



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA**

GISLAINE FERREIRA DA SILVA

A CRIANÇA E AS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JOÃO PESSOA-PB

2021

GISLAINE FERREIRA DA SILVA

A CRIANÇA E AS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Itacyara Viana Miranda

JOÃO PESSOA-PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586c Silva, Gislaine Ferreira da.

A criança e as atividades lúdicas na educação infantil / Gislaine Ferreira da Silva. - João Pessoa, 2021.

42 f. : il.

Orientação: Itacyara Viana Miranda.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - modalidade à distância) - UFPB/CE.

1. Educação infantil. 2. Brincar. 3. Escola - criança. 4. Desenvolvimento infantil. 5. Lúdico - ensino-aprendizagem. I. Miranda, Itacyara Viana. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 373.2(043.2)

GISLAINE FERREIRA DA SILVA

A CRIANÇA E AS ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Itacyara Viana Miranda

Aprovada em: 02/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Itacyara Viana Miranda.

Itacyara Viana Miranda – Prof^a. Orientadora
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Mauricéia Ananias.

Mauricéia Ananias – Prof^a. Convidado
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Dr. José Amiraldo Alves da Silva

Dr. José Amiraldo Alves da Silva UFCG – Prof. Convidado
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

JOÃO PESSOA-PB
2021

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, supremo ser da minha vida que dá provas de Seu amor todos os dias. Ele que sempre me estendeu seus braços e me acalentou nas dificuldades, não permitindo que a fraqueza e o desânimo me abarcassem em nenhum momento.

À minha querida mãe, pelo incentivo, pelo amor, pela força e pela ajuda em todos os momentos que precisei durante todo percurso da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao iniciar meus agradecimentos, primeiramente, recordo-me de Deus, graças a Ele, tive a oportunidade de ingressar na graduação e de conseguir percorrer todo esse processo de formação.

Agradeço à minha família, que me deu todo o suporte durante a minha vida, pelo amor, pela educação e pelo ensino de valores, como o respeito e a perseverança.

Em especial, agradeço à minha mãe, Maria Rodrigues, que sempre apoiou todas as minhas decisões, desde as mais fáceis àquelas mais difíceis.

Não posso esquecer dos meus amigos, especialmente Janile Gadelha, que durante o período da graduação, sempre se mostrou disponível. Em especial, quero agradecer ao meu namorado, Vanderli Lucas, que me auxiliou muito, sempre companheiro e compreensivo nesse período de certo afastamento. Dirijo-me ainda à minha irmã, Gilcelaine, por todo apoio, obrigada.

Por fim, sou grata aos professores, especialmente à minha orientadora Itacyara Viana, por toda atenção e dedicação em me orientar, contribuir e compartilhar dos seus conhecimentos, facilitando a produção deste trabalho. Um agradecimento especial também à minha professora presencial Joyce Ralydiana, que sempre foi tão solícita. A todos, meu muito obrigada!

“O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas” (JEAN PIAGET, 1924).

RESUMO

O lúdico na Educação Infantil é visto como instrumento de ensino-aprendizagem que propicia a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, cultural e social, sendo benéfico também à saúde mental da criança e facilitadora dos mais variados processos de expressão – socialização, comunicação e construção do conhecimento. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é apresentar o apreender e o brincar associado ao ato educativo, no que diz respeito à sua eficiência quando da assimilação de conteúdo, bem como ao entendimento dos usos e dos significados das mídias e dos jogos digitais como instrumento dinâmico das aprendizagens na infância e no momento da etapa de alfabetização. Quanto à metodologia aplicada, destaca-se, neste estudo, a pesquisa bibliográfica qualitativa, tendo por base artigos científicos, livros e periódicos diversos. Esperamos, com este trabalho, contribuir com a discussão teórica da apropriação e da empregabilidade do lúdico na Educação Infantil.

Palavras-chave: Brincar. Criança. Escola. Desenvolvimento.

ABSTRACT

Play in Early Childhood Education is seen as a teaching-learning tool that promotes learning, personal, cultural, and social development, and is also beneficial to the child's mental health. In this sense, the goal of this paper is to understand the play associated with the education act, in terms of its efficiency when assimilating content, as well as to understand the uses and meanings of digital media and games as a dynamic learning tool in childhood and during the literacy stage. Regarding the methodology applied, we highlight the model of qualitative bibliographic research, based on scientific articles, books, and various periodicals. We hope that this work will contribute to the theoretical discussion of the appropriateness and employability of play in Early Childhood Education.

Keywords: Play. Child. School. Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O CONCEITO DE INFÂNCIA NA ATUALIDADE	14
2.1 Educação em foco: ordenamento legal para o ensino lúdico	14
2.2 A importância de aprender brincando na escola	17
2.3 O lúdico enquanto estratégia educativa	20
2.4 O brincar como um elemento do desenvolvimento infantil	22
2.5 Diferenças entre jogos, brinquedos e brincadeiras	25
3 EDUCAÇÃO INFANTIL: O BRINCAR, AS MÍDIAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE APRENDIZAGENS	29
3.1 A influência da mídia e a tecnologia digital na infância	30
3.2 Os desafios do uso das TIC's na sala de aula	33
3.3 Jogos digitais e letramento lúdico	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

A infância é um período de descobertas, o qual acontece a partir de situações lúdicas que propiciam relações significativas ao desenvolvimento da criança, seja ele psicomotor, cognitivo, afetivo ou social. A partir dessa relação que existe entre o lúdico e o universo infantil, faz-se necessário compreender como se processam essas relações.

Ludicidade é um termo que tem origem na palavra latina *ludus*, que significa jogo ou brincar. Na educação, o conceito de lúdico é utilizado para se referir a atividades prazerosas e de caráter livre, incluindo jogos, brincadeiras e qualquer exercício que trabalhe a imaginação e a fantasia. Segundo Huizinga (1996) e Brougère (2010), para que uma brincadeira seja considerada lúdica, deve ser de escolha da criança participar ou não dela.

A ludicidade é um instrumento potente para o processo de ensino-aprendizagem em qualquer nível de formação, estando presente com mais frequência na Educação Infantil. Isso porque, na infância, a forma como a criança interpreta, conhece e opera sobre o mundo é, naturalmente, lúdica. Portanto, a ludicidade tem como objetivo povoar a imaginação da criança, proporcionando novas experiências, construindo novos conhecimentos e afetividade através do brincar.

Nessa direção, consideramos inquestionáveis o valor e a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, sendo esse um dos preceitos enunciados no texto legal da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que expõe seis direitos fundamentais de aprendizagem e de desenvolvimento da criança na fase da educação infantil, quais sejam: conviver; brincar; participar; explorar; expressar; e conhecer-se.

É a partir desses preceitos legais que fundamentam a BNCC que realizaremos em partes nossa escrita, levando em consideração para isso os desdobramentos desses seis direitos fundamentais que apresentamos acima, em especial, o brincar. Contudo, também elucidarmos os campos de experiências, apreendidos neste trabalho, como elemento de real importância dentro do processo formativo da criança. Assim, temos: *O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, enquanto possibilidades de leitura e de diálogo com o objeto de estudo aqui empregado, ensino lúdico, e suas várias possibilidades de ações e constituição de experiências coletivas e individuais dos aprendentes.

Conforme defendemos, a brincadeira é, sem dúvidas, parte fundamental da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças na infância; é um espaço de exercício de direitos e de estabelecimento, (in)direto, com os campos de experiência, na intenção de serem elas, as crianças, protagonistas de seu desenvolvimento.

É preciso ressaltar que, nesse processo, o papel empregado pelo docente é algo relevante e de real importância, pois é a partir do professor, ou melhor, da seleção, da preparação, do planejamento e da aplicação das atividades, portanto, de uma metodologia que ele realiza, que é almejado o desenvolvimento do aprendente, de maneira a instigar o seu envolvimento nas atividades, bem como a troca de saberes e suas redes de sociabilidades. Nesse sentido, entendemos que o educador, enquanto partícipe desse processo, precisa estar convicto do motivo pelo qual está utilizando o lúdico, qual a melhor forma do seu emprego, levando em consideração o *capital cultural*¹ dos alunos.

A formação lúdica deve possibilitar ao professor o conhecimento de si próprio, a fim de entender suas limitações, desbloquear sua resistência e construir uma visão significativa sobre a importância dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras para a vida das crianças. O professor deve, portanto, proporcionar situações importantes dentro da vivência em sala de aula. Enquanto instrumento de ensino na Educação Infantil, o lúdico corrobora e se coaduna com as propostas elencadas pela BNCC, oportunizando aos alunos a possibilidade de criar e de construir seu próprio conhecimento.

