeos) que atendam às necessidades das crianças, portanto, na primeira etapa da educação básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) presentes na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), devem ser assegurados os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se).

À vista disso, este trabalho foi elaborado a partir de uma pesquisa bibliográfica, com uma abordagem qualitativa, que teve como objetivo principal analisar as contribuições da ludicidade e do brincar no processo de formação e desenvolvimento integral (físico, motor, social, cognoscitivo, linguístico e afetivo) da criança de 2 anos na Educação Infantil. De uma maneira mais específica, esta pesquisa buscou analisar as contribuições da ludicidade no processo de formação e no desenvolvimento da criança na Perspectiva Histórico-Cultural; discutir através de fontes bibliográficas a importância da utilização de atividades lúdicas no contexto da Educação Infantil; e identificar nestas fontes as estratégias utilizadas pelos professores no emprego de atividades lúdicas como recursos pedagógicos na Educação Infantil. Além disso, esta pesquisa pretende destacar a importância do lúdico na Educação Infantil, a fim de que os graduandos de Licenciatura utilizem esta ferramenta em suas práticas docentes de forma significativa.

O interesse em desenvolver esta temática acerca das contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos surgiu a partir de vivências advindas de trabalhos realizados na Educação Infantil, nos quais foi possível observar que nesta faixa etária a criança “[...] tem a necessidade de movimento, de interação com o meio, de explorar, vivenciar situações lúdicas, ser estimulada a imaginar, a dançar, a jogar, a brincar, a criar.” (RAU, 2012, p. 186). Desse modo, para compreender a faixa etária em

evidência, considera-se significativo abordar alguns aspectos referentes aos bebês de 0 a 1 ano ao longo deste trabalho.

Nesse sentido, analisar a importância do lúdico na Educação Infantil na perspectiva de contribuir para a formação e o desenvolvimento dessas crianças, é, sobretudo uma investigação desafiadora que permite reflexões significativas, uma vez que muitas instituições escolares desenvolvem o trabalho a partir de uma corrente pedagógica tradicional e não se preocupam com os jogos, brinquedos e brincadeiras que permeiam o universo infantil, ou seja, “não levam em consideração a criatividade, o desenvolvimento da noção de espaço, de tempo, das linguagens e das interações que podem aumentar o conhecimento de mundo da criança” (DUPRAT, 2015, p. 24), apenas se preocupam em compartilhar conhecimentos.

Desse modo, as linhas e entrelinhas do presente trabalho são tecidas com a constante preocupação de repensar na Educação Infantil e nas práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto, especialmente, o lúdico. Sendo assim, esta pesquisa buscou responder a seguinte indagação: Como a ludicidade pode contribuir para a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil?

Para melhor entender esta pesquisa, a mesma está organizada em seções descritas a seguir:

A primeira seção tem como objetivo apresentar alguns elementos que compõem a Perspectiva Histórico-Cultural. Ainda, ao decorrer deste capítulo faz-se considerações importantes e pertinentes sobre a ludicidade, expressando informações referentes aos jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil, a partir da concepção de autores que valorizam a relevância e a significância da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos. A segunda seção apresenta os procedimentos metodológicos desta pesquisa. Para a análise dos dados coletados, realizou-se a interpretação crítica e reflexiva dos artigos acadêmico-científicos disponíveis on-line na plataforma Periódicos da CAPES publicados entre 2007 e 2022, bem como dos livros presentes na Biblioteca Virtual. A terceira seção aborda aspectos inerentes às contribuições da ludicidade no processo de formação e no desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil e sua importância na prática pedagógica. Por fim, nas considerações finais será apresentado às colocações da pesquisadora sobre o tema apresentado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Perspectiva Histórico-Cultural

Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), fundador da escola soviética de Psicologia, criou juntamente com um grupo de colaboradores, como Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977) a Psicologia Histórico-Cultural dos fenômenos psicológicos, durante as décadas de 1920 e 1930.

Conforme os pressupostos de Vygotsky, a Teoria Histórico-Cultural (THC) surgiu “[...] em um contexto social, político e ideológico de superação do capitalismo, ou seja, em um contexto de revolução e de luta pela implementação do socialismo, para alcançar o comunismo.” (FARIA, 2016, p. 55). Nesse contexto de superação do capitalismo:

[...] Vygotsky [...] defendia a construção de uma nova sociedade (socialista), na qual pudesse ocorrer o desenvolvimento livre e completo do pleno potencial humano. Ademais, o autor buscava apoiado em Marx, o desenvolvimento omnilateral do homem e não o desenvolvimento unilateral e distorcido das capacidades humanas. (SILVA, J., 2013, p. 139).

Assim, de acordo com Faria (2016), pode-se afirmar que Vygotsky desenvolveu na Psicologia a criação de uma Teoria sobre o desenvolvimento mental ontogenético, isto é, “[...] uma Teoria histórica do desenvolvimento individual, baseada no materialismo histórico dialético [...] Tal Teoria, atribui importância para a dimensão histórica, os aspectos culturais e de interação social no desenvolvimento mental dos indivíduos.” (FARIA, 2016, p. 55). Logo, essa Teoria teve como objetivo “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo.” (REGO, 2008, p. 38).

Nessa perspectiva, o paradigma da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky foi concebido dentro do quadro teórico do materialismo dialético e da concepção materialista da história. Logo, “o paradigma histórico-cultural de pesquisa de Vygotsky assumiu a posição de que a realidade é inerentemente material e dialética. Ou seja, toda a natureza e todos os seres vivos estão em constante movimento, mudança, e estão, portanto, em constante transformação.” (BARBOSA; MILLER; MELLO, 2016, p. 26).

O que difere o desenvolvimento dos animais e dos seres humanos é o processo de apropriação por parte destes, visto que “diferentemente dos animais que se adaptam ao meio, por meio de aquisições hereditárias, o ser humano precisa apropriar-se de propriedades e de

aptidões que são resultados do desenvolvimento histórico-social da humanidade.” (FARIA, 2016, p. 60). Além disso, o reflexo psíquico no animal nasce e desenvolve-se “[...] precisamente porque sem ele os animais não poderiam orientar-se no seu meio.” (LEONTIEV, 1978, p. 59). Sendo assim, o desenvolvimento do reflexo psíquico é determinado pela necessidade de adaptação dos animais – ele possui um significado vital na luta pela sobrevivência animal. Em relação ao ser humano, é ele quem adapta a natureza às suas necessidades, produzindo os meios da sua existência, que levam ao desenvolvimento psíquico, ou seja, que possibilitam a formação de características especificamente humanas (FARIA, 2016).

No início da vida da criança, os fatores biológicos de cada indivíduo predominam sobre os fatores sociais onde ele se encontra inserido. A vida da criança depende do adulto para satisfazer suas necessidades básicas, afetivas e para a formação de seu comportamento, ou seja:

O adulto satisfaz suas necessidades orgânicas: dá alimento, banho, acomoda-a no berço. O adulto também satisfaz a crescente necessidade da criança em diversas impressões: é notável como o bebê se anima quando o pegam no colo. Deslocando-se no espaço graças ao adulto, ela vê uma quantidade maior de objetos, toca-os e mais tarde, os apanha. É também do adulto que recebe as principais impressões auditivas e táteis. (MUKHINA, 1996, p. 82).

Aos poucos, as interações com o grupo social e com a cultura, que são imprescindíveis a esse processo, possibilitam o desenvolvimento do comportamento e pensamento da criança. Sendo assim, compreende-se “[...] que o desenvolvimento dos processos psicológicos mais complexos formam-se por meio das intervenções dos adultos e das interações do sujeito com o meio social.” (WATANABE; BERTO; CHICARELLE, 2012, p. 6).

Logo, “[...] a criança ao nascer não simplesmente adapta-se ao mundo humano, mas apropria-se dele, de forma que ocorre uma transmissão a cada indivíduo em particular das aquisições do desenvolvimento da humanidade [...]” (FARIA, 2016, p. 69) – é nesse processo de apropriação que as funções humanas desenvolvem-se. As características típicas do ser humano não são inatas, ou seja, não nascem com ele, “[...] e nem resultam de pressões do ambiente externo, mas resultam da interação dialética do homem com o meio sócio-cultural. E que a cultura é a parte constitutiva e essencial da natureza do ser humano.” (WATANABE; BERTO; CHICARELLE, 2012, p. 4).

A psique – o pensamento ou a consciência humana – constitui-se a partir dessa interação dialética do ser humano com o meio sócio-cultural, a qual contribui para o

desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores. Essas Funções são unicamente humanas, mas não são inatas, ou seja, “[...] acontecem por meio das relações entre os seres humanos, e destes com o meio cultural e social, e são desenvolvidas mediante a internalização dos modos culturais de comportamento” (WATANABE; BERTO; CHICARELLE, 2012, p. 4), portanto, elas acontecem por meio da interação do indivíduo com o contexto sócio-cultural. Elas constituem-se na forma de funcionamento psicológico tipicamente humano – no controle consciente do comportamento, na memorização ativa, na atenção voluntária, na imaginação, na concentração, no raciocínio abstrato, formal ou dedutivo, na capacidade de planejamento, entre outros (WATANABE; BERTO; CHICARELLE, 2012).

Além das Funções Psicológicas Superiores, existem as Funções Psicológicas Elementares que estão presentes nas crianças pequenas e nos animais e consistem em reações automáticas, ações reflexas e associações simples. Vygotsky (1991) define essas Funções como de caráter biológico, marcadas pelo imediatismo, determinadas pela estimulação do meio, definidas a partir da percepção, uma vez que surgem como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos.

De acordo com Leontiev (1978), a atividade é imprescindível para a estruturação e evolução da psique. A atividade para Leontiev é um termo especializado para designar o conceito geral de vida, é a unidade da vida. A atividade animal é sempre determinada pelo seu sentido biológico, ou seja, a correspondência das propriedades da realidade objetiva que o animal é capaz de refletir a satisfação de uma necessidade biológica. Logo, seu próprio reflexo psíquico – a capacidade do animal de orientar-se no meio em que vive – é determinado pelas leis evolutivas da luta pela sobrevivência.

