RESUMO
Este artigo tem como objetivo apresentar a relevância dos jogos, brincadeiras e atividades lúdicas como instrumentos que contribuem para a aprendizagem significativa na Educação Infantil. O estudo enfatiza a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança enquanto ser humano, destacando que o lúdico favorece aspectos cognitivos, sociais, físicos, emocionais e motores. De acordo com diferentes pesquisas, as brincadeiras constituem importantes recursos pedagógicos, capazes de estimular a criatividade, a imaginação, a interação social e a construção do conhecimento de forma prazerosa e contextualizada. Nesse sentido, o uso do lúdico na prática educativa possibilita ao professor desenvolver metodologias mais dinâmicas e participativas, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e significativo. A pesquisa bibliográfica realizada amplia o repertório de estudos sobre a temática, contribuindo para reflexões acerca das ações pedagógicas e da importância da formação continuada do educador. Além disso, evidencia que jogos e brincadeiras, quando planejados de maneira adequada, favorecem a experimentação, a resolução de problemas, a cooperação e a autonomia das crianças. O conceito de aprendizagem significativa, desenvolvido por David Ausubel, destaca que o aprendizado ocorre quando novos conhecimentos são relaciona-

o brincar como elemento educativo na educação infantil, defendendo seu papel no desenvolvimento integral da criança. Diante desse contexto, o professor da educação infantil é levado a refletir e repensar constantemente suas práticas pedagógicas, enfrentando desafios que o impulsionam a buscar novas estratégias e alternativas por meio de pesquisas e da atualização profissional.

A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E SUA EVOLUÇÃO DA IDADE MÉDIA À CONTEMPORÂNEA.

De acordo com Philippe Ariès (1981), durante a Idade Média (476–1453), a infância era marcada pela ausência de reconhecimento como uma fase específica da vida. A criança era vista como um "adulto em miniatura", participando precocemente da vida social e do trabalho, vestindo-se e sendo tratada de forma semelhante aos adultos, sem a existência de estágios próprios de desenvolvimento infantil conforme se compreende atualmente.

Com o passar do tempo, especialmente após transformações nas estruturas familiares, houve mudanças na forma de perceber a criança, surgindo uma maior intimidade entre pais e filhos, bem como uma preocupação crescente com sua educação e bem-estar. Segundo o autor, a partir da segunda metade do século XVII, com o início da Idade Moderna, a educação tradicional começou a ser gradualmente substituída pela escola como instituição formal de ensino (Ariès, 1978, p. 225).

De acordo com Sônia Kramer (2003, p.18), historicamente a criança foi tratada em condições de extrema vulnerabilidade, sendo muitas vezes "escravizada, humilhada e privada do direito de viver plenamente a infância". A autora destaca que, na contemporaneidade, a visão sobre a infância passou a ser ambígua: ao mesmo tempo em que há práticas de moralização, controle e disciplina, também existe um excesso de proteção e idealização da criança, vista como ingênua, pura e frágil.

Kramer também relaciona a construção da infância às transformações sociais do capitalismo e da urbanização, ressaltando a importância de compreender a criança em seu contexto social, cultural e político. Nesse sentido, torna-se essencial a realização de estudos sobre o desenvolvimento infantil e suas condições reais de vida.

No final do século XIX, com o projeto de modernização e a ideologia liberal, difundem-se no Brasil os ideais do Movimento das Escolas Novas, originado na Europa e nos Estados Unidos, influenciando a criação dos primeiros jardins de infância no país, como os do Rio de Janeiro (1875) e São Paulo (1877), voltados principalmente às classes sociais mais favorecidas e inspirados nas ideias de Friedrich Froebel.

Posteriormente, o Brasil incorpora teorias educacionais que associavam as dificuldades escolares das crianças pobres à privação cultural, o que reforçou por muito tempo uma visão assistencialista e compensatória da Educação Infantil (OLIVEIRA, 2002). Assim, consolidou-se um modelo fragmentado de atendimento, voltado especialmente às crianças em situação de vulnerabilidade social, com o objetivo de suprir supostas carências.

A legislação educacional brasileira, especialmente a partir de 1961, revela diferentes concepções sobre a infância e a educação infantil. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4.024/61) já mencionava a educação pré-primária para crianças até sete anos, ofertada em escolas maternais e jardins de infância. Também previa a participação das empresas na oferta de instituições de educação pré-primária para filhos de trabalhadoras, embora essas disposições tenham sido posteriormente revogadas.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser reconhecida como direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo o desenvolvimento integral da pessoa e incluindo a educação infantil como responsabilidade do poder público, destinada às crianças de até cinco anos, além de assegurar apoio por meio de programas suplementares.

Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça esses direitos, especialmente no que se refere ao direito à educação, cultura, esporte e lazer, consolidando a criança como sujeito de direitos.

Já a nova LDB (Lei 9.394/96) define a educação infantil como a primeira etapa

da educação básica, voltada ao desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Também organiza essa etapa em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), estabelecendo ainda que a avaliação deve ocorrer por meio de acompanhamento do desenvolvimento, sem caráter de promoção.
Por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, inicialmente estabelecidas em 1999 e posteriormente atualizadas em 2009, orientam a organização das práticas pedagógicas, reforçando a importância de propostas educativas que respeitem a infância como etapa fundamental do desenvolvimento humano.
O RCNEI (1998) é um documento orientador fundamental para a Educação Infantil, voltado às crianças de 0 a 5 anos, tendo exercido papel relevante no processo de consolidação e estruturação dessa etapa da educação básica. Conforme o Currículo da Cidade de São Paulo (2019, p. 89), esse referencial representa um marco importante na organização das práticas pedagógicas destinadas à primeira infância.
Os bebês e as crianças não são sujeitos passivos, que apenas incorporam a cultura adulta e vivem em um mundo à parte. Ao contrário, crescem e se constituem como sujeitos nas relações sociais, ou seja, constituem as suas identidades como crianças e como membros desses grupos sociais, criando as suas culturas infantis, que são todas as manifestações que bebês e crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental expressam com as diferentes linguagens.
A concepção de criança passou por diferentes interpretações ao longo das transformações econômicas e sociais. Durante a Revolução Industrial, a infância começou a ganhar visibilidade, porém ainda sob uma perspectiva assistencialista e marcada por desigualdades sociais. Somente a partir da década de 1990, consolidou-se a compreensão da criança como sujeito sócio-histórico, fundamentada nas contribuições de Vygotsky, que destaca o desenvolvimento infantil como resultado das interações sociais e das condições de vida.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Winnicott (1975, p. 78-79), o processo de desenvolvimento pode ser compreendido a partir das relações iniciais, nas quais se destaca o lugar do brincar. Nesse contexto, a mãe desempenha um papel fundamental ao oferecer ao bebê aquilo que ele está preparado para receber, possibilitando a construção gradual da percepção do objeto. Inicialmente, o bebê pode rejeitar o objeto, mas posteriormente passa a reconhecê-lo e a utilizá-lo de forma intencional. Quando esse cuidado é consistente e adequado, o bebê vivencia uma experiência de "onipotência" ou controle mágico, sustentada pela presença de uma fi-i gura materna suficientemente boa. Esse ambiente favorece o desenvolvimento da confiança e permite a integração entre a realidade interna e externa, originando o que Winnicott denomina "espaço potencial", no qual surge o brincar.
Ainda segundo o autor, a confiança estabelecida nesse Inter jogo depende de um ambiente facilitador, no qual a mãe responde às necessidades do bebê de forma sensível e adequada. Assim, quando há uma relação de confiança entre criança e adultos, o processo de aprendizagem tende a se tornar mais significativo e enriquecedor.
Vygotsky (2007), afirma que, a criança pelo ato de brincar tem sua evolução no que se refere ao desenvolvimento da sua afetividade e socialização, ou seja, por meio da socialização há um favorecimento na superação de comportamentos inadequados. Entende-se então que, isso colabora para a aprendizagem e novas aptidões. O que demonstra que as brincadeiras possuem aspectos relevantes para o desenvolvimento psicossocial da criança, cooperando pra a inserção na sociedade e aprendizagem. Mediante esse conceito há de se pensar que o ato de brincar é uma necessidade básica da infância. A criança ao nascer já está inserida em uma realidade social, e a brincadeira se torna importante para a apropriação dela no mundo, na incorporação de certos padrões desse ambiente externo a ela. (Vygotsky (2007)
De acordo com VYGOTSKI, a criança tem uma ação diferente no brinquedo, pois, seu comportamento será diferente dos habituais para sua faixa etária, diante do brinquedo a criança tem uma conduta referente a um ciclo além da sua realida-

de.