Sendo assim, este estudo tem como objetivo debater a importância do lúdico para e na Educação Infantil. O mesmo segue amparado, metodologicamente, em uma revisão bibliográfica, de tipo descritivo, com problemática qualitativa, sobre a relevância da ludicidade nessa fase da vida, e atribui à criança o sentido de sujeito histórico, em uma perspectiva dialógica de inserção do ser social com o mundo e do mundo com o ser social. Para isso, foram utilizados dados de dissertações, de livros, de monografias, de artigos e de revistas presentes nos idiomas português e inglês. Os bancos de dados utilizados na pesquisa foram o Google Scholar (Google Acadêmico), Repositórios de Instituições de Ensino e a Scientific Electronic Library Online (SciELO).

¹ Conceito cunhado por Pierre Bourdieu, no sentido do conhecimento formulado no seio do *Habitus* e do *Campo* familiar e das interações com o outro.

É nessa imersão bibliográfica e a partir das diversas leituras sobre o tema em questão que procuramos construir argumentos plausíveis para responder a um questionamento norteador, a saber: qual a relevância da ludicidade para a aprendizagem e para o desenvolvimento das crianças inseridas na Educação Infantil? Nessa busca, estabelecemos um diálogo com alguns autores, como Piaget (1986), cuja as ideias básicas direcionam-se ao fato de que, num processo de construção do conhecimento, ocorre a adaptação, a assimilação e a acomodação do que foi aprendido, contribuindo para melhor compreensão desse processo, em que o indivíduo se encontra em constante estado de interação com o meio, em busca da reorganização do equilíbrio com as novas descobertas. No ato de brincar e de jogar, a criança assimila conhecimentos que atuam em sua formação, os quais modificam sua interação com o meio, acomodando o novo saber. Também contamos com as contribuições de Kishimoto (2010, p. 10), quando diz que “[...] a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos”. Além do mais, contamos com os estudos de Vigotsky (1987), o qual afirma que

A brincadeira auxilia na criatividade, na imaginação e na fantasia que interagem para a construção de novas possibilidades e interpretações, auxiliando nas construções sociais das crianças com os adultos. O trabalho com o lúdico na educação infantil, parte da necessidade de se pensar a educação escolar como processo de reconstrução do conhecimento, proporcionando ao aluno atuar de forma crítica mediante aprendizagens significativas (VIGOTSKY, 1987, p. 35).

Este trabalho se justifica pelo potencial e pela relevância do tema – lúdico na educação infantil –, na intenção mesma de um aprofundamento de um debate e de um olhar mais apurado dessa estratégia de ensino e de aprendizagem, anunciada enquanto instrumento legal da educação brasileira. Nesse processo, levando em consideração, em especial, os alcances e as limitações que envolvem e aproximam a utilização do lúdico e das TIC 's – Tecnologias da Informação, acionadas pelos docentes como meio de promoção dessas atividades que envolvem o criar, o brincar e se desenvolver.

Para uma melhor organização, dividimos o trabalho em três pontos centrais: 1 – Introdução, trazendo os principais elementos do texto, que é o que em grande medida temos feito até aqui; 2 – O conceito de infância na atualidade; 3 – Educação

Infantil: o brincar, as mídias e as tecnologias digitais de aprendizagens, seguido das considerações finais e das referências que nortearam este trabalho. Apresentada a divisão deste estudo, seguiremos de agora em diante a discussão do emprego do lúdico na educação infantil.

2 O CONCEITO DE INFÂNCIA NA ATUALIDADE

A maneira como a infância é vista atualmente é mostrado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASÍLIA, 1998, p. 21), que afirma que

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar.

É por meio das relações que estabelecem com as pessoas e com os ambientes que as crianças compreendem o mundo no qual estão inseridas. Sendo assim, quando brincam, acabam adaptando elementos de sua realidade e atribuindo novos significados ao mundo, o que lhes possibilita um melhor desenvolvimento em todos os sentidos.

As crianças possuem expectativas frente ao meio em que vivem, sendo suas expressões percebidas, na medida em que a sociedade volta o seu olhar para essa fase denominada de infância. Segundo Philippe Ariés (1981)², isso ocorre quando a criança deixa de ser vista como um adulto em miniatura, um vir a ser, e a família, passa a ter como um dos seus principais agentes de transformação a ideia de sucesso social, tendo na educação de seus filhos a sua materialidade. Nessa direção, é preciso pensar em espaços para que ela possa viver sua curiosidade, e a escola é um deles, bem como práticas pedagógicas atentas ao seu nível de desenvolvimento cognitivo, nesse caso, o ensino lúdico é um exemplo viável. Dito isso, de agora em diante nós voltamos para o aprofundamento de uma abordagem que tende a perseguir os meios pelo quais a aprendizagem infantil é facilitada.

2.1 Educação em foco: ordenamento legal para o ensino lúdico

A Educação Infantil, como ordenamento legal, inaugurado pela Constituição Federal de 1988, assegura à criança brasileira o atendimento em creche e em pré-escola. A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

² Ler: ARIÉS (1981) – *História Social da Criança e da Família*.

(LDB), em 1996, a Educação Infantil passa a ser definida como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

A LDB dispõe sobre a importância do direito da criança na primeira fase, que pode ser oferecido em ambientes específicos, como creche, pré-escola, modificando o assistencialismo e promovendo o acesso ao brincar, fazendo acompanhamento por meio de registros. Ainda segundo essa legislação, entende-se que brincar é um direito da criança e pressupõe uma aprendizagem social, em que a brincadeira é o meio de interação, da qual há um preparo para o cotidiano.

Fazendo referência ao texto da BNCC, identificamos que o brincar foi inserido como um direito fundamental, em que a criança pode aprender e se desenvolver como protagonista na busca pelo conhecimento, e que os educadores são vistos como facilitadores e inspiradores nesse processo. Essa é uma noção interessante, uma vez que o movimento de aprender brincando gera ou pode gerar na criança um potencial de autonomia no contexto formativo, que tem início logo nos primeiros anos da Educação Infantil.

Seguindo essa linha de apreensão do conjunto de documentos da educação brasileira que trazem referência ao ensino lúdico, dialogamos com as prescrições concernentes aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em especial quando parte para definição do que é cultura, a saber:

Conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe. A cultura, como código simbólico, apresenta-se como dinâmica viva. Todas as culturas estão em constante processo de reelaboração, introduzindo novos símbolos, atualizando valores. O grupo social transforma e reformula constantemente esses códigos, adaptando seu acervo tradicional às novas condições historicamente construídas pela sociedade. A cultura não é algo fixo e cristalizado que o sujeito carrega por toda a sua vida como um peso que o estigmatiza, mas é elemento que o auxilia a compor sua identidade (PCN, 1997, p. 34).

A definição do que é cultura referendada na citação acima, nos serve de base para refletir o brincar, o brinquedo e suas práticas instituídas como parte integrante da composição cultural de uma dada sociedade. Portanto, o brincar é, pois, uma forma de manifestação cultural acionada pelas crianças, que, por sua vez e através das

brincadeiras, recriam, transformam e se apropriam do universo que as rodeia, ou seja, delegam ao brincar significando.

Fazendo uma menção à Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC, ONU, 1959), no seu princípio 4, temos a indicação sistêmica do termo “proteção”, no sentido de concessão à criança do seu direito de brincar, inserido no texto oficial como uma vertente essencial considerada “direitos de liberdade”, expressamente destacado no art. 31 da Convenção dos Direitos da Criança (CDC, ONU, 1989), que assim expõe:

1. Os Estados-partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística. 2. Os Estados-partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer (CDC, 1990, Art. 31).

Ao reconhecer o direito ao lazer, ao descanso e ao brincar, a CDC apresenta essas questões como primordiais e indispensáveis para o usufruto da liberdade e do pleno desenvolvimento da infância. A esse respeito, o Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em Portaria 1.656, de 28 de novembro de 1994, considera que:

Toda educação, por definição, deve ser preventiva para o exercício da cidadania e para a melhoria da qualidade de vida, bem como recomenda a inclusão da prática da educação preventiva integral nos conteúdos e atividades curriculares da educação infantil, fundamental e ensino médio (MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, Portaria 1.656, 1994).

A proposição da educação, toda ela, deve ser preventiva para o exercício da cidadania e para o melhoramento da qualidade de vida, pondo-nos em evidência o ensino lúdico como partícipe direto dessa busca de formação cidadã e de bem estar social que perpassa os conjuntos de leis, de decretos e de portarias que tratam da Educação Infantil e os direitos dos aprendentes no Brasil.