A capacidade de sobrevivência de um organismo animal (propriamente individual) no seu meio é determinada, justamente, pelas aquisições filogenéticas transmitidas hereditariamente à espécie. Já na atividade humana o que se passa é profundamente diferente, ou seja, a atividade que liga praticamente o ser humano à natureza é o trabalho, que é em sua essência um processo coletivo e não pode ser explicado como uma atividade individual, como é possível na investigação animal. Para Leontiev (1978) é na atividade de trabalho comum aos seres humanos que se encontram as condições gerais que contribuem para o aparecimento da consciência. “A atividade é a unidade do processo da vida e [...] a atividade especificamente humana é o trabalho e a ação orientada a um fim consciente é a unidade da atividade especificamente humana [...]” (SILVA, R., 2013, p. 158). Sendo assim, é através da atividade

humana que há o desenvolvimento psíquico, em que as percepções e os pensamentos se originam e se desenvolvem.

Dentre as atividades que são executadas com determinado objetivo, uma é elencada como atividade principal, já que no percurso do desenvolvimento infantil é responsável pelas mudanças mais significativas nos processos psíquicos da criança. Logo,

[...] chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2006, p. 122).

De acordo com Leontiev (2006), a atividade principal é definida por se tratar de uma “[...] atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividade e dentro da qual eles são diferenciados [...]” (LEONTIEV, 2006, p. 64). Essa atividade é “aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são organizados” (LEONTIEV, 2006, p. 64), por exemplo, o lúdico desenvolve a imaginação e a criatividade na criança. Além disso, essa atividade refere-se a “atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento” (LEONTIEV, 2006, p. 64-65), ou seja, por meio do lúdico a criança assimila funções sociais e modela o seu comportamento.

Todas as atividades possuem uma estrutura interna guiada por ações e operação, que são decorrentes dos seus objetivos. Leontiev (2006) afirma que toda atividade possui uma ação, a qual é um “[...] processo cujo motivo não coincide com o seu objetivo, (isto é, com aquilo para o qual ele se dirige), mas reside na atividade da qual ele faz parte.” E toda ação requer uma operação, isto é, um “[...] modo de execução de um ato.” (LEONTIEV, 2006, p. 74). Vale ressaltar, que as atividades se reorganizam, uma vez que “as necessidades internas e externas levam a criança a mudar de interesse, a formarem-se novas atividades principais, num processo dialético entre o “velho” e o “novo” em termos de capacidades, habilidades, aspirações e formações psicológicas.” (FACCI, 2004, p. 75).

Vygotsky (1991) evidencia que a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) está relacionada com a distância entre o nível de desenvolvimento real, onde a criança já sabe realizar as ações de uma atividade, ou seja, já consegue fazer sozinha, de forma independente, sem o auxílio de alguém mais experiente da cultura (mãe, pai, avó, avô), por exemplo, andar de bicicleta e o nível proximal, onde a criança só consegue realizar a atividade com a

mediação do adulto ou de outra criança que já assimilou a ação da atividade, por exemplo, montar um quebra-cabeça. Desse modo, de acordo com Vygotsky (1991) a ZDP é:

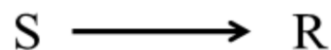
[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p. 58).

A partir desta definição, percebe-se, além da concepção de aprendizagem como promotora do desenvolvimento, o conceito de mediação (mediação por outros sujeitos). Para Vygotsky (1991), os seres humanos não se relacionam diretamente com o mundo, ou seja, se relacionam através da mediação – o meio físico é também um meio cultural, organizado com o auxílio de ferramentas e signos.

Para compreender melhor o conceito de mediação, é importante destacar o que Vygotsky define como atividade mediada por ferramentas e signos – instrumentos físicos e psicológicos, respectivamente – a ação humana é ampliada por ambos. A ferramenta está dirigida para fora, a fim de provocar mudanças no meio, na natureza, contudo, nessa atividade de transformar o meio, o homem também transforma a si mesmo. Já o signo está direcionado para dentro, para as operações psicológicas, influenciando a atividade interior, isto é, o próprio comportamento. Os signos também são utilizados para agir sobre a conduta do outro – a linguagem seria o sistema de signo mais determinante para o desenvolvimento cultural do sujeito.

Através da linguagem (dos signos em geral) e das ferramentas, a conduta humana é definida como mediada, sendo esse aspecto que irá caracterizar os indivíduos como humanos. Nos animais, a relação com o meio é direta e não mediada, como pode ser observada no esquema abaixo:

Figura 1 – Relação direta, estímulo-resposta



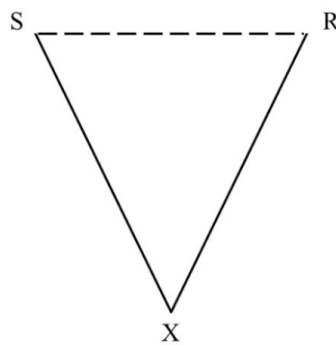
Fonte: Elaborado de acordo com Vygotsky (1991).

A Figura 1 representa as condutas elementares, nas quais o estímulo (S) e a resposta (R) se relacionam diretamente. Ela representa o comportamento instintivo, por exemplo, se um animal tem fome, ele buscará o que comer, e ao encontrar o seu alimento, irá satisfazer sua necessidade – nesse caso, a comida corresponde ao estímulo e comer corresponde à

resposta. Por outro lado, o ser humano, se tem fome e vê comida no restaurante, sabe que precisará de dinheiro para poder comê-la, ou seja, ele não pode, simplesmente, entrar e comer o que viu. Sendo assim, o estímulo (comida) não corresponde uma resposta imediata, mas sim, uma resposta mediada pelas regras sociais daquela cultura e pela linguagem internalizada do ser humano.

Nessa perspectiva, a conduta humana – considerando um indivíduo inserido em uma cultura – é quase o tempo todo mediada, ou seja, o pensamento é geralmente mediado pela linguagem e as ações podem ser mediadas por instrumentos. Essa relação mediada pode ser observada na figura abaixo:

Figura 2 – Relação mediada



Fonte: Elaborado de acordo com Vygotsky (1991).

O X (instrumento mediador) é o que determina o fato da relação ser mediada. Esse instrumento mediador X pode ser tanto uma ferramenta material quanto uma ferramenta psicológica (signo). Desse modo, a relação S – R, que contém o traço pontilhado, indica que a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada. Por exemplo, ao ler um livro “[...] mediado por algum artefato, seja o papel ou o computador, e você compreende o que está escrito porque as ideias aparecem mediadas pela linguagem [...] você o lê em sua casa, sentado no sofá, num espaço todo modificado pela mediação humana.” (CENCI; DAMIANI, 2018, p. 927).

À vista disso, compreende-se a importância do papel da Educação no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos, uma vez que o desenvolvimento infantil depende das condições históricas, culturais e sociais (FARIA, 2016) e, para que haja “[...] o desenvolvimento mais completo possível das aptidões de todos os homens [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 200), a instituição escolar deve organizar-se ativamente para atingir esse fim.

A primeira infância é imprescindível, visto que é o período primordial para a criança interagir com o meio social, construir “[...] sua identidade e grande parte de sua estrutura

física, afetiva e intelectual” (MALUF, 2009, p. 13) e desenvolver a linguagem, que “[...] tem enorme importância para o desenvolvimento dos distintos aspectos do psiquismo infantil” (MUKHINA, 1996, p. 127), sendo significativa na formação e no desenvolvimento humano.

Jóia (2013) evidencia que o desenvolvimento é um processo de individualização crescente que ocorre desde o nascimento, através da interação social. Brougère (2010) corrobora com essa ideia e destaca que o desenvolvimento é um processo de conhecimento e de mudança de comportamento que ocorrem em fases ao longo da vida. Cada fase é marcada por acontecimentos particulares e por características específicas que estão intrinsecamente relacionadas às áreas motoras, cognitivas e afetivas.

O desenvolvimento, que se refere à questão filogenética do ser humano, não é determinante para o seu processo de desenvolvimento ontogenético, ou seja, o aspecto biológico (filogenético) não é capaz de desenvolver o ser humano (ontogenético). A mediação cultural, isto é, a aprendizagem que acontece dentro da cultura humana é o aspecto determinante para o desenvolvimento do ser humano – só o ser humano desenvolve por mediação cultural os elementos que compõem as Funções Psicológicas Superiores, que são funções constitutivas e formadoras do ser humano.

Sendo assim, a aprendizagem e o desenvolvimento estão interligados, visto que a constituição do sujeito é um movimento dialético entre ambas as concepções, isto é, o indivíduo aprende para se desenvolver – na perspectiva vygotskyana, o desenvolvimento emerge através da interação de indivíduos menos experientes com indivíduos mais experientes culturalmente. “Dessa forma, o contexto cultural é responsável por moldar os comportamentos, as transformações e as evoluções ao longo do desenvolvimento.” (RIBEIRO; SILVA, CARNEIRO, 2016, p. 399).

Vygotsky denominou a etapa de desenvolvimento da criança que ocorre entre 1 e 3 anos como “infância temprana”, evidenciando que “[...] ao mesmo tempo em que se forma a linguagem [...] se inicia na criança [...] todo o processo de compreensão, de tomada de consciência da realidade circundante.” (VYGOTSKY, 1996, p. 362, tradução nossa)¹.

Na primeira infância, “[...] o desenvolvimento interfuncional das funções psíquicas se vincula ao significado das palavras. Isso possibilita à criança mediar seus processos psíquicos, internalizar e se apropriar dos significados das palavras, em suas relações com os objetos e as

¹ [...] al mismo tiempo que se forma el lenguaje [...] se inicia en el niño [...] todo el proceso de comprensión, de toma de conciencia de la realidad circundante.

peessoas.” (BORTOLANZA; OENING, 2022, p. 3). Desse modo, as linguagens exercem um papel fundamental. Através delas se formam os processos que direcionam a conduta humana – personalidade, inteligência e consciência.

As linguagens, em geral, estão relacionadas à comunicação, sendo que a linguagem verbal – fala e escrita – é a mais recorrente nas interações sociais. Assim como a fala e a escrita, as linguagens não verbais, historicamente criadas pelos homens, como a visual, corporal, musical, a matemática, aquelas que envolvem cores, movimentos e formas, são meios de a criança se comunicar e conhecer o mundo. (BORTOLANZA; OENING, 2022, p. 3).

A linguagem humana é um grande instrumento desenvolvido ou resultante da sua atividade e tem essa função principal e determinante da comunicação. O ser humano, mediante este instrumento desenvolvido pela cultura, consegue exteriorizar o seu pensamento, o seu raciocínio, além de compreender que os diversos tipos de linguagens humanas favorecem a comunicação a partir do pensamento humano.

