



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**LUCIENE PINTO DE MOURA SOUSA**

**A ABORDAGEM DO LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA CRECHE  
MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE**

**FORTALEZA**

**2015**

**LUCIENE PINTO DE MOURA SOUSA**

**A ABORDAGEM DO LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA CRECHE  
MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista.

Orientador: Prof. Ms. Daniel Pinto Gomes.

**FORTALEZA**

**2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

B698a      Sousa, Luciene Pinto de Moura  
              A abordagem do lúdico na prática pedagógica em uma creche municipal de Fortaleza-CE. /  
Luciene Pinto de Moura de Sousa – 2015.  
              58 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade  
de Educação, Especialização em Docência na Educação Infantil, Fortaleza, 2015.  
Orientação: Prof. Me. Daniel Pinto Gomes.

1. Educação de crianças. 2. Rendimento escolar. 3. Aprendizagem por atividades. I. Título.

---

CDD 372.2

LUCIENE PINTO DE MOURA SOUSA

A ABORDAGEM DO LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA CRECHE  
MUNICIPAL DE FORTALEZA - CE

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do Título de Especialista.

Aprovada em: 23 / 05 / 2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Ms. Daniel Pinto Gomes (Orientador)  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

---

Profª Drª. Maria Auricélia da Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profª Drª. Aparecida Carneiro Pires  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

Ao meu filho João Gabriel.

Aos meus genitores João Saraiva Silva,  
Lucinete de Moura Ferreira.

Ao meu esposo Francisco Sérgio Ferreira de  
Sousa.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela grandeza, pelo seu amor incondicional. Pelo dom da vida. Pelas pessoas que o Senhor colocou em meu caminho. Alguns delas me inspiram, me ajudam, me desafiam e me encorajam a ser cada dia melhor.

Aos meus pais Lucinete De Moura Ferreira e João Saraiva Silva por me amar, incentivar, encorajar e apoiar-me em todos os projetos da minha vida.

As colegas do curso de Especialização, por compartilhar momentos de alegrias e angustias acadêmica e de profissão.

As professoras do curso, por terem me motivado a estudar com várias contribuições teóricas importantes para a reflexão da prática.

Ao professor Orientador Daniel Pinto Gomes, pela paciência e compreensão.

As coordenadoras Rosimeire Costa de Andrade Cruz, Silvia Helena Vieira e Kátia Cristina Fernandes e Silva, pela dedicação, esforço e empenho em promover o melhor para todos nesse curso.

A secretária Luciana Florentino Bayer pela disponibilidade, carinho e tolerância.

A professora entrevistada, pelo tempo concedido na entrevista. Por nos acolher.

A coordenação da creche por nos recepcionar e nos dar apoio durante a pesquisa.

Ao meu esposo Francisco Sérgio Ferreira de Sousa e minha irmã Luciana De Moura Ferreira, por terem compreendido esse momento de estudo, cuidando de João Gabriel meu filho.

Aos meus amados sobrinhos Gabriel, Jhonny, Pablo e Vitória pelo carinho e atenção.

A minha querida Coordenadora da Instituição na qual trabalho, Regina Claudia pela solidariedade e compreensão.

A minha amiga Márcia Vanessa Silva, pelas ricas contribuições e reflexões e por me motivar incessantemente nessa jornada.

A todos os colegas e amigos que de alguma forma torceram para que eu finalizasse esse trabalho.

As crianças que tive a oportunidade de conviver por longos e prazerosos dias, desde o início de ingresso nessa profissão apaixonante e desafiadora.

“Educar para a felicidade é tomar consciência do potencial cognitivo e emocional que possuímos, e projetá-lo em direção aos demais para criar condições satisfatórias. É facilitar a plenitude mediante o desenvolvimento da autoestima, da autonomia e do autocontrole. Pode se aprender a ser feliz mediante a educação emocional.”

(Saturnino de La Torre)

## RESUMO

Na presente pesquisa, fizemos uma análise a respeito da importância do lúdico no jogo, brinquedos, roda de história e da brincadeira como elementos fundamentais no processo de desenvolvimento afetivo da criança numa creche pública do município de Fortaleza. Cantar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regras, desenhar, entre outras atividades constituem meios prazerosos de aprendizagem. Através delas as crianças expressam suas criações e suas emoções, refletem medos e alegrias, desenvolvem características para a vida adulta. Delimitamos nossa problemática no contexto da creche, por ser atualmente nosso campo de atuação profissional. O foco central da pesquisa realizada é analisar como os recursos lúdicos contribuem para o desenvolvimento afetivo da criança. Nos objetivos específicos buscamos conhecer qual a concepção da professora sobre o papel do lúdico e como a mesma utiliza esses recursos em sua prática pedagógica. Para atingir o objetivo dessa pesquisa, foram realizadas observações e uma entrevista semi-estruturada com a professora da creche. Portanto, foi possível com essa pesquisa verificar que um ambiente pedagógico rico em ludicidade propiciando as crianças experiências lúdicas (brinquedos, brincadeiras com o outro e faz-de-conta, manipular objetos) impulsiona a criança a manifestar e gerir suas emoções como a alegria, tristeza, consternação, raiva, administrar suas frustrações, diminuir a timidez, contribuindo assim para seu desenvolvimento afetivo.