Ainda sobre o brincar, chamamos a atenção para o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), ao passo que o identificamos como um dos documentos essenciais na e para a configuração da educação nacional. O mesmo tem ligação direta com os PCNs, que, por sua vez, estão em conformidade com Ministério da Educação, atendendo às determinações da LDB 9.394/96 (BRASIL,

1996). De acordo com o RCNEI, a brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial na aprendizagem da criança, tornando-as capazes de imitar a vida, bem como de transformá-la. Construindo conceitos e ideias que potencializam o ser criança, no sentido da configuração de sujeitos capazes de aprender e de inovar.

No texto do Caderno Pedagógico Lúdico (2005, p. 41), identificamos a afirmação de que diversos dos documentos legais referentes à educação brasileira, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; a Constituição Federal de 1988; e a LDB 9.394/96, todos eles, acabaram construindo possibilidades, até certo ponto inovadoras, na forma de olhar a criança, delegando a ela direitos, dentre os quais o aprender brincando foi um deles.

Conforme aprofundamos as nossas leituras no universo das prescrições de leis, corroboramos com a ideia anunciada no Caderno Pedagógico Lúdico (2005), e acrescentamos que a brincadeira não só promove o lazer a criança, mas contribui na sua formação social, física, afetiva, cognitiva e emocional. Nesse contexto, a criança ao brincar expressa seus sentimentos e revive seus valores, sendo capazes de lidar com complexas dificuldades e integrando experiências de dor, de medo e de perda, mas fazem do lúdico uma atividade prazerosa devido à sua capacidade de conhecer melhor a si mesma.

2.2 A importância de aprender brincando na escola

O papel do ensino lúdico na educação infantil vai muito além de tornar as aulas mais divertidas, dinâmicas e participativas. Nos dias atuais, as crianças possuem acesso a muitos recursos tecnológicos – como smartphones e tablets –, sendo realmente difícil chamar a atenção delas. Contudo, vai ser por meio do desenvolvimento de atividades lúdicas, que a promoção de interação entre os aprendentes se torna elemento enriquecedor do processo de ensino e de aprendizagem. Através do brincar, o educador, possivelmente, consegue manter a atenção da criança e despertar interesse pelo conteúdo proposto. O brincar no ensino lúdico é capaz de estimular as capacidades dos alunos sem que ele perceba.

Conforme nos indica Santos (1999, p. 12), para a criança, “brincar é viver”. Esta é uma afirmativa bastante satisfatória, tendo em vista que a própria história da humanidade nos mostra que as crianças sempre brincaram e brincam e, seguramente, continuarão brincando. A criança brinca porque gosta de brincar, caso contrário,

alguma coisa pode estar errada. Algumas brincam por prazer, outras brincam para aliviar angústias e sentimentos ruins. Alves (2003, p. 101), diz que: "á duas coisas que a gente aprende, coisas que dão prazer e coisas que são úteis".

Friedrich Froebel (1887, p. 55-56), educador alemão que criou o conceito de "jardim de infância", acreditava que "a brincadeira é a expressão mais alta do desenvolvimento humano na infância, pois só ela é a livre expressão do que está na alma de uma criança". Tal assertiva não só é pertinente, como corrobora com as perspectivas defendidas e anunciadas pelo conjunto de leis que dizem respeito à Educação Infantil no Brasil e cujo debate fizemos referência no tópico anterior.

Conforme temos visto e defendido até de maneira exaustiva, o brincar é a expressão máxima na infância para constituição de aprendizagens diversas. Assim, lemos: "Por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer" (KISHIMOTO, 2002, p. 146).

A brincadeira, é, pois, um meio original que a criança tem de se relacionar e de apropriação do mundo. Quando brinca, ela se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, adquirindo conhecimento com as experiências vividas. Acreditamos serem essas experiências que possibilitam a assimilação da realidade e da vida em si.

Ao escolher brincar com as coisas que gostam de fazer, as crianças realmente desenvolvem habilidades em todas as áreas de desenvolvimento: intelectual, social, emocional e física, conforme já chamamos atenção anteriormente nesse texto. De forma mais geral, o jogo satisfaz uma necessidade humana básica de expressar imaginação, curiosidade e criatividade, que são recursos fundamentais em um mundo orientado pelo conhecimento. Eles, os jogos e as brincadeiras, nos oferecem momentos de prazer, mas também nos põem em contato com um eu inovador, perspicaz e criativo que temos dentro de nós. De fato, as habilidades críticas que as crianças adquirem através do brincar nos anos pré-escolares, cogitamos poderem fazer parte de algumas das complexas "habilidades do século 21". À medida que dominam seu mundo, o brincar ajuda as crianças a desenvolverem novas competências que levam, por sua vez, a uma maior confiança e a uma resiliência que precisarão para enfrentar o futuro.

Levando em consideração que brincar não é apenas necessidade, mas direito da criança, as instituições de Educação Infantil devem estar organizadas de acordo com as características das crianças e devem valorizar a brincadeira em seus espaços.

O valor que determinadas brincadeiras terão para as crianças na escola dependerá muito de como elas serão encaradas, o que diz respeito às formas de mediação realizadas pelo professor, à organização dos espaços e aos tempos da escola e dos materiais que se encontram ao alcance das crianças nos momentos de brincadeiras, que são atitudes que podem fazer a diferença no brincar da escola.

A esse respeito, Moyles (2006) afirma que no processo contínuo de reconhecimento, de inserção, de interação e de ação da criança no mundo por meio do brincar, três fatores são determinantes: a qualidade de provisão de recursos para o brincar, o valor atribuído aos processos do brincar e o envolvimento dos adultos. Desta forma, as práticas lúdicas, reconhecidamente, são capazes de conquistar as crianças e de mediar o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, importa não apenas pensar os significados voltados ao processo pedagógico, mas, sobretudo, refletir acerca da prática pedagógica tendo como eixo norteador dessa prática educativa formas de encaminhar e direcionar a ação pedagógica.

Jogos, brincadeiras, técnicas e estratégias para desenvolver a criatividade da criança devem ser sempre a grande preocupação dos educadores. É muito importante que, usando todas as atividades possíveis, eles estejam sempre preocupados em estimular novas ideias. Meirieu (2005) prevê que o papel do professor é fazer com que nasça o desejo de aprender, sua tarefa é desafiar o aluno, seduzi-lo, despertar-lhe o desejo de aprender, mas faz um alerta ao professor, que neste processo de tradução do mundo, de mediação, para que preste atenção para não praticar uma pedagogia sem objetivos.

É essencial destacar que Educação Infantil tem uma missão pedagógica, um trabalho que leva a realidade e os conhecimentos infantis para iniciar atividade com sentidos concretos à vida da criança, na construção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva é nessa fase, o educador deve ter organização e facilidade de adaptar as atividades, com vistas a contribuir de fato para o desenvolvimento da criança. Pimenta (1995, p. 34) complementa que para se exercer a atividade docente é necessário preparo, o qual não se esgote nos cursos de formação.

Entende-se, diante do exposto, que se os estímulos estiverem adequados ao estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra, as experiências vividas corresponderão em aprendizagens ricas e duradouras.

2.3 O lúdico enquanto estratégia educativa

O lúdico enquanto estratégia educativa é algo importante para o desenvolvimento dos aprendentes, em especial, na fase da educação infantil, uma vez que a prática de ensinar brincando facilita as aprendizagens e estimula o progresso pessoal da criança. A caracterização do lúdico se dá de várias formas, sendo o prazer, a brincadeira, a espontaneidade e a alegria elementos representativos dessa ação. Vivenciar o lúdico significa valorizar a linguagem natural da criança, respeitando o seu potencial criativo e a sua imersão no mundo das fantasias.

Para além da associação do lúdico aos jogos e às brincadeiras, chamamos atenção para o fato da estimulação de sentidos de prazer e de bem-estar, que de forma (indireta, vai sendo anunciada em suas ações práticas e acabam contribuindo para constituição/construção de uma percepção do meio social no qual estão inseridos.

Na direção que estamos debatendo, pode-se entender que a ludicidade tem sido reconhecida como ferramenta essencial de psicofisiologia do comportamento humano, de modo que, para Silva (2011, p. 16), a definição do termo em questão deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo. Passando a necessidade básica da personalidade, o lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, caracterizando-se por ser espontâneo, funcional e satisfatório.