Inicialmente, o bebê utiliza os reflexos do choro e o sorriso como forma de expressar suas necessidades e se comunicar com os adultos, ao passo em que demonstra seus sentimentos e vontades através da linguagem corporal, que passam a ter significados e sentidos sociais – apesar de não dominar os códigos da linguagem humana, é por meio do contato direto com o adulto que ela irá se desenvolver. Posteriormente, a criança começa a reagir e a emitir sons de acordo com seu estado de humor, repetindo muitas vezes para si mesmo o barulho que produziu. A repetição se torna uma imitação dos ritmos e uma compreensão dos sons. A partir disso, a criança começa a reagir perante a entonação da palavra. No entanto, a linguagem progride por duas razões: “[...] porque a criança aperfeiçoa sua compreensão da linguagem do adulto e porque desenvolve sua linguagem ativa própria.” (MUKHINA, 1996, p. 124).

À vista disso, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento do bebê não ocorre espontaneamente, mas sob a influência da comunicação entre ele e o adulto. O modo de comunicação entre a criança e o adulto leva à necessidade do desenvolvimento da fala (FARIA, 2016). Nessa perspectiva, “[...] uma das condições mais importantes para o desenvolvimento da criança é a apropriação da linguagem, sendo por meio dela que a criança apropria do conteúdo da experiência histórica da humanidade.” (FARIA, 2016, p. 69).

Desse modo, trabalhar com os diferentes tipos de linguagem na Educação Infantil é de extrema importância, visto que “a linguagem converte-se paulatinamente na principal via de acesso à experiência social.” (MUKHINA, 1996, p. 127). Com a assimilação da linguagem, a

criança amplia suas interações e experiências, “[...] muda a percepção, a mentalidade, a memória e, de forma geral, todos os processos psíquicos [...]” (MUKHINA, 1996, p. 127) e consegue verbalizar o que quer e o que está sentindo, isto é, ela não surge como algo acabado, mas vai sendo construída pela criança através dos estímulos que ela recebe de quem a cerca.

Ainda, de acordo com Mukhina (1996), além da linguagem, o mundo dos objetos também contribui para a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos. A primeira infância traz consigo uma nova atitude frente ao mundo dos objetos, que começam a aparecer como um destino determinado para seu uso, isto é, a atividade objetual – atividade principal de todo o período, na qual a criança passa a ressignificar a utilização desses objetos, descobrindo suas funções. A atividade objetual perpassa três fases, sendo que na primeira a criança faz uso indiscriminado dos objetos, podendo realizar qualquer ação que domina com o objeto, sem que tenha necessariamente relação com a sua função social; na segunda, utiliza o objeto de acordo com a sua função direta; e finalmente, na terceira fase, realiza o uso livre dos objetos, já consciente de sua função social principal.

A assimilação do destino do objeto pela criança é algo radicalmente distinto das formas de imitação observadas em macacos, por exemplo. Um macaco pode aprender a beber de uma xícara, mas a xícara não adquire para ele o significado constante de que se trata de um objeto para beber. Se o animal vê a água na xícara e tem sede, ele bebe. Mas com a mesma atitude pode beber do balde, ou do chão, se houver água ali. Da mesma forma, se não estiver com sede, o macaco utiliza a xícara para as mais variadas manipulações: atirá-la, bater no chão, etc. (MUKHINA, 1996, p. 107-108).

A criança, portanto, consegue assimilar o significado definitivo do objeto, isto é, ao oferecer à criança uma xícara com água, ela será capaz de assimilar a função sociocultural do significado da xícara.

Ante o exposto, considera-se a Educação Infantil como o início e o fundamento do processo educacional, a qual deve ser concebida como um período que envolve tanto a dimensão do cuidado quanto os aspectos da formação e do desenvolvimento da criança. No entanto, por muitos anos, a ideia que se tem sobre uma criança:

[...] é de que esta necessita apenas receber cuidados relativos à higiene, alimentação e uma carga excessiva de afeto. É notável que o cuidado com a criança na questão da saúde, da higiene e afeto são importantíssimos, pois estes cuidados são elementares ao desenvolvimento da criança enquanto ser social, porém, pautar-se apenas no ato de cuidar é insuficiente e ineficaz para verificar a potencialidade dos avanços da criança desta faixa etária [...] (OLIVEIRA; SILVA, [s.d], p. 1).

Para tanto, é imprescindível que a tríade entre o cuidar, o educar e o brincar estejam interligadas, uma vez que são processos complementares e indissociáveis na primeira infância. Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal (BRASIL, 1998a).

A tríade indicada deve ser elemento fundamental e determinante para o processo de aprendizagem das crianças. O educador da Educação Infantil deve compreender como as crianças aprendem, se formam e se desenvolvem por meio dos conteúdos que devem ser abordados, por exemplo, nas horas de brincar, o qual não pode ser entendido como momentos de não aprendizagem.

Desse modo, Moreno (2007) evidencia que deve-se:

[...] respeitar a criança quanto aos seus direitos e especificidades, isto é, sua essência lúdica, sua constante curiosidade, seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, sua dependência e/ou necessidade de ajuda no cuidado com seu corpo, com sua alimentação, seus pertences etc. (MORENO, 2007, p. 57).

Tendo em vista que a Educação Infantil é uma instituição rica em estímulos e conhecimentos e propícia para interações sociais, ela deve ser considerada como um ambiente imprescindível para ser vivenciada não somente como um espaço da prática da tríade mecânica, mas como um ambiente para estimular e motivar a criatividade, a fim de contribuir com a formação e o desenvolvimento humano da criança.

Sendo assim, as instituições escolares devem adotar diferentes estratégias didático-pedagógicas, dentre elas a ludicidade – “a palavra **lúdico** vem do latim *ludus* e significa brincar. Nesse brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras [...]” (COSTA, 2005, p. 45), que são capazes de contribuir para o processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil, uma vez que nesta faixa etária a criança “[...] tem a necessidade de movimento, de interação com o meio, de explorar, vivenciar situações lúdicas, ser estimulada a imaginar, a dançar, a jogar, a brincar, a criar.” (RAU, 2012, p. 186).

2.2 Considerações sobre o lúdico

O lúdico faz parte do universo infantil e quando usado de modo adequado gera significado pedagógico, ou seja, estimula e enriquece o conhecimento, contribuindo com a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, o lúdico conceitua-se como uma mediação global, que promove e contribui com a construção de todas as habilidades do

ser humano – criatividade, imaginação, linguagem simbólica e oral, autoestima, entre tantos outros recursos cognitivos, sociais, afetivos e emocionais.

Considerando tais aspectos, é necessário enxergar o lúdico como um recurso pedagógico significativo para a criança de 2 anos na Educação Infantil, já que:

[...] as concepções de educação atuais, pensadas e sistematizadas com base na Constituição Brasileira (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (nº 8.069/1990) e, principalmente, na Lei de Diretrizes e Bases (nº 9.394/1996), incentivam a prática de jogos e brincadeiras na escola como meio de proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (RAU, 2012, p. 22).

O lúdico é definido pelas ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, o brinquedo e a brincadeira, nos quais “[...] a criança desenvolve a identidade e a autonomia, assim como a capacidade de socialização, através da interação e experiências de regras perante a sociedade.” (SOUZA; PAIVA; OLIVEIRA, 2019 p. 2). Vale ressaltar que, não são somente os jogos, brinquedos e brincadeiras que podem “[...] oferecer a ludicidade, até mesmo as ações mais simples e rotineiras da educação infantil podem ser lúdicas, como, por exemplo: o banho, as cantigas, a hora das refeições, entre outros momentos pertinentes a este espaço que precisa ser rico em alegria e ludicidade [...]” (OLIOSI, 2016, p. 1311), a fim de potencializar o desenvolvimento das crianças.

A ludicidade, como experiência interna, integra as dimensões emocional, física e psíquica, sendo de relevância significativa para a criança em todas as suas fases e, especialmente, na primeira infância. De acordo com Souza, Paiva e Oliveira (2019, p. 1), o lúdico proporciona à criança “sensações e emoções fundamentais para a construção do seu conhecimento”, ou seja, proporciona momentos criativos, enriquecedores e estimulantes, nos quais a criança se expressa, interage, dialoga e se diverte, ao passo em que contribui e influencia na formação, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente e promovendo a interação social.

À vista disso, no contexto educacional contemporâneo, o trabalho pedagógico voltado para o processo de formação e desenvolvimento na Educação Infantil deve assumir um caráter lúdico, objetivando a concretização do conhecimento através de atividades capazes de incentivar e motivar tanto o aluno quanto o professor no espaço educativo. Logo, a ludicidade na Educação Infantil:

[...] requer uma atitude pedagógica por parte do professor, o que gera a necessidade do envolvimento com a literatura da área, da definição de objetivos, organização de espaços, da seleção e da escolha de brinquedos

adequados e o olhar constante nos interesses e das necessidades dos educandos. (RAU, 2012, p. 30).

Esta atitude pedagógica significa que o lúdico deve ser utilizado pelos educadores da Educação Infantil como forma de provocar uma aprendizagem mais prazerosa e significativa, ou seja, que a didática do educador proporcione às crianças atividades intencionais e planejadas com o objetivo de oferecer qualidade na formação e desenvolvimento do público em questão. Desse modo, acredita-se que a utilização do lúdico permite que a criança desenvolva uma nova visão de mundo através das descobertas, da criatividade e da imaginação.

2.3 Jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil

Elkonin (2009) destaca que a etimologia do jogo e da brincadeira está relacionada com uma grande complexidade de significados, os quais podem estar relacionados à diversão, passatempo, manipulação, resultados indefinidos ou presença de riscos. Para o autor, a origem e o desenvolvimento do jogo na ontogenia estão ligados à assimilação da atividade humana e das relações sociais pela criança – o jogo é fruto da relação entre a criança e o adulto, mais precisamente, da influência educativa que os adultos exercem na relação com a criança, que contribui para o desenvolvimento infantil.

De acordo com Mukhina (1995, p. 155) “[...] o jogo dá origem a mudanças qualitativas na psique infantil.” Kishimoto (2008, p. 26) corrobora com esta ideia e destaca que “[...] no jogo infantil, são os próprios jogadores que determinam o desenvolvimento dos acontecimentos [...]”. Desse modo, o jogo não é apenas um passatempo ou uma atividade sem propósito, mas sim um recurso pedagógico muito significativo, que oferece inúmeras possibilidades educacionais, ou seja, que contribui para a construção do pensamento crítico, da autonomia, do raciocínio e da criatividade e cria condições favoráveis para uma aprendizagem significativa.