Segundo o autor, o brinquedo dispõe de todas as tendências para o desenvolvimento de modo condensado, sendo o mesmo uma fonte de desenvolvimento (VYGOTSKI, 2007, p. 122).

Segundo Meyer (2008, p. 22), a Educação Infantil é um espaço privilegiado de brincadeiras, mas também de outras experiências que só podem ser vivenciadas no ambiente escolar. Nesse sentido, a unidade escolar deve proporcionar às crianças momentos de tranquilidade, prazer, alegria e conforto, favorecendo o compartilhamento de experiências positivas entre colegas e professores. A autora destaca ainda que...

o brinquedo se torna concreto enquanto objeto na brincadeira, proporcionando a origem do imaginário, o meio da reprodução será o lugar ocupado pela criança, projetando-se para o futuro, por meio de vivências ao entorno, em sua finitude, procurando uma razão para a vida. Meyer (2008, pg.39)
Conforme o Currículo Integrador da Infância Paulistana,

"brincar é uma linguagem de expressão por meio da qual as crianças aprendem e expressam o que aprendem sobre o mundo das coisas e das relações humanas, constroem e transformam sua personalidade e sua inteligência". (SÃO PAULO, 2015, p. 60).

Segundo Kishimoto (2002, p. 20), a construção de uma aprendizagem significativa por meio da observação crítica é essencial para a formação da cidadania. Para isso, é necessário que a instituição escolar se renove, tornando-se um espaço atrativo, dialógico, motivador e acolhedor, capaz de promover a interatividade e o prazer em aprender, especialmente por meio do brincar.
Dessa forma, compreende-se que a brincadeira é inerente ao ser humano e se constitui como parte fundamental do processo de aprendizagem desde as primeiras relações, como a interação entre mãe e bebê. Nesse sentido, a interação social favorece a ampliação de conhecimentos e contribui para o desenvolvimento integral da criança. Assim, a aprendizagem se estende ao longo da vida, sendo continuamente construída por meio das interações e experiências sociais.

OS JOGOS E SUA RELEVÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança (ONU, 1959, princípio VII), a criança deve ter amplas oportunidades de participar de jogos e atividades recreativas, os quais devem estar orientados aos fins educativos. Nesse sentido, a sociedade e o poder público devem assegurar e promover o exercício desse direito.
Segundo Huizinga (1999), o jogo e o brincar devem ocorrer de forma livre, pois ultrapassam o campo da imaginação infantil. Para o autor, essas atividades não podem ser impostas, pois perdem sua efetividade quando não são espontâneas. É por meio da brincadeira que a criança compreende as ações e pensamentos dos outros, desenvolvendo a troca de ideias, o respeito e a convivência social. Além disso, ao brincar, a criança expressa suas experiências e vivências, promovendo um processo de aprendizagem mútua entre ensinar e aprender.
Em consonância com a Lei de Bases e Diretrizes (LDB),

Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados. (Página 15).

Segundo Ariés (1981),

"Na Idade Média, os jogos eram basicamente destinados aos homens, visto que as mulheres e as crianças não eram consideradas cidadãos e, por conseguinte, estando sempre à margem, não participavam de todas as atividades organizadas pela sociedade. Porém, em algumas ocasiões nas quais eram realizadas as

festas da comunidade, o jogo funcionava como um grande elemento de união entre as pessoas."

De acordo com o PCN: (Jean Piaget 1896-1980),

"O jogo tornou-se objeto de interesse de psicólogos, educadores e pesquisadores como decorrência da sua importância para a criança e da ideia de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento infantil, a construção ou potencialização de conhecimentos. A educação infantil, historicamente, configurou-se como o espaço natural do jogo e da brincadeira, o que favoreceu a ideia de que a aprendizagem de conteúdos matemáticos se dá prioritariamente por meio dessas atividades.

A participação ativa da criança e a natureza lúdica e prazerosa inerentes a diferentes tipos de jogos.
De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), o jogo possui intencionalidade pedagógica, permitindo ao educador observar a criança durante as brincadeiras e avaliar sua prática metodológica, realizando possíveis adequações quando necessário. O documento destaca que é por meio das brincadeiras que se acompanha o desenvolvimento do raciocínio lógico-motor infantil.
Além disso, as atividades lúdicas favorecem a ampliação da criatividade, incentivando a invenção de novas brincadeiras e promovendo a troca de experiências entre crianças, professores e famílias. O RCNEI também aponta a relevância do jogo no contexto escolar, evidenciando suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo, social e intelectual da criança.
Para Kishimoto (1993, p. 15),

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque "enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social".