Nesse sentido, Piaget (1967, p. 49), afirma que “brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades”, assim, é brincando que as crianças desvendam o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. Brincar, é, pois, direito da criança, o qual já está circunstanciado pelo ECA, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 e regulamentado pelo Art. 227 da Constituição Federal de 1988, que prevê a garantia de direitos aos sujeitos infantis, perpassando o universo de condições e de necessidades educativas que se caracterizam por sua real importância quando do potencial e do desenvolvimento da criança. Por isso, a relevância atribuída às escolas de ensino infantil e às suas práticas pedagógicas, no sentido de ir além do ato de brincar em tempos e em horários oficiais regulamentados pelas instituições, pelos intervalos das aulas. Defendemos a ideia de ser o brincar a própria essência da infância, sendo assim, tal ato deve estar inserido em uma prática

docente atenta e coaduna com a política educacional brasileira, garantindo à criança o direito ao ensino lúdico.

De acordo com Dallabona e Mendes (2004, p. 02), o lúdico possibilita um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Através das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica pode ser responsável por uma melhoria no ensino, por uma formação crítica do educando, bem como servir para redefinir valores e estabelecer uma melhor convivência social. Não temos dúvidas das contribuições e das implicações do trabalho lúdico na esfera da formação de cidadãos conscientes e éticos, cientes de suas responsabilidades, que priorizam o bom senso e respeitam os limites do pacto social, preparando a criança para enfrentar desafios e para participar da construção de um “mundo melhor”.

Contudo, mais uma vez destacamos que o lúdico em sala de aula não deve ser pautado apenas no desenvolvimento de jogos e de brincadeiras, essa deve ter uma associação com o conteúdo a ser trabalhado. Nessa direção, dialogamos com Afonso e Abade (2013, p. 46), que dizem ser necessário buscar estratégias criativas e produtivas para trabalhar com a dimensão lúdica nos diferentes contextos educacionais, buscando fins válidos das aprendizagens.

O papel do professor torna-se evidente nessa dinâmica, no qual Rocha (2017) aponta ser esse, o docente, o mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e proporcionando espaços e situações de construção de aprendizagens. Ainda segundo esse autor, educar é acima de tudo uma inter-relação entre os sentimentos, os afetos e a construção do conhecimento dos educandos, sendo ao professor atribuído o papel formativo, no sentido de contribuir com o desenvolvimento da Educação Infantil.

Argumentamos que o docente da fase de Educação Infantil deve reconhecer o ato de brincar como um recurso pedagógico passível de ser utilizado em sala de aula. Quanto mais significativas são as atividades oferecidas pelo professor, mais a criança demonstra interesse em participar e se inserir no ambiente escolar. Para Souza, Juvêncio e Cardoso (2019), o professor estimula os alunos a uma análise dos objetos que foram ofertados na ação educativa, permitindo dessa forma que eles criem situações por meio de brincadeiras e de jogos, a exemplo, temos: os jogos de encaixe, as fantasias, os fantoches, as caixas, dentre outras múltiplas possibilidades que envolvem o lúdico e despertam a imaginação e a criatividade da criança. Dito de outra

forma, cabe ao professor a ação de planejar, de traçar objetivos possíveis de serem alcançados, uma vez que o ato de brincar, em si, carrega signos e significados que devem ser objetivados pelo docente quando pensa na construção de conhecimento frente a relação de ensino e de aprendizagem.

Portanto, o valor que determinadas brincadeiras terão para as crianças na escola dependerá muito de como elas serão encaradas nos diversos contextos da sala de aula. Nesse sentido, levamos em consideração para a execução do ensino lúdico, elementos como: os materiais que se encontram ao alcance das crianças nos momentos de brincadeiras e o instrumental docente, pedagogia, acionada para tal ação, o somatório desses fatores podem e devem fazer a diferença no ato de aprender brincando.

Com o amparo nas reflexões de Santos (2010), corroboramos com a sua assertiva de que uma escola com inspirações lúdicas não é aquela em que se realizam todas as atividades com jogos, mas aquela que as características lúdicas estejam presentes no modo de ser do educador, na organização do ambiente e na visão que se tem do sujeito. A esse respeito, entendemos e defendemos que o lúdico só contribui para o aproveitamento escolar dos alunos, se os professores o apreenderem como uma atividade humana significativa, por meio da qual os indivíduos se compreendem como sujeitos culturais e históricos.

2.4 O brincar como um elemento do desenvolvimento infantil

A brincadeira é uma atividade presente na vida de crianças em diversas culturas, possuindo papel importante no desenvolvimento das mesmas. Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico-cultural, refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e de apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. Ele afirma que o brincar cria a chamada *zona de desenvolvimento proximal*, impulsionando a criança para além do estágio de desenvolvimento que ela já atingiu. Ao brincar, a criança se apresenta além do esperado para a sua idade e mais, além do seu comportamento habitual.

Nesse sentido, cogitamos a ideia de ser o brincar o que permite a criança viver e aprender a viver, à medida em que a brincadeira está para além da simples ideia de uma atividade de passar o tempo e entreter a criança. O brincar é, pois, um alicerce

para os mais variados estágios de aprendizagem, dos mais complexos aos mais corriqueiros, e tende a contribuir com o desenvolvimento infantil. Segundo Vygotsky (1989), o brincar também libera a criança das limitações do mundo real, permitindo que ela crie situações imaginárias. Ao mesmo tempo, esse ato é uma ação simbólica essencialmente social, que depende das expectativas e das convenções presentes na cultura.

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil está no fato desta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. Para Vygotsky (1998, p. 127) a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê.

As relações que a criança estabelece ao brincar permeiam toda a atividade lúdica e se apresentam como um importante indicador do desenvolvimento infantil, influenciando sua maneira de conjurar o ambiente futuramente. Dessa forma, percebe-se como o brincar é algo essencial para o desenvolvimento da infância. Uma criança que não consegue brincar deve ser objeto de preocupação. Disponibilizar espaço e tempo para brincadeiras significa contribuir para um desenvolvimento saudável. É de suma importância que os adultos proporcionem ou resgatem sua capacidade de brincar, tornando-se, assim, mais disponíveis para as crianças enquanto parceiros e incentivadores de brincadeiras.

Segundo Kishimoto (2006), existem várias formas de brincar, a criança pode brincar de: amarelinha, pião, carrinho, boneca, pega-pega, corda, bambolê, com bola arremessando, ou em um jogo disputando com outras crianças, jogo de tabuleiros, jogos pedagógicos ou simplesmente brincadeira de imitação. Existem também os jogos tradicionais infantis, que dão ênfase ao folclore e à cultura brasileira, atividades passadas de geração em geração. Os jogos de construção são também outra opção de trabalho, é uma prática que possibilita às crianças transformarem o real concreto, por meio do manuseio de peças, expressando suas alegrias, suas tristezas e seus problemas, possibilitando, assim, que o professor identifique as dificuldades e as necessidades de cada uma delas. Quando brinca, a criança entra no universo imagético e muda de certo modo o seu cotidiano e a sua relação com o mundo.

No que se refere a organização da brincadeira, Barbosa e Horn (2001) destacam que é essencial a estruturação de um espaço-tempo, para que as brincadeiras não se transformem em uma monótona sequência. O arranjo espacial é

visto como fundamental para que seja proporcionada à criança e ao professor uma visão geral de todo espaço disponível. Ainda segundo as autoras supracitadas, esse espaço deve promover a identidade pessoal das crianças, bem como contribuir para o desenvolvimento das competências, para construção de diferentes aprendizagens, oportunidades, contato social e privacidade.

A brincadeira é o lúdico tomando forma e adquirindo ação, o brincar se torna relevante em todas as fases da vida, mas na infância ele é ainda mais essencial. O ato de brincar na Educação Infantil, além de contribuir com a interação entre os alunos, contribui com o desenvolvimento de linguagens, sendo parte fundamental para constituir a interação entre os sujeitos aprendentes. Ademais, permite o desenvolvimento do autoconhecimento, elevando a autoestima, propiciando o desenvolvimento físico-motor, bem como o do raciocínio e o da inteligência.

Vygotsky (2008 [1930], p. 25), ressalta aspectos importantes em relação ao desenvolvimento da criança com a brincadeira. Para ele, na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas, impulsos peculiares que são relevantes para o progresso do aluno(a) e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na infância, emerge uma série de tendências para resolução e satisfação de seus desejos.