Pode-se dizer que jogo apresenta significados distintos, uma vez que pode significar desde os movimentos que a criança realiza nos primeiros anos de vida, agitando objetos que estão em seu alcance, até atividades complexas, como certos jogos tradicionais e/ou desporto institucionalizado. (NEGRINE; NEGRINE, 2010, p. 59).

Segundo Duprat (2015), apesar da sua diversidade e complexidade, o jogo na Educação Infantil possui três características fundamentais:

- a) É uma atividade livre, que é escolhida pelo próprio jogador;
- b) Funciona como escape da realidade para um espaço com orientação própria;

- c) Apresenta regras bem definidas que caracterizam as atividades e permitem a diferenciação de um jogo do outro.

Elkonin (2009) evidencia que os jogos possuem regras explícitas que se manifestam implicitamente. Além disso, o jogo “[...] evoca problemas e a necessidade de sua superação” (RAU, 2012, p. 34), isto é, o jogo favorece o reconhecimento das limitações e das dificuldades cognitivas, motoras, afetivas e sociais. No entanto, para a superação destas dificuldades, é necessário que o educador “[...] tenha conhecimento sobre as classificações dos jogos que possibilitam identificar quais tipos atendem aos objetivos elaborados de acordo com as necessidades dos alunos e do planejamento pedagógico” (RAU, 2012, p. 35), organize “[...] um ambiente rico e dinamizador de interações” (RAU, 2012, p. 35), saiba lidar “[...] com conflitos afetivos nas relações entre os educandos [...]” (RAU, 2012, p. 35) e observe “[...] os avanços e as dificuldades explicitadas em momentos de jogos por meio da escuta das falas orais e corporais [...]” (RAU, 2012, p. 35).

Dessa forma, é fundamental que o educador possua embasamento pedagógico e compreenda os diferentes tipos de jogos, uma vez que o domínio desses conhecimentos é essencial para a resolução dos problemas e das diversas situações relacionadas às necessidades das crianças.

De acordo com Vygotsky (1991, p. 62) a criança na Educação Infantil “[...] envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo.” Apesar do brinquedo não ser o aspecto predominante da infância, ele ordena as relações da criança com o mundo, mobilizando as suas descobertas – sendo considerado de grande valia para o seu desenvolvimento.

No brinquedo a criança tem a liberdade de fazer o que ela não pode fazer no mundo real, sendo livre para determinar suas próprias ações e desfrutar da sua imaginação e criatividade – estes mecanismos são utilizados para satisfazer suas curiosidades e desejos, colocando-a em contato com as regras de comportamento. Sendo assim, “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.” (VYGOTSKY, 1991, p. 63-64). Logo, Elkonin (2009) destaca que as brincadeiras são regulamentadas essencialmente por regras implícitas, as quais se manifestam explicitamente.

A Teoria Histórico-Cultural propõe que as crianças interpretem diferentes papéis durante o jogo, a fim de criarem situações imaginárias distintas e cada vez mais complexas.

Para Elkonin (2009) a produção de uma situação fictícia pelas crianças se apoia nos modos de vida dos adultos com os quais elas vivem – a adoção do papel também oferece a condição necessária para que a criança opere sob novas perspectivas. Desse modo, a criança aprende a lidar com diferentes situações, como, por exemplo, brincar de ser mãe, a qual implicará que ela imagine o que é ser mãe e o que significa aquele papel social no ato de brincar, relacionando o brinquedo com a realidade, já que segundo Vygotsky (1991, p. 63) “o que na vida real passa despercebido pela criança torna-se uma regra de comportamento no brinquedo.”

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998a, p. 71), os brinquedos são “[...] objetos que dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens materiais, formas, texturas, tamanho e cor. Podem ser comprados ou fabricados pelos professores e pelas próprias crianças [...]”, por exemplo, o “brincar de cavalinho”, utilizando uma vassoura como objeto principal – a vassoura não é um cavalo, mas assume o papel, ou seja, a criança atribui um novo significado ao objeto e realiza a ação de cavalgar.

Tendo em vista os aspectos principais apresentados, pode-se compreender que o brinquedo é capaz de contribuir para a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos, uma vez que ele pode ser considerado como um instrumento mediador que possui uma funcionalidade e um significado. Desse modo, ignorar o brinquedo na Educação Infantil é simplesmente negligenciar a imaginação, a criatividade e os desejos da criança – visto que estes fatores se desenvolvem de forma significativa através da interação e da ludicidade.

De acordo com Cunha (1994 *apud* DACROCE; FRAZÃO, 2016), o brinquedo é um convite ao brincar, uma vez que facilita e enriquece a brincadeira. Há um certo paradigma de que no momento da brincadeira, a criança não está fazendo nada, está só brincando. No entanto, as pessoas não consideram que é nesse momento que a criança constrói e constitui-se.

Rau (2012) enfatiza que a brincadeira constrói uma ponte entre a fantasia e a realidade, o que leva a criança a lidar com complexas dificuldades psicológicas, como a vivência de papéis e situações não bem compreendidas e aceitas em seu universo infantil, bem como a solucionar conflitos por meio da imitação, ampliando suas possibilidades linguísticas, psicomotoras, afetivas, sociais e cognitivas. Vygotsky (2008 *apud* BORTOLANZA; OENING, 2022, p. 13), corrobora com essa ideia e evidencia que toda brincadeira tem uma situação imaginária, ou seja:

No brincar, a criança age imitando a função do sistema de vida do adulto, de objetos e de situações imaginárias com regras implícitas, que aos poucos vão se tornando conscientes. Ela é sempre movida pelo desejo de ser e agir como o adulto. Seu comportamento com tendências características dessa idade e características contraditórias surge de necessidades e desejos que ela não pode realizar imediatamente, mas permanece a vontade de realizá-los de imediato. De acordo com o autor, a gênese da brincadeira surge quando a criança, não podendo realizar imediatamente seus desejos, cria situações imaginárias para realizá-los no faz de conta, pois brincando ela pode ser o bombeiro, o piloto do avião, o médico cirurgião, entre outras tantas situações imaginárias. (VYGOTSKY, 2008 *apud* BORTOLANZA; OENING, 2022, p. 13).

Leontiev (1978) e Elkonin (2009) afirmam que a fantasia, que é um componente indispensável à brincadeira infantil, não tem a função de criar para a criança um mundo diferente do mundo dos adultos, mas possibilitar a ela se apropriar desse mundo. De acordo com as ideias de Vygotsky (1991), a criança tenta atuar não apenas sobre coisas às quais tem acesso, mas se esforça para agir como um adulto, como, por exemplo, fazer comida, limpar a casa ou dirigir um carro. Dessa forma, a brincadeira é a forma possível de satisfazer suas necessidades, uma vez que possibilita à criança agir como adultos em uma situação imaginária, na qual, para imaginar ela precisa agir.

Em contrapartida, Corsaro (2011) afirma que durante a brincadeira a criança realiza uma reprodução interpretativa, ou seja, ela brinca e produz algo novo, assim elas não imitam atitudes, apenas socializam da maneira que elas compreendam o mundo, uma vez que “[...] na brincadeira, as crianças possuem mais liberdade de atuação, pois nelas não há regras prévias como nos jogos. A imaginação é quem vai guiá-la e, se surgirem regras, estas serão compostas assim que a brincadeira começar e serão concluídas quando a atividade acabar.” (DUPRAT, 2015, p. 5).

Vale ressaltar que, “[...] a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos” (KISHIMOTO, 2010, p. 1), ou seja, o ato de brincar não é inato do ser humano, mas sim consequência de um longo processo de aprendizado que se dá através das trocas de experiências com o grupo social e das influências culturais, educacionais e sociais, isto é:

A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata [...] (BROUGÈRE, 2010, p. 104).

Desse modo, pode-se afirmar que será por meio das brincadeiras que as crianças irão se apropriar da cultura humana, ou seja, que elas irão se desenvolver. De acordo com Furlan, Lima e Lima (2017), as crianças não brincam pensando nos benefícios da brincadeira para a sua formação e seu desenvolvimento, elas simplesmente brincam, porque este é seu jeito espontâneo e natural de ser e estabelecer relações sociais através da brincadeira.

De acordo com Mukhina (1995), a brincadeira tem influência constante no desenvolvimento das diversas faculdades humanas da criança, como o pensamento, a imaginação, a criatividade, a atenção, a concentração, a socialização, a linguagem, e a personalidade. Desse modo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998b) afirma que para a criança ter o desenvolvimento dessas diversas faculdades humanas, é importante que ela brinque, já que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver capacidades importantes tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998b, p. 22).

Desse modo, o brincar precisa estar presente em todas as etapas da Educação Infantil, já que além de ser um direito da criança, amparado por lei, garante sua cidadania, a sua formação e seu desenvolvimento em seus aspectos sociais, intelectuais, comportamentais, entre outros. Ainda, Corneto (2016, p. 93) evidencia que “por meio do brincar, a criança consegue assimilar o comportamento humano, aumenta o repertório de vocabulário, desenvolve a motricidade e a internalização de regras [...]”, ou seja:

É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobre suas limitações, expressa seus sentimentos e melhora seu convívio com os demais, aprende entender e agir no mundo em que vive com situações do brincar relacionadas ao seu cotidiano, compreende e aprende a respeitar regras, limites e os papéis de cada um na vida real; há a possibilidade de imaginar, criar, agir e interagir, auxiliando no entendimento da realidade. (MODESTO; RUBIO, 2014, p. 03).

De acordo com os teóricos supracitados, nota-se que eles têm uma visão semelhante quanto ao ato de brincar. Sendo assim, deve-se incentivar por meio do brincar que os sentimentos sejam expressos e compartilhados, possibilitando à criança reconhecê-los, aceitá-los e expressá-los, já que assim elas irão exteriorizar seus sentimentos, minimizando seu sofrimento e frustrações da vida real (VYGOTSKY, 1991).