Ainda segundo a autora, no início do século XIX, o jogo passa a ser incorporado à educação infantil como inovação pedagógica a partir das ideias de Froebel, que destaca sua importância tanto no brincar livre quanto como recurso educativo no processo de ensino-aprendizagem.

Piaget (1976) também afirma que o jogo é fundamental no desenvolvimento infantil, especialmente nos aspectos sensório-motor e simbólico, pois constitui uma forma de atividade mental que transforma a realidade de acordo com as necessidades da criança. Para o autor, os métodos ativos de educação devem oferecer materiais adequados para que, ao brincar, a criança possa assimilar conteúdos e construir conhecimentos. Sem essa mediação, tais experiências permaneceriam externas ao desenvolvimento da inteligência infantil (Piaget, 1976, p. 160).

O processo de formação dos Professores de Educação Infantil e as práticas pedagógicas por meio do lúdico.
De acordo com os documentos que regem a formação do professor de educação infantil, ressaltam que,

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece legalmente – artigo 208, inciso IV – a educação em creches e pré-escolas como dever do Estado e direito da criança. Também a ECA (1990) contempla o direito da criança a esse atendimento. Em 1996, a LDB (Lei 9.394/96) reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, artigo 29), tendo "como finalidade o desenvolvimento integral da criança". A criança de zero a seis anos também está contemplada no PNE, no Referencial Pedagógico-Curricular para a formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental (RCNEI).

Com relação à formação dos professores, o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) determina que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de gradua-

ção plena, em universidades e institutos superiores em educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Para Oliveira (2002, p. 23).

É tarefa urgente repensar a formação profissional de todos os que trabalham com crianças até 6 anos em creches e pré-escolas. A inclusão da creche no sistema de ensino acarretou uma série de debates sobre o que é a função docente e como preparar professores com perfis que respondam mais adequadamente à diversidade de situações presentes na educação de crianças, desde o nascimento, em instituições educacionais [...] e despertam para a necessidade de modificações na formação docente.
Celestin Freinet, revolucionou as práticas pedagógicas da sua época. Mediante sua forma conceitual de avaliar a educação, a educação ofertada pelas escolas as crianças, deveriam ultrapassar os limites da sala de aula e incorpora-se as vivências por elas experimentadas em seu meio social. Auxiliando ao máximo a autoexpressão e sua participação em propostas cooperativas, a qual as possibilitasse a oportunidade de envolver-se no trabalho compartilhado e atividades de decisão coletiva, básicos para o desenvolvimento (FREINET, 1975)
Devido as inovações tecnológicas na produção e transmissão do conhecimento e atento a essa moldura, Libânio saliente o papel formativo, crítico e reflexivo da escola.

Perante uma forma conceitual estabelecida e imposta, pensamentos esses influenciados por variados meios de comunicação, fazendo com que o modo de vida seja alinhado ao mercado, as vantagens de consumo e o individualismo marcado pragmaticamente originados nas relações sociais, urge a necessidade de possibilitar a reflexão, ética, o debate em torno de valores essenciais para a justiça, a solidariedade, o reconhecimento, o respeito a vida como suporte de convivência democrática. LIBÂNEO (2002, p.8-9).

SARMENTO (2001), afirma que não só a identidade profissional do professor da educação e instituições geram questiona-

Segundo Piaget (1997), quando intencionamos ensinar algo a uma criança, estamos criando obstáculos que as impeçam de descobrir com autonomia, não proporcionando as mesmas a compreensão efetiva sobre que elas podem aprender, afirma o autor que se faz necessário que o docente esteja exposto à descoberta por meio de um ambiente educacional estimulante e afetivo.
Moreno (2007, p.57), firma que a prática pedagógica na educação infantil, precisa respeitar a criança, em suas particularidades e direitos, segundo ele, isto é, a sua essência lúdica, sua curiosidade contínua, seu desenvolvimento físico, cognitivo e social, sua necessidade de auxílio ou dependência, para com o seu corpo, com sua alimentação, pertences etc.
De acordo com o Referencial Curricular (1998),

a criança é um ser social e histórico e que está em processo de formação. E por isto é preciso tomar como meta alguns objetivos gerais, de modo a articular o processo educativo e as necessidades das crianças, intenções educativas que estabelecem capacidades que às crianças poderão desenvolver como consequência de ações intencionais do professor, o que auxilia na seleção de conteúdos e os meios didáticos a serem utilizados (BRASIL, 1998. p.47).