A idade pré-escolar, dos 4 aos 5 anos de idade, é compreendida como o período de grandes avanços no desenvolvimento cognitivo das crianças. Esse período é caracterizado pelo aprimoramento das habilidades até então adquiridas, em especial a capacidade de comunicação, de locomoção, de manuseio de objetos e de jogos simbólicos. É a idade do explorar e do brincar.

Neste sentido, através das já conhecidas teorias de Piaget e Vygotsky, sabe-se que a socialização infantil é primordial para seu desenvolvimento, e que o brincar é um meio de interação da criança com o outro. Desta forma, a escola pode ser um grande aliado, ao introduzir as brincadeiras no cotidiano de suas atividades de aulas. Assim, as instituições educativas e o sujeito da docência, podem ser elos imprescindíveis quando da introdução do ensino lúdico, que toma o brincar como algo natural e inerente a essa fase de desenvolvimento do ser social.

Como temos visto, trabalhar a educação, sobretudo a educação infantil, pelo prisma da ludicidade, é algo desafiador, mesmo porque muito já foi dito, produzido e refletido sobre essa temática. Contudo, ainda assim, é um campo de pesquisa passível de apropriações e de conjecturas das mais diversas, ao passo que não é

apenas sobre os modos de brincar, mas também sobre os sujeitos aprendentes e o seu processo formativo. Portanto, ensinar por meio de jogos e de brincadeiras é um caminho para o educador desenvolver aulas mais interessantes, descontraídas e dinâmicas, uma vez que reforçamos a máxima de que educar não se limita ao repasse de informações ou apontar os caminhos a percorrer, é mais que isso, estamos falando em contribuir com o progresso da criança, na direção de uma tomada de consciência de si e do meio social do qual faz parte.

2.5 Diferenças entre jogos, brinquedos e brincadeiras

As atividades lúdicas são extremamente importantes no aprendizado das crianças, pois causam interesse e exigem concentração. A partir de jogos, de brinquedos e de brincadeiras, a criança consegue criar, imaginar, experimentar, enfim, aprender. Mas jogos, brinquedos e brincadeiras são sinônimos? Definir jogos, brinquedos e brincadeiras tem sido uma tarefa difícil. No Brasil, bem como em outros países, os vocábulos acabam sendo imprecisos, por serem empregados com significados diferentes. Kishimoto (1997) ressalta que essa dificuldade de definição se apresenta até mesmo em um único termo (jogo):

Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de 'mamãe e filhinha', futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm suas especificidades [...] (KISHIMOTO, 1997, p. 13).

Podemos pensar em pelo menos dois aspectos que implicam nessa imprecisão, a saber: um relacionado ao fato de as palavras poderem assumir diferentes significados, isso da infância até a fase adulta; e um segundo aspecto refere-se aos diferentes significados que uma mesma palavra pode assumir ao longo dos tempos. Certamente, se assumirmos o conceito adotado em um dicionário de anos atrás, as definições de jogo, de brinquedo e de brincadeira, provavelmente, estarão saturadas de uma visão da época. É claro, porém, que além das diferenças, esses conceitos também possuem pontos em comum, o que está fortemente ligado a questões culturais.

Diante dos diferentes paradigmas, propomos realizar uma revisão conceitual quanto ao jogo, a brincadeira e o brincar, na visão de Piaget e de Vygotsky. Iniciemos pela teoria de Jean Piaget (1896-1980). Estudando sobre o desenvolvimento da inteligência, ele colocou o jogo e o brincar como atividades essenciais na busca do conhecimento pelo indivíduo, afirmando que:

O jogo e o brincar, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, proporciona uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando e brincando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET 1976, p. 160).

Ainda na perspectiva de Piaget (1976), o jogo pode ser estruturado de três formas: de exercício – em que o objetivo é exercitar a função em si; simbólico – em que o indivíduo se coloca independente das características do objeto; construção – em que a criança cria algo; e de regra – em que está implícita a uma relação interindividual que exige a resignação por parte do sujeito. Nesse sentido, as brincadeiras evoluem conforme a faixa etária, prolongando-se, muitas vezes, até a idade adulta, mas, com o passar dos anos, diminuem sua intensidade e sua importância.

O autor analisa o desenvolvimento do jogo e do brincar de forma espontânea. Para ele, conforme se organizam as novas formas de estrutura, surgem novas modificações nos jogos e nas brincadeiras, e estas vão se agregando ao desenvolvimento do indivíduo através de um processo denominado assimilação. Sendo assim, o brincar é identificado pelo sujeito, que assimila eventos e objetos ao seu “eu” e às suas estruturas mentais.

Para esse autor, o brincar não recebe um conceito preciso, trata-se de uma ação assimiladora, surge como uma expressão da conduta. Quando se insere a brincadeira e o jogo ao conteúdo da inteligência e não na estrutura cognitiva, diferencia-se a construção de estruturas mentais na aquisição dos conhecimentos. Desta forma, a brincadeira e o jogar, enquanto processos assimilativos participam do conteúdo da inteligência e é compreendida como conduta livre, espontânea, em que

a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Então, quando manifesta a conduta lúdica, a criança evidencia seus níveis de estágios cognitivos.

Na teoria construtivista piagetiana, o jogo e a brincadeira são vistos como um processo de construção no qual o sujeito é inserido no meio social através da adaptação e da interação com o meio. Esses elementos servem para a consolidação das habilidades aprendidas e como reflexo do nível de desenvolvimento cognitivo da criança, sendo através do jogo e do brincar que ela aplica tudo que aprende.

No que concerne à visão sócio-histórica de Vygotsky (1934-1987), o jogo é uma atividade específica da infância, em que a criança refaz a realidade utilizando-se de símbolos. É uma atividade social, com contextos culturais que levam à aprendizagem em todas as esferas de ensino. Antagonicamente a Piaget, Vygotsky não estabelece fases para explicar o desenvolvimento, como Piaget o faz. Para ele, o sujeito não é ativo nem passivo, é interativo. Piaget considera ainda que o conhecimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela.

Segundo o mesmo estudioso, quando a criança é pequena, o jogo é o objeto que determina sua ação. À medida em que cresce, a criança impõe ao objeto um significado. O exercício do simbolismo ocorre justamente quando o significado fica em primeiro plano. Assim, é alcançada uma condição em que “a criança começa a agir independentemente daquilo que vê” (VYGOTSKY, 1998, p. 127), ou seja, a criança se relaciona com o significado em questão, com a ideia, e não com o objeto concreto que está ao seu alcance.

Do ponto de vista psicológico, Vygotsky (1998) atribui ao brincar um papel importante, aquele de preencher uma atividade básica da criança, ou seja, ele é um motivo para a ação. “As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade” (VYGOTSKY, 1998, p. 55).

No que se refere à brincadeira, o referido autor acredita ter três características: a imaginação, a imitação e a regra. Essas estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, tanto nas tradicionais, naquelas de faz-de-conta, como ainda nas que exigem regras. Em referência à característica de prazer, presente nas brincadeiras, Vygotsky (1998) afirma que nem sempre há satisfação nos jogos, e que, quando estes têm resultado desfavorável, ocorre desprazer e frustração.

Mediante a leitura e o diálogo com as teorias de Piaget e de Vygotsky, tentamos traçar, ainda que minimamente, algumas perspectivas do brincar, dos jogos e das

brincadeiras, no sentido mesmo da sua relação e de sua importância para o desenvolvimento do ensino lúdico e do processo de construção de conhecimento na infância. Desse ponto em diante, aprofundaremos essas questões levando em consideração as TIC 's, seus usos e debates no universo da Educação Infantil.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL: O BRINCAR, AS MÍDIAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE APRENDIZAGENS

Nos dias de hoje, é indiscutível o uso de tecnologias digitais e das mídias pelas crianças, que iniciam cada vez mais cedo a utilização desses recursos. Dentre os aparelhos de mídia mais comuns, está a televisão, presente nos lares e, também, nas escolas. Quando observamos uma criança brincando, vemos que os brinquedos atuais, que estão cada vez mais modernos e atrativos, têm tomado o espaço dos antigos. Quanto a isso lemos: “Brinquedos tecnológicos, tecnologias de informação e comunicação, tecnologias de reprodução humana, clonagem, fármacos e outras técnicas estão mudando os modos de ser das crianças” (BELLONI, 2007, p. 78).