Tendo em vista que o brincar tem como objetivo minimizar tensões, conflitos, sofrimentos e frustrações, Maluf (2014 *apud* MORAES, 2020) destaca que o brincar tem um valor terapêutico, uma vez que ele facilita o desenvolvimento, e, portanto, promove o bem-estar e a saúde. Logo, o brincar:

- (1) é um modo natural de auto expressão para a criança;
- (2) permite à criança exercer algum controle de modo a ajudá-la a contrabalançar sentimentos de desamparo;
- (3) pode ser usado para promover uma relação terapêutica e de ajuda entre a criança e o adulto;
- (4) pode aumentar a autoestima;
- (5) provê uma maneira de manter um aspecto da vida normal, por meio de atividades da infância;
- (6) pode prover a distração do medo, preocupação ou stress;
- (7) revigora e provê a liberação de energia;
- (8) permite e encoraja o uso da fantasia;
- (9) permite a criança a ser o professor;
- (10) oferece oportunidades para o envolvimento e a interação familiar, que inclui os pais, irmãos e parentes;
- (11) oferece suporte para a aprendizagem e o desenvolvimento. (MALUF, 2014 *apud* MORAES, 2020, p. 5).

Ante o exposto, a instituição escolar é um espaço privilegiado que pode contribuir para que a criança brinque, tanto de forma livre quanto de forma orientada. Na escola, deve-se privilegiar o aspecto pedagógico do brincar, direcionando-o para o desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva, o papel do professor na instituição infantil reveste-se de extrema importância, uma vez que ele “[...] ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças” (BRASIL, 1998a, p. 28), ou seja, ele organiza situações “[...] para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos [...] e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais” (BRASIL, 1998a, p. 29), oferece “[...] determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos [...]” (BRASIL, 1998a, p. 28) e observa e constitui “[...] uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem.” (BRASIL, 1998a, p. 28).

Diante disso, a mediação dos adultos, a interação social, as intervenções e as trocas de experiências permitem que os seres humanos constituam-se como sujeitos e sejam capazes de experimentar diferentes brincadeiras, desenvolvendo a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico e explorando o mundo a partir de diferentes perspectivas.

Portanto, espera-se que a ludicidade seja cada vez mais reconhecida, valorizada e implementada, tornando a escola um espaço de criatividade e sonhos, onde cada criança poderá criar, recriar e reinventar seu “mundo” através dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Metodologia da pesquisa

Para este trabalho, optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa, que tende a contribuir para uma maior compreensão e aprofundamento acerca da importância da ludicidade na formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil. Deve-se destacar que, dentre os tipos de pesquisa segundo as fontes de informação, a pesquisa bibliográfica se apresentou mais adequada para atender aos objetivos deste estudo, já que ela permite ao investigador:

[...] a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda per capita; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. (GIL, 2008, p. 50).

Desse modo, a pesquisa bibliográfica é realizada “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites [...]” (FONSECA, 2002, p. 31), isto é, “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.” (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 183).

Logo, as pesquisas com abordagem qualitativa buscam compreender um grupo social, ou seja, ela permite através de seus métodos estudar as especialidades de cada sociedade visto que “seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar.” (GOMES, 2007, p. 79). Ainda, de acordo com Minayo (2012), “[...] a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico.” (MINAYO, 2012, p. 626).

Sendo assim, a investigação dos pressupostos acerca das contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil foi desenvolvida a partir da leitura, do fichamento, da análise e da interpretação crítica e reflexiva dos artigos acadêmico-científicos disponíveis on-line na plataforma Periódicos da CAPES publicados entre 2007 e 2022, bem como dos livros presentes na Biblioteca Virtual, relacionados ao descritor “ludicidade e educação infantil”.

3.2 Análise dos resultados

Para selecionar e analisar os artigos deste trabalho, optou-se por utilizar a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016), que é organizada em três etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

3.2.1 Pré-análise

De acordo com Bardin (2016, p. 125) a pré-análise “[...] é a fase da organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a uma esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.”

Nessa primeira etapa, foi realizada a leitura “flutuante”, ou seja, estabeleceu-se um primeiro contato com os documentos que posteriormente seriam submetidos à análise. Em seguida, iniciou-se a escolha dos documentos a partir da capacidade de fornecer informações sobre as hipóteses supostas. Neste trabalho, optou-se por trabalhar com os artigos disponíveis na plataforma Periódicos CAPES, bem como com os livros presentes na Biblioteca Virtual, relacionados ao descritor “ludicidade e educação infantil”. Além disso, este trabalho fundamentou-se em Elkonin (2009), Kishimoto (2008, 2010), Leontiev (1978, 2006), Mukhina (1995, 1996), Vygotsky (1991, 1996) e em alguns documentos imprescindíveis, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Em relação aos descritores, em um primeiro momento projetou-se um estudo acerca da “ludicidade”, “educação infantil” e “educação infantil e ludicidade”. Contudo, tendo em vista a vasta quantidade de resultados obtidos (11.515 artigos) e o tempo de análise disponível em um Trabalho de Conclusão de Curso, decidiu-se utilizar apenas o descritor “ludicidade e educação infantil”, a fim de refinar a busca e diminuir os resultados obtidos, o que resultou em 132 artigos.

Conforme evidencia Bardin (2016, p. 126), após a escolha dos documentos que serão submetidos à análise “[...] é muitas vezes necessário proceder-se à constituição de um *corpus*. O *corpus* é conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras”. Desse modo, para a constituição do *corpus* deste trabalho, foi realizada a leitura “flutuante” dos títulos e resumos dos 132 artigos, que foram selecionados e analisados de

acordo com as quatro regras apresentadas por Bardin (2016): regra da exclusividade; regra da representatividade; regra de homogeneidade; e regra da pertinência. A primeira regra estabelece que nenhum documento pode deixar de ser analisado. A segunda regra determina que “a análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial. Neste caso, os resultados obtidos para a amostra serão generalizados ao todo.” (BARDIN, 2016, p. 127). A terceira regra exige que todos os documentos sejam iguais, ou seja, que eles obedeçam aos mesmos critérios. Por fim, a quarta regra destaca que “[...] os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise.” (BARDIN, 2016, p. 128).

Sendo assim, apesar da busca resultar em 132 artigos, ao realizar a leitura “flutuante” e a aplicação dessas regras, somente 22 deles apresentaram-se de fato pertinentes ao tema, os quais foram escolhidos para uma leitura minuciosa.

3.2.2 Exploração do material

Após a pré-análise dos documentos, inicia-se à exploração do material, onde são realizadas operações de codificação, que segundo Bardin (2016) corresponde a uma “[...] transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que [...] permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto [...]” (BARDIN, 2016, p. 133).

Apesar da busca resultar em 132 artigos, ao realizar a leitura “flutuante” dos títulos e resumos e aplicar as regras (regra da exclusividade; regra da representatividade; regra de homogeneidade; e regra da pertinência), somente 22 deles apresentaram-se de fato pertinentes ao tema, os quais foram escolhidos para uma leitura minuciosa. Dessas 22 pesquisas, 2 estavam indisponíveis na plataforma Periódicos da CAPES, entretanto, buscou-se em outras plataformas virtuais, porém não obteve êxito.

Por fim, após a seleção dos artigos e a realização da leitura minuciosa das obras, delimitou-se quais artigos apresentavam-se pertinentes à pesquisa, ou seja, quais continham pressupostos acerca das contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança na Educação Infantil, o que resultou num total de 18 artigos.

3.2.3 Tratamentos dos resultados obtidos e interpretação

A última etapa da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016) consiste nos tratamentos dos resultados obtidos e interpretação, ou seja, nessa etapa “os resultados brutos

são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos.” (BARDIN, 2016, p. 131). Logo, neste trabalho os resultados obtidos foram analisados, interpretados e discutidos a partir de referenciais teóricos considerados pertinentes para os pressupostos acerca das contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil.

4 A LUDICIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 2 ANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

De acordo com a Perspectiva Histórico-Cultural, Vygotsky (1991) evidencia que o sistema psíquico é formado por Funções Psicológicas Elementares e Superiores. Desde a mais tenra idade, as funções psicológicas encontram-se ainda como funções elementares, as quais precisam, por meio das relações sociais, das vivências e das apropriações estabelecidas com o meio e com outros sujeitos mais desenvolvidos culturalmente, avançar essa condição elementar na edificação de funções psicológicas cada vez mais complexas, isto é, superiores.

Ontogeneticamente, as Funções Psicológicas Elementares têm um papel decisivo no início da vida da criança, devido seu caráter inato e involuntário. No entanto, desde o nascimento o indivíduo internaliza a cultura de seu grupo social. A partir desse processo interativo, surgem novas necessidades e possibilidades que impulsionam o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores – atenção, percepção, memória, imaginação, criatividade, linguagem e pensamento abstrato.

As Funções Psicológicas Superiores se desenvolvem no processo de desenvolvimento cultural humano, ou seja, se originam da atuação em situações coletivas, sustentadas pela interação com outras pessoas e pela mediação de ferramentas e signos. Logo, pode-se afirmar que as Funções Superiores do ser humano diferem das dos animais, já que devem ser mediadas – a mediação é imprescindível na teoria de Vygotsky, uma vez que a relação do ser humano com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada por instrumentos físicos e psicológicos entre o indivíduo e o mundo.

Nesse sentido, pode-se destacar a linguagem humana, a qual só se desenvolve por meio de processos mediados e também se configura como elemento fundamental do processo mediador. Desse modo, a linguagem é imprescindível no desenvolvimento dos distintos aspectos do psiquismo infantil, uma vez que [...] converte-se paulatinamente na principal via de acesso à experiência social” e “[...] muda a percepção, a mentalidade, a memória e, de forma geral, todos os processos psíquicos da criança.” (MUKHINA, 1996, p. 127).

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) implica na relação entre o nível de desenvolvimento real – determinado pela capacidade de realizar ações de uma atividade e solucionar problemas de forma independente – e o nível de desenvolvimento potencial – em que se encontram as funções psicológicas em processo de vir a ser, ou seja, a criança só

consegue realizar as atividades com o auxílio de outra pessoa mais experiente, capaz de fornecer e indicar soluções possíveis.

Nessa perspectiva, o lúdico pode ser constituinte da Zona de Desenvolvimento Proximal, uma vez que no jogo, no brinquedo e na brincadeira são empreendidas ações coordenadas e organizadas, que favorecem a consolidação do pensamento abstrato. Além disso, nessas situações lúdicas, a criança torna-se capaz de controlar seu comportamento, experimentar habilidades ainda não consolidadas no seu repertório, criar modos de operar mentalmente e de agir no mundo que desafia o conhecimento já internalizado.