De acordo com Pereira (2005), as atividades lúdicas vão para além do simples passatempo ou momentos divertidos, mas, período de descoberta, construção e compreensão de si, estímulos a autonomia, criatividade e expressão pessoal. Desse modo proporciona que os professores e educandos descubram-se, tenham interações e busquem novas formas de viver a educação. (p. 388).
Afirma, Piaget (2003), que a essência da proposta lúdica, é enxergada como algo formativo, que se julga por antecipação o desenvolvimento global do sujeito, seja na sua capacidade física, intelectual e moral, assim como, a construção da individualidade, a formação de caráter e da personalidade de cada um. Já nas atividades dirigidas a presença das atividades tem a intencionalidade específica de promover uma aprendizagem conceitual peculiar por meio do objetivo do professor.

LUCKESI (2002), afirma que a ludicidade no processo ensino- aprendizagem na educação infantil, precisa ser contextualizado na prática pedagógica, tendo em vista variadas formas de abordagem, principalmente para essa modalidade de ensino, para tanto é um trabalho complexo, mediante estudos e abordagens sobre a temática. "O entendimento sobre as propostas lúdicas, e preferencialmente sobre sua construção sócio-histórica e seus papéis na vida humana, origina-se em várias áreas do conhecimento. (LUCKESI, 2002, p.23).

Segundo MEYER (2008, p. 22), as brincadeiras trazem consigo um brincar obrigatório na educação infantil, sendo a brincadeira de modo lúdico, importante para as crianças intelectualmente, pois, afirma a mesma que os educadores são responsáveis por essa atividade no momento e ambiente em que acontecem, estando os mesmos empenhados na valorização do ser humano.
Para Piaget (1998), por meio da ludicidade há uma organização e prática de regras elaboradas pela criança, ela constrói estratégias e cria procedimentos com o objetivo de dominar situações problemas relativas aos aspectos afetivos sociais e morais, pela exigência de uma relação recíproca, a colaboração e o respeito mútuo.

MEYER, (2008) afirma que, o ser humano está em uma sociedade informatizada e informativa, o que necessita de indivíduos com capacidade de criarem opiniões próprias, serem ativos, dinâmicos responsáveis por seus atos, pois, tem como cooperador o lúdico, sendo esse um facilitador no desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo, entre outros aspectos. A autora salienta que a parceria da família e escola, são fundamentais para o desenvolvimento, não podendo estas ações serem segregadas, ressaltando que assim, a criança se sentira mais segura no processo das atividades da escola. (MEYER, 2008, p. 44).

A garantia do espaço do brincar na pré-escola ou creches, é a garantia de uma possibilidade de educação da criança numa perspectiva criadora, voluntária e consciente. Wajskop (1999, p.31).

MACEDO, PETTY & PASSOS (2005, p.20), lamentam que na escola fundamental e por vezes na escola de educação infantil, não valorizam o esquema lúdico das crianças, quando de forma imposta e instantânea é usada a principal ferramenta de conhecimento e domínio do mundo: os conceitos científicos, a linguagem das convenções e os signos arbitrários, com seus poderes de generalidades e abstração.

Segundo os conceitos dos teóricos, mencionados nesse subtítulo entende-se que, a aprendizagem empírica, está atrelada ao lúdico, assim como a prática pedagógica do (da) docente, executada com fundamentos intencionais, do ponto de vista de uma aprendizagem signifi-i cativa para um público alvo inserido em uma determinada sociedade, cuja aprendizagem esteja alinhada aos objetivos de um desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, ou seja, um desenvolvimento integral, que respeite as peculiaridades de cada criança e suas experiências já adquiridas.

ONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que, as brincadeiras, jogos e as práticas pedagógicas alinhados a uma intencionalidade de aprendizagem significativa, contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional das crianças, pois, as criações dos infantes, são permeadas por um modo imaginário sobre sua ação no mundo, as mesmas transitam individualmente e em grupo, entre a realidade e a fantasia, ainda, sendo a criança um ser social e histórico, requer da instituição escolar o respeito do seu conhecimento de mundo, sua singularidade, seu histórico familiar, a comunidade em que vive e seus anseios mediante sua aprendizagem.