No âmbito educacional a escola vem, lentamente, procurando se inserir nessa nova realidade tecnológica que se apresenta. No que diz respeito à apreensão de conhecimento no universo escolar, Ribeiro (2010, p. 92) afirma que “não se pode mais conceber sem a devida apropriação das tecnologias, até por que elas já estão presentes em suas vidas”. Tal constatação feita pelo autor não só contribui com o debate em torno dos avanços dos usos das tecnologias, que cada vez mais cedo está entre as crianças, como também nos faz pensar até que ponto isso vem a ser bom para o seu desenvolvimento. Com toda abrangência e aperfeiçoamento das mídias e das tecnologias digitais no mundo inteiro, sua utilização no cenário educacional também é impactada, positiva ou negativamente.

Aparentemente, o uso de tecnologias e mídias mais atuais parece um tanto quanto facilitador do ensino, entretanto, devemos ser críticos, observar o papel da Educação Infantil e o que garantem as Diretrizes Curriculares Nacionais para essa fase do ensino. No que pese ao instrumento de lei em questão, é possível identificar em sua normativa o direito da criança a experiências que possibilitem a utilização de variados recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2010, p. 27).

Levando em consideração tal normativa, entendemos ser necessário, por outro lado, o estímulo à capacitação docente para uso e para planejamento adequado desses recursos tecnológicos em suas aulas. Portanto, acreditamos ser fundamental para educação possíveis mudanças nos currículos que atendam a essas novas demandas e, mais: promoção de novas práticas que estejam coadunadas com essa realidade posta na contemporaneidade.

Mediante o exposto, compreender experiências e a própria legislação são aspectos de suma importância para o profissional. Sendo assim, o professor assume um papel importantíssimo no processo de investigação da significação, bem como nas atividades promotoras de desenvolvimento da criança. Devendo este ser responsável por criar bons contextos entre a criança e os vários elementos tecnológicos à sua volta.

3.1 A influência da mídia e a tecnologia digital na infância

Até pouco tempo atrás, as crianças brincavam pelas ruas, tinham experiências coletivas e divertidas, estimulavam a criatividade com trabalhos manuais, ou seja, ocupavam o seu tempo de forma prática à procura de algo para distração. Com o avanço da sociedade tecnológica, as estruturas políticas, econômicas, culturais foram sofrendo mudanças, e isso se refletiu até na forma de brincar. Hoje, há um interesse das crianças, cada vez mais inseridas nesse mundo tecnológico, de buscar nesse universo virtual, o seu momento de lazer. Se antigamente elas sonhavam em ter uma bicicleta, bonecos, ou qualquer brinquedo para entreter, hoje, muitas já sonham em ganhar um *tablet* ou um *smartphone*.

Decididamente, imaginar uma infância livre da influência dos equipamentos eletrônicos, hoje, é algo difícil. Claro que devemos ser realistas e saber que as desigualdades sociais instituídas no nosso país, é, pois, um problema eminente e que contribui para o fosso do querer e do poder ter acesso a essas novas tecnologias. Ainda assim, é difícil imaginar a infância sem o contato com as TIC 's. Buscando conceituar os públicos com relação ao uso de tecnologias, Braga (2013) enfatiza que existem dois tipos de públicos: a geração dos nativos e dos imigrantes digitais. O autor explica que a geração dos imigrantes digitais é composta por pessoas que cresceram antes das tecnologias digitais se tornarem populares (BRAGA, 2013, p. 137), enquanto que a geração dos nativos digitais é representada pelos jovens, que já cresceram imersos e interagindo com esse tipo de tecnologia (BRAGA, 2013, p. 138). Estes últimos, estamos classificando como sendo as crianças do tempo presente.

Em diálogo com Paiva e Costa (2015), nos é reforçada a ideia de que a utilização da tecnologia cada vez mais precoce e frequente provoca inúmeros questionamentos quanto ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, visto que acabam substituindo amizades presenciais pelas virtuais. Ainda segundo

esses autores, a diversão das crianças quase sempre está ao alcance da mão – computador ou *tablet* – e dentro de casa, o que indica uma problemática real, da disponibilidade ou do sentido de necessidade, de estabelecer contato com outras pessoas.

Pensando nas consequências que esse isolamento pode levar, atentamos para o fator psicológico, haja vista a exposição aumentada das crianças às **Tecnologias da Comunicação e Informação** (TICs), a exemplo dos jogos virtuais e vídeos na web. Segundo Neves *et al.* (2015), elas, as crianças, tendem a desenvolver problemas de aprendizagem, de afinidade com outras pessoas e carência, sendo mais propensas à violência e, mesmo num futuro próximo, adolescentes hipersexualizados. Nota-se aí, a aproximação entre o mundo infantil e o mundo adulto, submerso na grande aldeia da globalização tecnológica, que integra mundos diferentes, territorialidades diversas e uma multiplicidade de indivíduos, dentre as quais as crianças fazem parte.

Sendo assim, o avanço das tecnologias interfere no comportamento e nas formas de relacionamento dos grupos sociais, modificando a cultura. A este respeito, Gomes (2013, p. 27) afirma que “essa nova cultura social, que surge em consequência de transformações tecnológicas, acaba por oportunizar novas formas de comunicação que moldam a vida ao mesmo tempo em que são moldadas por ela”.

No âmbito educacional, as escolas vêm, paulatinamente, se inserindo na nova realidade tecnológica que se apresenta. De acordo com Silva *et al.* (2018), a criação de jogos, de sites, de aplicativos e de várias ferramentas de auxílio vêm facilitando e possibilitando uma nova versão dos métodos tradicionais de ensino e de aprendizagem. Como forma de melhor visualização daquilo que chamamos aqui de vantagens e de desvantagens das tecnologias no processo de ensino aprendizagem, segue o quadro abaixo:

Quadro I – As TIC’s e o processo de ensino aprendizagem, vantagens e desvantagens

Vantagens	Desvantagens
Maior facilidade na introdução e no desenvolvimento de conteúdos complexos e de difícil compreensão;	Má utilização das tecnologias dando um caráter puramente aleatório. E, nesse caso, o aluno estaria motivado e imerso pelo exemplo, e não pelo conteúdo;
Por meio dos desafios dos jogos e programas de computadores estimula-se o desenvolvimento de	O tempo gasto com as atividades de tecnologia de sala de aula é maior. Logo, se o educador não tiver habilidade, poderá

estratégias para resolução de problemas;	sacrificar o tempo necessário para abordar outros conteúdos e trabalhar outras estratégias;
Estimula e exercita o raciocínio lógico, entre outros.	A perda de “ludicidade” da tecnologia pela interferência constante do professor.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (SILVA, 2021), a partir das informações de Silva *et al.* (2018).

De acordo com a leitura do Quadro I, argumentamos que é necessário entender que não é apenas o uso da tecnologia que define a educação, mas, o movimento comunicacional e pedagógico dos envolvidos para a garantia da interatividade. Diferente de outras áreas, em que a integração dos profissionais aos recursos tecnológicos acontece de forma mais rápida, na educação, são necessárias mudanças no currículo e nos sujeitos envolvidos com o ensino.

O domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado. Os educadores costumam começar utilizando-as para melhorar o desempenho dentro dos padrões existentes. Mais tarde, animam-se a realizar algumas mudanças pontuais e, só depois de alguns anos, é que educadores e instituições são capazes de propor inovações, mudanças mais profundas em relação ao que vinham fazendo até então. Não basta ter acesso à tecnologia para ter o domínio pedagógico. Há um grande tempo entre conhecer, utilizar e modificar o processo (MORAN, 2007, p. 90).

Com isso, é necessário que seja ampliada a visão que o professor tem sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula. Não basta para eles apenas utilizar mecanicamente as ferramentas tecnológicas, mas também saber para que deve usar, como usar e que impacto terá na aprendizagem do aluno. Quando ele compreende que a tecnologia é uma parceira no desenvolvimento de novas potencialidades, seu trabalho se enriquece e a contento os alunos sentem os efeitos que essa tecnologia pode causar em suas vidas.

O profissional que consegue acompanhar a velocidade e se adaptar às transformações impostas com as novas tecnologias, consegue obter respostas positivas, e acaba transmitindo conhecimento aos seus alunos de forma mais rápida e prática, com menos esforço.

3.2 Os desafios do uso das TIC's na sala de aula

É senso comum que a educação é um processo misto, que compreende as práticas instituídas pela família, pela escola e pela sociedade como um todo. Não é um papel unilateral, só dos pais ou dos responsáveis, é um trabalho conjunto visando formar cidadãos conscientes e cuja formação seja pautada em um ensino de qualidade, no qual é dado o direito à criança de vivenciar múltiplas experiências e realizar novas leituras de mundo.