Durante as situações lúdicas, observa-se a maneira como a atribuição de significados transforma a percepção, a imaginação e o comportamento infantil. No mundo imaginário do brincar, a ação submete os objetos do brincar a outra realidade – a criança enxerga e percebe um objeto, mas age de modo diferente ao que vê (um cabo de vassoura torna um cavalo, um amontoado de algodão vira neve, as peças espalhadas viram um castelo e a boneca vira um bebê), sendo capaz de estabelecer novas relações com o meio sociocultural e novas relações entre as situações reais e aquelas que se encontram na esfera do pensamento, estimulando a criação da situação imaginária.

Em consonância com a compreensão da Perspectiva Histórico-Cultural, Elkonin (2009) considera imprescindível a inserção de jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil, uma vez que proporcionam os avanços no desenvolvimento psíquico da criança – autocontrole, substituição de significados, direção e controle consciente de suas ações, desenvolvimento da sua personalidade, o controle do próprio comportamento e dos seus desejos imediatos, a compreensão de si e do mundo que a cerca e a presença da situação imaginária.

À vista disso, é necessário evidenciar a importância da ludicidade para a Educação Infantil e reafirmar o quanto a inserção e a implementação desse instrumento deve ser valorizada, uma vez que contribui para o processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos. Neste sentido, é o professor que deve propor situações nas quais as crianças vivenciem experiências que alavanquem este processo, de maneira que se atinja o desenvolvimento das qualidades humanas em seu máximo potencial, em especial o pensamento, a linguagem e a imaginação.

4.1 As contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil

A partir das leituras, foi possível compreender que a ludicidade é reconhecida, pelos referenciais teóricos, como benéfico às crianças de 2 anos na Educação Infantil, do ponto de vista físico, intelectual e social. Como benefício físico, o lúdico satisfaz as necessidades de crescimento, compreensão e de competitividade da criança. Como benefício intelectual, o brincar contribui para a desinibição, produzindo criatividade e imaginação. Por fim, como benefício social, a criança, através do lúdico, representa situações que simbolizam uma realidade que ainda não pode alcançar.

Negar o universo lúdico das crianças na Educação Infantil é negar o trajeto de desenvolvimento humano, uma vez que de acordo com Moraes (2019), através do universo lúdico, as crianças encontram diferentes formas para se expressarem, principalmente quando, por meio dos jogos, brinquedos e brincadeiras são criadas situações em que exijam raciocínio e desenvolvimento, além de criação de métodos próprios de comunicação e compreensão.

A ludicidade na Educação Infantil tem uma grande contribuição para a criança aprender a conviver em sociedade e amadurecer as suas estruturas mentais. Desse modo, a criança que brinca, desenvolve a criatividade, a espontaneidade, a imaginação, bem como constrói seu pensamento e produz novos conhecimentos.

Tendo em vista a importância da ludicidade para a formação e desenvolvimento da criança de 2 anos, compreende-se que o lúdico não deve ser visto apenas como um meio de distração e divertimento, mas sim como um meio que possibilita a interação entre o imaginário e a realidade, o passado e o presente, a autonomia, a criatividade e o senso crítico, visto que:

O lúdico é um jeito diferente de educar, porque traz elementos do dia a dia dos alunos associados ao prazer. Quando a criança está brincando espontaneamente, mostra seus sentimentos, medos, curiosidade, interesses e necessidades. Não só os conteúdos ensinados tornam-se mais interessantes, porque vêm acompanhados de linguagens diferentes – música, desenho, dança –, como esse momento se torna uma forma de conhecer seu perfil afetivo, social e econômico. (DUPRAT, 2015, p. 24).

O lúdico é um recurso pedagógico imprescindível na Educação Infantil, que proporciona uma aprendizagem prazerosa e permite que as crianças demonstrem suas personalidades de maneira espontânea e autêntica. Brennan (2009 *apud* SILVA *et al.*, 2021, p. 3) afirma que o lúdico “[...] possibilita o desenvolvimento integral da criança, pois através

das brincadeiras as crianças fazem descobertas e constroem a afetividade e interação com os demais alunos.” Entretanto, Duprat (2015) ressalta que em grande parte, a Educação Infantil tem sido aplicada de “[...] forma muito sistemática, ou seja, por meio de sistemas de aula prontos e engessados” (DUPRAT, 2015, p. 98), sem um olhar direcionado para novas possibilidades e novas estratégias didático-pedagógicas, como a ludicidade.

Lima (2008) afirma que é visível uma pressa pelo processo de escolarização, especialmente na Educação Infantil, uma vez que nessa faixa etária, as crianças já são expostas a uma sobrecarga de trabalho, fazendo com que tenham cada vez menos tempo para as práticas lúdicas.

Nessa perspectiva, muitas instituições escolares desenvolvem o trabalho a partir da corrente pedagógica tradicional, isto é, uma pedagogia centrada na transmissão de conteúdos, que utiliza uma didática decorativa na sala de aula, visando à conclusão dos anos letivos, bem como uma pedagogia voltada principalmente para a formação técnica e profissional dos seres humanos, que tem como objetivo a preparação dos indivíduos para os vestibulares e a consequente inserção dos mesmos no mercado de trabalho.

Vale ressaltar que, o lúdico é fundamental para o desenvolvimento humano, mas, ainda é pouco valorizado e utilizado nos meios sociais, sobretudo no meio escolar. No contexto escolar, ao invés de valorizarem o lúdico, os educadores despendem maior tempo da rotina institucional para atividades voltadas ao aprendizado de conteúdos de cunho escolarizante. Lima e Lima (2013, p. 209) corroboram com essa ideia e afirmam que “as práticas educativas apoiam-se na vertente tradicional caracterizada pela transmissão, reprodução e repetição, e não levam em conta os avanços científicos e suportes legais que podem nortear essa modalidade de ensino.” Em decorrência, acabam por desconsiderar a ludicidade, imprescindível para as crianças de 2 anos.

Logo, o brincar é visto pela grande maioria dos professores como um elemento secundário sem propósitos educativos definidos, apenas como um passatempo para as crianças – muitos ainda desconhecem a sua real intencionalidade. Então, nem sempre a instituição de ensino atribui o devido valor ao brincar, apenas o integra como uma atividade dirigida e não se preocupam com os jogos, brinquedos e brincadeiras que permeiam o universo infantil, ou seja, “não levam em consideração a criatividade, o desenvolvimento da noção de espaço, de tempo, das linguagens e das interações que podem aumentar o conhecimento de mundo da criança.” (DUPRAT, 2015, p. 24).

4.2 A tríade entre o cuidar, o educar e o brincar

A educação infantil se tornou efetivamente a primeira etapa da educação básica, com isso, o primeiro contato da criança com um novo ambiente fora do âmbito familiar acontece na instituição escolar. Na escola, as crianças se deparam com um mundo diferente do que estão acostumadas, ou seja, se deparam com a rotina pedagógica (hora da entrada, hora do lanche, hora da higienização, hora da história, hora do banho, hora da saída), que se apresenta como elemento imprescindível para que as crianças estabeleçam noção de tempo e de espaço – já que ter conhecimento sobre o que irá ocorrer depois de determinada tarefa proporciona estabilidade e autoconfiança. No entanto, vale ressaltar que mesmo que a Educação Infantil apresente uma perspectiva pedagógica, ela não está desassociada ao ato de cuidar, uma vez que a criança, em especial a bem pequena, necessita de cuidado, o qual é indissociável do processo educativo.

É notório que a Educação Infantil foi vista por muito tempo como “depósito de crianças”, que serviam apenas para cuidar da criança enquanto a família estava trabalhando. Atualmente, as instituições de Educação Infantil, cuidam, educam e possibilitam momentos de brincadeiras, no entanto, algumas dessas instituições realizam essa tríade de modo fragmentado e sem intencionalidade, mas, por outro lado, as instituições comprometidas com o desenvolvimento pleno da criança buscam por meio do planejamento práticas integradas entre o cuidar, o educar e o brincar, uma vez que consideram a criança como um ser que possui necessidades, dificuldades e particularidades.

A tríade entre o cuidar, o educar e o brincar é imprescindível na Educação Infantil, uma vez que contribui no processo de formação e desenvolvimento integral da criança de 2 anos em seus aspectos físicos, motores, cognoscitivos, psíquicos e sociais. Sendo assim, o docente deve ter uma formação qualificada, bem como intencionalidade em suas ações – deve planejar, ter uma organização temporal e espacial e ter clareza das implicações de seus atos e atitudes.

Ramos e Alegre (2003, p. 29) enfatizam que o cuidar, o educar e o brincar somente serão visto de modo integrado quando “culturalmente for assimilado que a criança não é um ser que deva ser preparado para ser adulto, mas um ser que deve e pode vivenciar a sua infância com as suas peculiaridades de criança [...]”. Dito isso, torna-se fundamental que a tríade entre o cuidar, o educar e o brincar estejam interligadas, uma vez que são processos complementares e indissociáveis na primeira infância.

4.3 A ludicidade e a prática pedagógica

A utilização do lúdico na Educação Infantil é imprescindível para a criança de 2 anos, uma vez que oportuniza resultados significativos na formação e no desenvolvimento da mesma, tornando-a protagonista da construção do próprio conhecimento, desenvolvendo a autonomia e a criticidade.

Os professores que trabalham diretamente com as crianças na Educação Infantil precisam estar continuamente se atualizando, para exercer sua profissão da melhor maneira possível, de forma a favorecer o desenvolvimento infantil em diversos aspectos, promovendo a ampliação da imaginação, da criatividade, das experiências das crianças e de seus conhecimentos (FREIRE, 1999). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998c):

A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a produção de novos materiais [...] (BRASIL, 1998c, p. 38).

Assim, é necessário que o professor que atua na Educação Infantil reconheça a importância e a participação efetiva no processo de formação continuada, buscando sempre qualificar-se com o objetivo de aprimorar sua prática docente e o seu conhecimento profissional, isto é, inovar seu fazer pedagógico e deter senso crítico e atitude investigativa, a fim de contribuir com a transformação da ação educativa e valorizar o protagonista dessa ação: a criança, em especial a de 2 anos. Logo, a formação continuada se constitui em um momento importante e necessário para a formação desses professores, uma vez que enfatiza o valor e a necessidade do brincar pelas crianças na instituição escolar.