Entende-se ainda que, a criança é naturalmente dotada da modalidade lúdica vinculada a brincadeira, curiosidade, alegria, ao jogo entre outros aspectos fundamentais para o seu desenvolvimento integral, porquanto, brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, ainda, e o fato de a criança poder se comunicar através de gestos, sons, representando um certo papel na brincadeira, desenvolve sua imaginação.

Para concluir, os estudos dos teóricos apresentados reforçam que a brincadeira e o jogo são elementos fundamentais no desenvolvimento infantil, não apenas como formas de entretenimento, mas como meios essenciais de aprendizagem e construção de conhecimentos. A ludicidade, quando compreendida em sua dimensão pedagógica, ultrapassa a simples realização de atividades recreativas, configurando-se como uma abordagem que integra o ser, o pensar e o agir da criança no contexto escolar.

Nesse sentido, destaca-se a importância de uma prática educativa intencional, em que o educador reconheça o valor das experiências lúdicas e saiba intervir de maneira adequada, especialmente diante das curiosidades e questionamentos das crianças. Assim, ao compreender a funcionalidade dessas atividades e sua relevância para o desenvolvimento integral, o professor contribui para uma aprendizagem mais significativa.

Portanto, a ludicidade deve ser entendida como parte constitutiva do processo educativo na infância, exigindo dos profissionais da educação uma postura reflexiva, sensível e preparada para promover situações de aprendizagem que respeitem e valorizem o universo infantil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. EDUCAÇÃO LÚDICA: TÉCNICAS E JOGOS PEDAGÓGICOS. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2000, pg.63

ANTUNES, C. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais. Campinas: Papirus, 2005.

ARIÈS, Philippe — História Social da criança e da família. Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1981, pg. 225 e 279.

BLOW, Susan. Simbolic education: a commentary on Frobel" smother play. Harris, W.t(ed) New York and London: D. Appleton, 1991.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista. Brasília, BRASIL. [Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucio-

nais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL, Lei n. 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998.

Declaração Universal dos direitos das Crianças, https://memoria.ebc.com.br/infantil/vocesabia/2012/10/declaracao-universal-dosdireitos-das-criancas, visto em 18.11.2020.

AUSUBEL, David P.A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (org.). Ludicidade: o que é mesmo isso? Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2002, p. 22-60.

Currículo da Cidade- São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. – São Paulo: SME / COPED, 2019. Educação Infantil, pg.89.

Estatuto da criança e do adolescente. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 115 p. Conteúdo: Lei no 8.069/1990, pg. 34.

FREINET, C. As técnicas Freinet da escola moderna. Trad. Silva Letra. 4 ed. Lisboa: Estampa, 1975.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

KRAMER, Sônia. A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003. Pg. 18.

KISHIMOTO. Tizuko Morchida. Jogos tradicionais infantis; O jogo a criança e a educação. Petrópolis. Rio De Janeiro: Vozes,1993.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. O brincar e suas teorias. 3a ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora: Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, C. C. Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições. 14 ed.São Paulo: Cortez, 2002.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe.Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. Brincar e Viver: Projetos em Educação Infantil. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: WAK, 2008. Pg. 22, 23,44 e 148.

MORENO, Gilmara Lupion. Organização do trabalho pedagógico na instituição de educação infantil. In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). Trabalho pedagógico na educação infantil. Londrina: Humanidades, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo. SP: Cortez, 2002.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores, 2005, 388p. Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagens

e representação. Rio de Janeiro: Guanabara, 1998.
PIAGET, Jean. A construção do real na criança. 3 ed. 5º reimpr. São Paulo: Ática, 2003.

São Paulo: Currículo integrador da infância paulistana, pg.59 e 60. SME/DOT, 2015 72p.: il.

SARMENTO, M. J. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In R. L. Garcia et al (Org), em defesa da educação infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WAJSKOP, Gisela. O Brincar na Educação Infantil. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 92, p. 62-69, fev. 1995.

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

VYGOTSKY, Lev. A formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989. pg. 109.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
_____.

Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WINICOTT, D. W. O Brincar & a Realidade, Coleção Psicologia Psicanalítica 1975 pg. 78 e 79. Direção de Título original: Plaving and Reality. Traduzido da primeira edição inglesa publicada. em 1971 por Tavistock Publications Ltd., 11 Ncw Fetter Lane, London EC 4. Copirraite (E) 1971 de D. W. Winnicott.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo integrador da infância paulistana, pg.59 e 60. São Paulo: SME/DOT, 2015 72p.: il.