Como temos dito ao longo desse capítulo, de forma às vezes até exaustiva, as tecnologias estão cada vez mais presentes nas nossas vidas e em todos os lugares, sendo difícil imaginar um mundo desconectado desse universo virtual. A educação não é deixada para trás, nesse sentido, atualmente fala-se da implementação educacional das TIC 's na sala de aula como poderosos instrumentos de aprendizagem, no qual se inclui a utilização de computadores, de *tablets* e mesmode robôs. Dentro dos ambientes de aulas, a interação com artefatos tecnológicos torna-se uma característica fundamental para o sucesso do processo ensino, desde que permita flexibilidade de utilização que atenda aos diversos estilos de aprendizagem e às particularidades do público infantil com o qual se trabalha.

Atualmente, o termo “STEAM” (ciência, tecnologia, engenharia, arte e matemática) tem contribuído para melhorar as competências do século XXI nos três níveis da educação, dentre os quais destacamos a fase da Educação Infantil, facilitando a construção interdisciplinar da aprendizagem na resolução colaborativa de problemas, promovendo, segundo McAuliffe (2016), a integração de disciplinas consideradas incompatíveis, tais como a Matemática e a Arte, desenvolvendo processos metacognitivos úteis para os desafios atuais.

No entanto, não basta apenas introduzir tecnologia na sala de aula, é preciso fazer com que o seu emprego seja feito de forma adequada e com objetivos pedagógicos claros. Para Pozuelo (2014), parte da dificuldade relacionada a esse processo está imbricada na cultura didática disciplinar, há muito tempo estabelecida pelos professores na utilização dos recursos e das suas formas de ensino tradicionais e também por um certo medo das TIC 's na sala de aula. Nesse sentido, a implementação das tecnologias da informação na educação infantil requer uma mudança nos paradigmas dos gestores e dos professores. Dialogando com Marques (2013), observamos que o mesmo acredita que deve haver uma modificação curricular

que facilite a inclusão da interação com quadros inteligentes, materiais educativos informatizados e objetos virtuais de aprendizagem colaborativas e atentas a essa realidade posta pelo mundo contemporâneo.

Ainda acerca dessa questão, argumentos trazidos por Liu, Toki e Pange, (2014), que defendem que há benefícios para os estudantes do ensino pré-escolar quando são expostos à tecnologia numa idade precoce, pois contribui positivamente para a sua aprendizagem e para o seu desenvolvimento, somam ao debate aqui desenvolvido, qual seja: quais as vantagens e desvantagens dos seus usos na Educação Infantil.

Ademais de uma leitura que aponte aspectos positivos das TIC 's no âmbito educacional, como deixamos claro acima, nos interessa o confronto, pois é ele quem nos dá a base para reflexões mais profundas. Nessa direção, temos em Lindahl e Folkesson (2012) o anúncio de um outro ponto de vista, a saber: o da rejeição desse discurso positivo empregado às TIC's, como exemplo, temos a defesa dos autores de que o uso da tecnologia na educação infantil compromete a possibilidade de exploração e de construção independente da aprendizagem através da brincadeira, na sua concepção tradicional, que permite à criança atuar e mobilizar ativamente no seu ambiente.

A esse respeito, Barbosa *et al.* (2014), faz uma importante observação: a pedagogia que incorpora as TICs na sala de aula não deve ser, ela, mero mecanismo de controle do corpo infantil, ao subtrair a atenção das crianças com vídeos, com jogos e com desenhos animados desprovidos de intencionalidade. Portanto, não devem ser entendidas como ferramentas, mas como proposta pedagógica, contribuindo em aprendizagens relevantes e socialmente significativas (BARBOSA, 2014, p. 2001).

Sob essa perspectiva, Venturi (2018) aborda que, na interação com as TICs, os sujeitos são os condicionantes da qualidade e dos modelos, alterados de acordo com as relações estabelecidas. Dessa forma, a questão da crítica que se faz à exposição das crianças a essas novas linguagens se refere muito mais a como essas construções são mediadas pelos adultos ou pelos responsáveis do que pelos seus possíveis malefícios.

É compreensível que, em meio a tantas inovações tecnológicas surgindo, os responsáveis pelas crianças se sintam perdidos, sem saber quais limites devem ser impostos, ou também podem não ter o conhecimento para orientar e para informar as condições de uso correto das tecnologias às crianças. De acordo com Eisenstein

(2013), compete à família manter o diálogo com as crianças e com os adolescentes sempre aberto e permeável, mesmo usando a tecnologia. Sem sombra de dúvidas, são tempos desafiadores, estes que estamos vivendo, mas que podem ser convertidos em um ganho de comunicação.

Uma abordagem que confirma esse ganho na comunicação, é de Bacigalupe e Parker (2016), eles defendem que o uso de tecnologias permite o sentimento da presença de outra pessoa e isso é expressivo para a família. Tendo em vista, que as tecnologias estão presentes e não retrocederam, torna-se indispensável buscar formas de beneficiar-se desta interface como instrumento de aproximação no relacionamento parental, especialmente quando estamos tratando daqueles, cujo entreposto das longas distâncias geográficas se tornam um impedimento de laços mais estreitos entre os indivíduos.

3.3 Jogos digitais e letramento lúdico

Como temos defendido, é inegável a forte presença dos jogos digitais na vida das crianças, que têm cada vez mais o acesso facilitado aos meios tecnológicos. Tal ampliação das formas de acesso faz crescer o debate a respeito dos conteúdos e da faixa etária disponíveis para alguns jogos virtuais e, querendo ou não, a vigilância ao seu conteúdo recaí às famílias e por vezes às escolas, sobretudo quando pensamos na seleção e na instrumentalização pedagógica de muitos desses jogos como forma de estimular o aluno a ler, a escrever e a desenvolver a oralidade.

Os jogos digitais podem ser vistos como ambientes atraentes e interativos que capturam a atenção do jogador, ao oferecer desafios que exigem bons níveis de habilidades.

Os softwares educacionais, entre eles os jogos, devem possuir objetivos pedagógicos e sua utilização deve estar inserida em um contexto e em uma situação de ensino baseados em uma metodologia que oriente o processo, através da interação, da motivação e da descoberta, facilitando a aprendizagem de um conteúdo (PRIETO *et al.*, 2005, p. 10).

O que identificamos na citação acima é que a utilização de jogos virtuais em sala de aula requer planejamento. Savi e Ulbricht (2008) elencam alguns benefícios e potencialidades que os jogos digitais educativos podem trazer aos processos de

ensino e de aprendizagem, dentre os quais a experiência estética visual e espacial tornam exemplos ricos, capazes de atrair os jogadores e também as metas e desafios que precisam ser vencidos nos jogos.

Ao trabalhar com jogos, temos em mente o desenvolvimento de capacidades autônomas, no qual o aluno é o sujeito que toma decisões e que constrói conhecimento através de aprendizagens que envolvem os movimentos de tentativa e de erro. Os jogos promovem o desenvolvimento intelectual e várias habilidades cognitivas, uma vez que para vencer os desafios o jogador precisa elaborar estratégias e entender como os diferentes elementos do jogo se relacionam. Outra vantagem dos jogos educacionais é que eles também podem servir como agentes de socialização, à medida que aproximam os alunos jogadores, competitivamente ou cooperativamente, dentro do mundo virtual. Ademais, podemos ainda citar o desenvolvimento da coordenação motora, a expertise e a experiência de novas identidades.

No que concerne à temática do letramento e do diálogo com as TIC 's, entendemos o letramento como prática social e, como tal, pode ser relacionado a possíveis resultados provenientes do impacto tecnológico e midiático sobre a linguagem, sobre o multiletramento. Dentro desta concepção de multiletramento, temos: o letramento científico, que deve levar em consideração, saber interpretar as informações científicas disponíveis no cotidiano; o letramento digital, que é atrelado ao uso adequado da tecnologia no dia a dia. Ambas as formas, nos fazem pensar no uso e na instrumentalização do letramento e dos jogos, levando-nos à percepção de uma concepção do letramento lúdico, que ultrapassa a ideia do simples conhecimento dos jogos.

Apontar a existência de um letramento específico a um meio sugere algumas questões interessantes, elencadas pelos autores Buckingham & Burn (2007). Inicialmente, significa que o domínio pode ser analisado sob uma espécie de linguagem e que em alguns aspectos, assemelham-se à linguagem escrita. Um outro aspecto é a necessidade de uma competência específica para o emprego desta linguagem, significa também que há uma competência necessária para se empregar esta linguagem. Trata-se de uma competência construída lentamente. Este domínio possui especificidades que o difere dos outros meios, explicitando assim a necessidade de um letramento específico.