Ao propor atividades lúdicas como recurso pedagógico às crianças de 2 anos na Educação Infantil, cabe ao professor:

- a) Ter atitudes espontâneas e sistematizadas de observação (antes, durante e depois da realização do brincar espontâneo, em diferentes contextos);
- b) Observar a integração das áreas de desenvolvimento e aprendizagem, se a criança estiver com problemas de saúde, provavelmente terá dificuldades em alguma área;
- c) Utilizar a brincadeira espontânea como um ponto de partida em que o professor poderá alicerçar o seu trabalho lúdico voltado para a aprendizagem;
- d) Elaborar uma ficha de observação lúdica para ter clareza e objetividade sobre os aspectos a serem observados;

- e) Planejar espaço, tempo e a seleção dos materiais a serem utilizados;
- f) Avaliar as observações de maneira diagnóstica dos interesses, dificuldades e potencialidades dos educandos para a elaboração dos próximos planejamentos, considerando não apenas os alunos, mas todos os envolvidos no processo e na aprendizagem. (RAU, 2012, p. 108).

É importante ressaltar que os professores devem realizar em seu cotidiano atitudes espontâneas, ou seja, eles devem ter o ensejo de observar as crianças por meio de um olhar atento e uma escuta respeitosa, a fim de identificar seus interesses e seu desenvolvimento. Quando a criança apresenta algum tipo de dificuldade (física/motora) ou problemas de saúde, o professor deve buscar por metodologias e recursos pedagógicos, como, por exemplo, a ludicidade, que compreende diferentes maneiras de expressão e linguagens, bem como considera diversas possibilidades de ação e estratégia, auxiliando na integração das áreas de aprendizagem e desenvolvimento.

Utilizar a brincadeira espontânea no âmbito educacional possibilita ao professor fazer um diagnóstico do comportamento da criança e, ainda, perceber em que nível de desenvolvimento ela se encontra, uma vez que nessa brincadeira é possível conhecer os valores, as ideias, os interesses, as necessidades e os conflitos da mesma. Nessa perspectiva, a brincadeira espontânea serve como um alicerce para que o professor consiga introduzir o lúdico no âmbito escolar, a fim de contribuir para a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos.

Dito isso, o professor deve ter intencionalidade em suas ações, ou seja, precisa planejar, organizar e elaborar brincadeiras significativas e diversificadas, considerando as singularidades e necessidades da criança, além de ter uma organização temporal e espacial. A elaboração do planejamento de atividades lúdicas é imprescindível, visto que sua ausência pode ter como consequência brincadeiras monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse das crianças. Vale ressaltar que, o planejamento pode não ocorrer como pensado, já que a instituição escolar é espaço de movimento – desse modo, o professor deve estar “preparado” para conduzir a brincadeira de maneira diferente do planejado. Por fim, o professor deve avaliar os interesses e as dificuldades das crianças para uma melhor elaboração dos próximos planejamentos.

Sendo assim, é de suma importância que o professor exerça um papel fundamental no processo de formação e desenvolvimento infantil, isto é, os professores que atuam com crianças devem proporcionar estímulos para o desenvolvimento psíquico infantil e ter clareza das implicações de cada ato, de cada atitude, de cada olhar como consequência direta das

dimensões do cuidar, educar e brincar. Desse modo, é necessário que o professor respeite a criança quanto aos seus direitos e especificidades, ou seja, sua essência lúdica, sua constante curiosidade, seu desenvolvimento integral, sua dependência e/ou necessidade de ajuda no cuidado com seu corpo, com sua alimentação e seus pertences.

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. (BRASIL, 1998a, p. 29).

Quando o professor passa a estruturar a brincadeira, ele explora e organiza os espaços, ou seja, ele oferece as crianças um espaço estruturado e materiais didático-pedagógicos adequados que agucem a curiosidade da criança para brincar e promova o enriquecimento das competências imaginativas, criativas e organizacionais infantis. Além disso, o professor que compreende a importância da brincadeira cria ações que estimulem e desafiem a criança, bem como realiza uma intervenção mediadora durante o brincar, a qual contribui com o processo de formação e desenvolvimento em seus aspectos físico, motor, intelectual, cognoscitivo, psíquico e social.

A atitude do professor é primordial para garantir momentos prazerosos que se traduzem em atos educativos, ou seja, que contribuem para o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, motores, cognoscitivos, psíquicos e sociais. De acordo com Mukhina (1996) o ensino não deve ser espontâneo, pois o papel do educador, a sua conduta e mediação são valiosos na formação da criança – não se pode pensar em processos de formação integral sem proporcionar às crianças atividades intencionais, ambientes pedagógicos significativos, situações de descobertas, imaginação e criatividade.

Nessa perspectiva, é necessário evidenciar o papel do professor e sua prática docente neste processo e a necessidade de desenvolver atividades significativas e intencionais, considerando os campos de experiência (o eu, o outros e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaço, tempo, quantidades, relações e transformações) e eixos estruturantes da Educação Infantil presentes na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), visto que estes foram elaborados a fim de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) e proporcionar às crianças experiências únicas, atraentes e significativas.

Além disso, é necessário proporcionar às crianças ambientes pedagógicos que respeitem os diferentes tempos e suas necessidades, ou seja, é necessário um ambiente de vivências, que seja acolhedor e seguro para atender as individualidades e especificidades de cada uma, além de apresentar estímulos visuais, sonoros, olfativos e táteis, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e a construção da identidade da mesma, uma vez que o “[...] ambiente (espaços, móveis, cores, iluminação e sons), determina as possibilidades e características do processo de aprendizagem que cada indivíduo escolhe produzir dentro deste contexto e graças a este contexto” (CEPPI e ZINI, 2013, p. 26) e ser significativo para o brincar, o qual oferece a criança o “[...] poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo [...]” (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

O professor como figura adulta presente dentro da instituição de Ensino Infantil, ajuda a estruturar o campo da ludicidade na vida das crianças, ou seja:

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e construir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. (BRASIL, 1998a, p. 28).

Constata-se que o professor desempenha função de extrema importância no contexto escolar, pois é o mediador das interações entre os alunos e das crianças com os objetos de conhecimento. Desse modo, percebe-se a importância e responsabilidade do educador para intervir e propiciar às crianças o seu desenvolvimento integral nas atividades lúdicas, uma vez que os jogos, brinquedos e brincadeiras se constituem como uma das linguagens mais significativas e ativas das crianças, por mobilizar capacidades intelectuais, afetivas e sociais para a sua realização (WATANABE; BERTO; CHICARELLE, 2012).

Nota-se então, a importância do educador conhecer sobre como a ludicidade pode contribuir para a formação e o desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil. O professor que enxerga nas atividades lúdicas um recurso valioso para a formação e o desenvolvimento da criança, com certeza terá seus objetivos alcançados com maior êxito. Logo, o lúdico permite ao professor da Educação Infantil conhecer a si próprio, saber as suas limitações, desbloquear as suas resistências, permitindo-os construir uma visão significativa sobre a importância do brincar na vida das crianças.

De acordo com Duprat (2015), “[...] a ludicidade como recurso pedagógico é muito mais que um método de ensino na educação infantil; é a possibilidade de dar ao educando a descoberta e a construção livre de sua personalidade e de seu olhar crítico com o meio ao qual pertence” (DUPRAT, 2015, p. 10), uma vez que “brincando a criança aprende a ser humana, solidária, aprende a viver, a sonhar, a imaginar, a ter autonomia e a construir conhecimento sobre o mundo à sua volta.” (DUPRAT, 2015, p. 82). Portanto, é fundamental a atuação do educador para que o lúdico tenha lugar no cotidiano escolar e seja reconhecido como uma importante fonte de promoção da formação e do desenvolvimento infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No transcorrer deste trabalho, procurou-se remeter a reflexões acerca da contribuição da ludicidade no âmbito educacional na Perspectiva Histórico-Cultural, onde foi possível desvelar que a ludicidade é de extrema relevância para o processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil.

De acordo com os referenciais teóricos, a ludicidade não é somente uma questão de diversão e passatempo, mas sim uma forma de educar, de aprender, construir e socializar. A ludicidade implica em momentos de percepção, expressividade, ressignificação, fantasia, criatividade, imaginação e realidade, o que permite que as crianças aprendam e desenvolvam suas habilidades e potencialidades através de jogos, brinquedos e brincadeiras, culminando com o processo de formação e desenvolvimento em seus aspectos físico, motor, intelectual, cognoscitivo, psíquico e social.

A implementação da ludicidade como recurso didático-pedagógico na Educação Infantil é imprescindível, já que as atividades que apresentam características lúdicas despertam ainda mais o interesse das crianças podendo, desse modo, tornar o professor capaz de alcançar com maior rapidez o seu objetivo de desenvolvimento desejado nas crianças.

O lúdico é visto pela grande maioria dos professores como um elemento secundário sem propósitos educativos definidos, apenas como um divertimento para as crianças – isto é, muitos ainda desconhecem a sua real intencionalidade. Desse modo, o sistema educacional atual exige que as crianças assimilem diversos conteúdos desde cedo, desrespeitando a individualidade e o tempo de aprendizagem das mesmas, o que pode ocasionar consequências graves e até irreversíveis, ou seja, pode produzir efeitos nefastos na formação e no desenvolvimento das crianças, criando traumas e dificuldades maiores no futuro (desinteresse, desmotivação e estresse).

Embora as crianças estejam imersas nos comportamentos, nas linguagens e nas relações do mundo dos adultos, não devem ser introduzidas a assimilarem diversos conteúdos desde pequenas, pois isso as incentiva a agirem como um adulto. Nesse sentido, apressar as etapas das crianças é roubar-lhe o direito de serem crianças, é exigir competências que se encontram fora do caminho traçado mediante a sua idade, as quais não estão preparadas, é desrespeitar a sua individualidade e gerar frustrações desnecessárias.

Dito isso, a Educação Infantil deve se preocupar em respeitar as necessidades de cada faixa etária e proporcionar atividades condizentes com a sua fase de desenvolvimento, pois

toda criança tem o direito de ser criança. A criança constitui-se como ser humano ao desenvolver suas aptidões, capacidade e habilidades nas interações com o outro, e por meio desse processo apropria-se do mundo da cultura – mediada por uma pessoa mais experiente, como também pela linguagem (instrumento de significação). Sendo assim, entendê-la como sujeito de direito é proporcionar um brincar de qualidade, com tempo, espaços, materiais, professores capacitados, criativos e que possam oportunizar a interação entre a criança e o contexto sócio-cultural em que está inserida – já que é brincando que as crianças constroem o mundo das ideias abstratas e vivenciam experiências que enriquecem o seu conhecimento real.

A instituição escolar, ao valorizar o lúdico, ajuda as crianças a formarem um bom conceito de mundo, um mundo onde a afetividade é acolhida, a sociabilidade vivenciada, a criatividade estimulada e os direitos da criança respeitados. Dito isso, assim como a instituição escolar, o professor também é de suma importância no processo de formação e desenvolvimento da criança de 2 anos, uma vez que ele tem um papel fundamental na Educação Infantil, pois é ele que favorece e promove a interação, planeja e organiza os ambientes para que as brincadeiras ocorram, além de criar práticas pedagógicas que estimulem as crianças a se desenvolverem tanto individualmente, quanto coletivamente.

Ante o exposto, este trabalho teve como objetivo evidenciar a ludicidade como um instrumento facilitador a ser utilizado na Educação Infantil, não apenas como um recurso único, mas como uma estratégia que não impossibilita a utilização simultânea de outros recursos e estratégias didático-pedagógicas. Contudo, enfatiza-se a necessidade de aprofundar os conhecimentos incentivando a reformulação de práticas e atitudes pedagógicas, para desmistificar as ações entorno das contribuições do lúdico no âmbito escolar, uma vez que ele é significativo para a criança poder compreender e construir seus conhecimentos, exercer sua cidadania com dignidade e competência, bem como resolver problemas e compreender um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades. Além disso, o lúdico promove a formulação de ideias próprias, estimula a atenção, a observação, a memória, a criatividade, a imaginação e a reflexão.

Espera-se que este trabalho possa subsidiar reflexões e assim contribuir para que professores, mães, pais e outros adultos enxerguem a ludicidade como resultado significativo, bem como vejam o brincar como uma forma de ser e estar no mundo. As ideias contidas ao longo deste trabalho são reflexões, não acabadas, mas com possibilidades, dentre muitas existentes, de se pensar e continuar explorando e pesquisando os diferentes temas

relacionados às contribuições da ludicidade no processo de formação e desenvolvimento da criança.

Por fim, a fundamentação teórica deste trabalho proporcionou a aquisição de conhecimentos voltados diretamente para o lúdico, evidenciando a importância desse instrumento como veículo de promoção da formação e do desenvolvimento da criança de 2 anos na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M.; MILLER, S.; MELLO, S. (Org). **Teoria Histórico-Cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Editora Cultura acadêmica, 2016. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural_ebook.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. In: **Organização da análise**. São Paulo: Edições 70, 2016, p. 125-131.
- BORTOLANZA, A.; OENING, L. As diferentes linguagens da criança na creche: análise das narrativas de uma professora. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 24, p. 1-24, 2022.
- BRASIL. **Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 23 dez. 1996. Texto compilado incluindo alterações até a Lei Nº 12.061 de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 1, 1998a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 27 ago. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 2, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 11 set. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 09 mar. 2022.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- CENCI, A.; DAMIANI, M. **Desenvolvimento da Teoria Histórico-Cultural da Atividade em três gerações: Vygotsky, Leontiev e Engeström**. Roteiro, Universidade do Oeste de Santa Catarina, v. 43, n. 3, p. 919-948, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3519/351964738004/html/#B39>. Acesso em: 19 ago. 2022.
- CEPPI, G; ZINI, M. **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- CORNETO, N. A importância da ludicidade na infância e o desenvolvimento integral da criança. **Colloquium Humanarum**, [s. l.], v. 12, n. 3, p. 86-96, 2016. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1419/1536>. Acesso em 25 ago. 2022.
- CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COSTA, S. A formação lúdica do professor e suas implicações éticas e estéticas. **Psicopedagogia on line**. Educação e saúde mental, 2005.
- DACROCE, M.; FRAZÃO, C. O lúdico na educação infantil: Um relato de aprendizagem significativa no processo de desenvolvimento intelectual e de interação social da criança.

Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, [s. l.], v. 2, n. 4, p. 114-128, 2016. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4239/3464>. Acesso em 19 ago. 2022.

DUPRAT, M. **Ludicidade na Educação Infantil**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2015.

ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

FACCI, M. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostky. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3Nc5fBqVp6SXzD396YVbMgQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022.

FARIA, M. **A Teoria Histórico-Cultural e a brincadeira: (re)pensando a educação infantil a partir dos autores contemporâneos**. São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7897/DissMOF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 set. 2022.

FREIRE, A. Formação de educadores em serviço: construindo sujeitos, produzindo singularidades. In: KRAMER, S; LEITE, M. **Infância e Educação Infantil**. Campinas: Papyrus, 1999.

FONSECA, J. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: https://blogdageografia.com/wp-content/uploads/2021/01/apostila_-_metodologia_da_pesquisa1.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

FURLAN, S.; LIMA, J.; LIMA, M. O tempo e o espaço do brincar na educação infantil. **Colloquium Humanarum**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 76-85, 2017. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1773/1782>. Acesso em: 09 set. 2022.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, p. 79-108, 2007.

JÓIA, A. **Educação Infantil em Caieiras: um estudo sobre as concepções e práticas de atendimento às crianças pequenas presentes em creches municipais**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

KISHIMOTO, T. (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, T. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 17 jan. 2022.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. Fundamentos de Metodologia Científica. In: **Técnicas de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003, p. 174-214.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

- LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria de Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: EDUSP, p. 59-84, 2006.
- LIMA, I.; SANTOS, I. A importância do brincar na educação infantil sob a óptica docente. **Revista AMAzônica**, v. 23, n. 1, p. 247-263, jan./jun. 2019.
- LIMA, M. C.; LIMA, J. M. A ludicidade como eixo das culturas da infância. **Revista Interações**, n. 27, p. 207-231, 2013.
- MALUF, A. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: Conceitos, orientações e práticas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- MENINO, F. *et al.* A ludicidade e o desenvolvimento da criança. **Conedu – VI Congresso Nacional de Educação**, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID7663_16082019082834.pdf. Acesso em: 19 fev. 2022.
- MINAYO, M. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.
- MODESTO, M.; RUBIO, J. A importância da ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, 2014 Disponível em: http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/monica.pdf. Acesso em: 03 set. 2022.
- MORAES, V. M. A relevância da ludicidade diante da prática pedagógica na educação infantil. **Educationis**, [s. l.], v.7, n.1, p.1-10, 2019. Disponível em: <https://sustenere.co/index.php/educationis/article/view/CBPC2318-3047.2019.001.0001/1621>. Acesso em: 10 set. 2022.
- MORAES, V. M. O ‘brincar’ na educação infantil e o desenvolvimento da criança. **Educationis**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://sustenere.co/index.php/educationis/article/view/CBPC2318-3047.2020.001.0001/1897>. Acesso em: 01 set. 2022.
- MORENO, G. Organização do trabalho pedagógico na instituição de educação infantil. In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Livraria Martins Fontes. Editora Ltda., 1995.
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Livraria Martins Fontes. Editora Ltda., 1996.
- NEGRINE, A.; NEGRINE, C. **Educação infantil: pensando, refletindo, propondo**. Caxias do Sul: Educus, 2010.
- OLIOSI, S. A ludicidade no contexto das práticas pedagógicas na educação infantil de 0 a 3 anos. **Revista Eventos Pedagógicos**. Número Regular: Experiências em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas. Sinop/MT, v. 7, n. 3, 20. ed., p. 1307-1320, ago./dez. 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/47880795-A-ludicidade-no-contexto-das-praticas-pedagogicas-na-educacao-infantil-de-0-a-3-anos-1-resumo.html>. Acesso em: 10 ago. 2022.

- OLIVEIRA, F.; SILVA, M. Os espaços, recursos e a ludicidade de 0 a 2 anos. [s.l.], [s.d]. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/iencontrosobrecurrículoiiencontrodeeducacaoinfantil/os-espacos-recursos_-oliveira.pdf. Acesso em: 11 jan. 2022.
- PAIVA, H. **Frases sobre Educação Infantil**. [2020?]. Disponível em: <https://bfrases.com/p/MjY3NDg/>. Acesso em: 05 out. 2022.
- RAMOS, A.; ALEGRE, A. Cuidar e educar no berçário. A superação de um paradoxo na educação infantil. **Pátio Educação Infantil**, ano I, n. 1, p. 29-31, abr./jul. 2003.
- RAU, M. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- REGO, T. Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da educação. In: **A cultura torna-se parte da natureza humana**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 37-80.
- RIBEIRO, L.; SILVA, R.; CARNEIRO, L. Vygotsky e o desenvolvimento infantil. In: NEVES, *et al.* (org). **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 393-409. Disponível em: <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/9788580391664/23.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.
- SILVA, A. *et al.* Educação Infantil: O lúdico de acordo com a BNCC. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 10, n. 12, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://docplayer.com.br/223158865-Educacao-infantil-o-ludico-de-acordo-com-a-bncc.html>. Acesso em: 07 set. 2022.
- SILVA, J. **A apropriação da Psicologia Histórico-Cultural na educação infantil brasileira: análise de teses e documentos oficiais no período de 2000 a 2009**. São Carlos: UFSCar. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2308/5266.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 09 set. 2022.
- SILVA, R. **Leontiev e natureza social do psiquismo: das lacunas no texto à totalidade na história**. Maringá. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, 2013.
- SOUZA, A. A., PAIVA, A.; OLIVEIRA, F. O lúdico na educação infantil: relações entre o discurso e as práticas de professoras. **Conedu – VI Congresso Nacional de Educação**, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61482>. Acesso em 9 fev. 2022.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.
- VYGOTSKY, L. Obras escogidas. In: **La infancia temprana**. v. 4. Madrid: Visor, 1996, p. 341-367.
- WATANABE, D. *et al.* A interatividade como fomentadora da ludicidade: em busca de caminhos e sentidos na educação infantil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 13, n. 3, p.18-27 jul./set. 2016. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1768/1733>. Acesso em 15 ago. 2022.
- WATANABE, Y.; BERTO, F.; CHICARELLE, R. A importância do lúdico na Perspectiva Histórico Cultural aos processo de alfabetização e letramento. **Anais da Semana de**

Pedagogia da UEM., v. 1, n. 1. Maringá: UEM, 2012. Disponível em:
<https://docplayer.com.br/35074137-A-importancia-do-ludico-na-perspectiva-historico-cultural-aos-processos-de-alfabetizacao-e-letramento.html>. Acesso em: 05 set. 2022.