Os autores ainda defendem que, antes de se explorar os jogos para se ensinar algo, é necessário primeiramente ensinar sobre os jogos, entender em si como esta cultural funciona. Não que a iniciativa esteja fadada ao insucesso se não aplicada nestes moldes, mas é de senso comum, que quando se possui as competências necessárias para participarem do mundo dos jogos digitais, ou seja, quando se tem conhecimento prévio sobre os jogos digitais, a experiência torna-se mais produtiva para o alunado.

Acredita-se ser essencial que a integração da tecnologia ao letramento seja direcionada às necessidades e aos interesses das crianças, tendo em vista que os subsídios tecnológicos possam contribuir para as aprendizagens dos alunos. Vale ressaltar, ainda, que é preciso ter conhecimento, planejamento e critério para se fazer um bom uso de jogos na educação, de modo a extrapolar os limites do brincar, se é que o ato de brincar ou de aprender brincando impõe um limite.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a infância a fase na qual a criança está começando a se desenvolver, torna-se importante proporcionar-lhe momentos educativos prazerosos, que envolvam brincadeiras, jogos e brinquedos, fazendo com que ela use a imaginação livremente. No entanto, esta experiência é barrada muitas vezes pelo pensamento arcaico de alguns educadores que não estão preparados ou não dão a devida importância para o desenvolvimento das atividades lúdicas. Tomando esta assertiva como direção, o presente trabalho propôs discutir a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças.

Tendo como base importantes autores, foi possível constatar que as atividades lúdicas são de extrema importância para o desenvolvimento global das crianças. Entretanto, para que haja um bom desempenho das atividades lúdicas no âmbito educacional, esta deve ser uma ação conjunta, que envolva direta ou indiretamente todos aqueles que fazem parte do processo de desenvolvimento da criança. Esses sujeitos precisam entender a importância do “brincar”.

Trabalhar com as atividades lúdicas é um importante instrumento na construção do conhecimento na Educação Infantil, auxiliando no desenvolvimento da imaginação, do raciocínio e da criatividade, assim como na construção do sistema de representação, objetivando o desenvolvimento motor, cognitivo, físico e psicológico do educando. Pode -se, assim, considerar que as atividades lúdicas são uma necessidade de todo ser humano, pode ser uma diversão, mas também como um instrumento extremamente eficaz para o desenvolvimento infantil como um todo.

Por fim, vemos que o sentido verdadeiro da educação lúdica, só estará garantido se o professor estiver preparado para realizá-lo. Esperamos que todo bom professor reflita sobre sua prática pedagógica e tente fazer os ajustes necessários para que as crianças consigam aprender mais, pois estas atividades podem, ainda, auxiliar na assimilação de conhecimentos científicos tão almejados pela escola brasileira. Assim, devemos reconhecer a brincadeira como uma poderosa ferramenta para avanço do desenvolvimento através de experiências, em que a criança se apropria de valores e de sentimentos positivos para ela.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Maria Lúcia M.; ABADE, Flávia Lemos. **Jogos para pensar: Educação em Direitos Humanos e formação para a cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- ALVES, Rubem. **Conversas sobre educação**. São Paulo: Verus, 2003. **Anais**. Florianópolis, 2014.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- BACIGALUPE, G., & PARKER, K. (2016). **Conexões transnacionais através de tecnologias emergentes**. Nova Perspectiva Sistêmica, 56, 94-107. Periódicos Eletrônicos em Psicologia. Disponível em: . Acesso em :28 de maio de 2021.
- BARBOSA, Gilvana Costa *et al.* **Tecnologias digitais: possibilidades e desafios na educação infantil**. *In: Congresso Brasileiro De Ensino Superior A Distância*, 11., 2014.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. *In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. Educação Infantil: pra que te quero?* Artmed, 2001. p. 67-79.
- BELLONI, Maria Luiza. **Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização**. Perspectiva, v. 25, n. 1, p. 57-82, Florianópolis, 2007.
- BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 20 maio 2021.
- BRASIL. - **PORTARIA N. 1.656 de 28/11/1994**. Direito à Educação. Ministro de Estado da Educação e do Desporto.1994.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 1-9, dez. 1996.
- BRASIL. MEC. SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC, 1998. 3 v.

BRASIL. CADERNO PEDAGÓGICO: **LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Florianópolis, 2005.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010

BUCKINGHAM, D., & BURN, A. **Game Literacy in Theory and Practice**. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 16(3), 323-349. 2007. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Game-literacy-in-theory-and-practice-Buckingham-Burn/ce1e11a6cb9b02236ac52f3b365371fe68611033>. Acesso em: 23 set. 2021.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. **O lúdico na educação infantil**: jogar, brincar, uma forma de educar. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.

Eisenstein, E. **Crescimento biopsicossocial virtual**. In: C. N. Abreu, E. Eisenstein & S. G. B. Estefenon, (Orgs.). *Vivendo esse mundo digital* (p. 214-219). Porto Alegre: Artmed. 2013.

ELLONI, Maria Luiza. **Infância, mídias e educação**: revisitando o conceito de socialização. Perspectiva, v. 25, n. 1, p. 57-82, Florianópolis, 2007.

FROEBEL, F. **The education of man**. New York: Appleton, 1887.

GOMES, Fabrícia Cristina. **Projeto um computador por aluno em Araucária – UCAA: investigando a prática dos professores**. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996, 236p.

KISHIMOTO Morchida. **Brinquedo e brincadeira**. Usos e significações dentro de contextos culturais. In SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.) 4 ed. Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos. Petrópolis: vozes, 1997.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuca Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte.2010. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=497687&forceview=1>. Acesso em: 06 ago. 2021.

Lindahl, G., & Folkesson, A. ICT in preschool: Friend or foe? The significance of norms in a changing practice. **International Journal of Early Years Education**, 20, 2012, p. 422-436.

LIU, X; TOKI, E. I.; PANGE, J. **The Use of ICT in Preschool Education in Greece and China: A Comparative Study**. International Conference on Education & Educational Psychology. Procedia - Social and Behavioral Sciences 112 (2014) 1167 – 117. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814012981>. Acesso em: 29 set. 2021.

McAuliffe, Marisha. **The potential benefits of divergent thinking and metacognitive skills in STEAM learning**: A discussion paper. International Journal of Innovation, Creativity and Change, 2(3), 2016, p. 1-13.

MEIRIEU, P. **A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer**: a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MOYLÉS, J. R. (2006) **Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Trad. Maria Adriana Veronese. Porto Alegre, Artmed Editora, 2006.

ONU. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989**. Adotada em Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959.

PAIVA, N.M.N; COSTA, J.S. **A influência da tecnologia na infância**: desenvolvimento ou ameaça? Psicologia.Pt. O portal do psicólogo. 2015. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

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

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. Maria A.M. D'Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967. 146 p.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade entre teoria e prática. INEP/ Relatos de pesquisa- Série documental; nº25, maio/1995, p. 16-25.

POZUELO, J. **¿Y si enseñamos de otra manera? Competencias digitales para el cambio metodológico?** Caracciolos, II (1), pp. 1-21.2014. Disponível em :https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/20848/ense%C3%B1amos_Pozuelo_CARACCIOLOS_2014_N2.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 set. 2021.

PRIETO, Lilian Medianeira *et al.* **Uso das Tecnologias Digitais em Atividades Didáticas nas Séries Iniciais**. Renote: Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p.1-11, maio 2005.

RIBEIRO, Sérgio Dorenski. **As tecnologias: do software livre às experiências com a Educação Física**. Motrivivência, Santa Catarina, n.34, p. 87-105, jun.2010.

ROCHA, P.S.VS. **A importância do lúdico na educação infantil: uma análise a partir da concepção de professores**. 2017. 31f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. Alagoa Grande, 2017.

SANTOS, Santa Marli P. dos (org.). **Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O brincar na escola. Metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania R. **Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios**. UFRGS. Porto Alegre. 2008.

SILVA, A. G. da. **Concepção de lúdico dos professores de Educação Física infantil**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina: SC, 2011.

SOUZA, M.N.J; JUVÊNCIO, J.S; MOREIRA, M.A. **Jogos e brincadeiras: o lúdico na educação infantil**. In: VI Congresso Nacional de Educação -CONEDU, 6, 2019, Fortaleza.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 06 ago. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte em la infância**. Disponível em:
http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/vigotsky/indice.html. Acesso em: 23 de maio de 2021 (Trabalho original publicado em 1930).

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.