**Palavras-chave:** Prática pedagógica. Lúdico. Creche.



## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Brinquedoteca.....	34
Fotografia 2 – Espaço externo da creche.....	35
Fotografia 3 – Espaço onde ficam os brinquedos da turma Infantil III.....	36
Fotografia 4 – Área do parque.....	37
Fotografia 5 – Roda de conversa.....	38
Fotografia 6 – Faz-de-conta “que sou o cavalinho”.....	38
Fotografia 7 – Brincadeira no parque: “sugerindo e compartilhando brinquedo”.....	39
Fotografia 8 – Faz-de-conta “vou rezar em você”.....	40
Fotografia 9 – Faz-de-conta que é o bolo.....	40
Fotografia 10 – Atividade.....	41
Fotografia 11 – Roda de história.....	42
Fotografia 12 – Ensaio de Natal.....	43
Fotografia 13 – Faz-de-conta “que sou a professora.....	44

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação e Pesquisa
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
PRB	Professora Regente B
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>AS INFLUÊNCIAS TEÓRICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>Objetivos da Educação Infantil</b> .....	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>A criança</b> .....	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>Os estágios de desenvolvimento segundo Piaget</b> .....	<b>17</b>
<b>2.4</b>	<b>O desenvolvimento afetivo</b> .....	<b>20</b>
<b>2.4.1</b>	<i>A afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança</i> .....	<b>22</b>
<b>2.4.2</b>	<i>A importância das interações no ambiente de creche na formação da criança</i> .....	<b>23</b>
<b>2.5</b>	<b>O desenvolvimento sócio afetivo da criança no ambiente da creche</b> .....	<b>24</b>
<b>2.6</b>	<b>Trabalhando as emoções através do lúdico</b> .....	<b>25</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS</b> .....	<b>31</b>
<b>4.1</b>	<b>A instituição pesquisada</b> .....	<b>31</b>
<b>4.2</b>	<b>As crianças observadas e a prática pedagógica da professora</b> .....	<b>36</b>
<b>4.3</b>	<b>O perfil da professora</b> .....	<b>45</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>47</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>50</b>
	<b>APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>53</b>
	<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA</b> .....	<b>54</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO</b> .....	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por finalidade analisar a contribuição do lúdico no desenvolvimento afetivo das crianças na creche.

A minha pretensão em pesquisar sobre esse tema surgiu a partir da minha trajetória profissional que se iniciou na Educação Infantil, contudo, algumas questões em relação ao mesmo me inquietavam e que estas se ampliaram com o meu ingresso no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil. Algumas questões se acentuaram durante a escuta da narrativa de colegas do curso e professoras em relação às experiências lúdicas com as crianças no contexto da creche que eram circundadas de afeto e emoções.

Nossas emoções, tanto ou mais que nosso corpo e mente, contêm nossa história, traços de nossas experiências, a compreensão profunda e os relacionamentos que tivemos, e que nos acompanharam por toda vida. Elas contêm o sentimento de quem somos e entram em nossos sistemas como energia.

Cada um de nós possui um perfil próprio, com pontos fortes e fracos. Alguns podem possuir mais empatia e carecer de aptidões para lidar com as emoções. Por isso é tão importante trabalharmos com nosso emocional, desenvolvendo os pontos fortes e fortalecendo os pontos fracos. Essa ação se inicia com ênfase na infância e se amplia também com inserção da criança nas instituições de educação, onde há uma interação maior com variadas situações e objetos, com um vasto número de adultos e crianças, estes com faixa etária diversa.

Conhecer as crianças é um processo que se inicia desde os primeiros dias de contato na creche. Quanto maior for esse conhecimento, maior será a eficácia da nossa ação pedagógica, pois podemos mobilizar interesses, curiosidades, conhecimentos prévios, aspectos das histórias de vida, articulando com os conhecimentos que integram o currículo a ser desenvolvido.

Vygotsky (1989) indica a relevância de brinquedos e brincadeiras como indispensáveis para a criação da situação imaginária. Revela que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se organizam. A riqueza dos contos, lendas e o acervo de brincadeiras constituirão o banco de dados de imagens culturais utilizados nas situações interativas. Dispor de tais imagens é fundamental para instrumentalizar a criança para a construção do conhecimento e sua socialização. Ao brincar a criança movimenta-se em busca de parceria e na exploração de objetos; comunica-se com seus pares; se expressa através de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões.

O objetivo geral desse trabalho é, portanto, analisar como as práticas com recursos lúdicos contribuem para desenvolvimento afetivo das crianças na creche. Nos objetivos específicos buscamos conhecer qual é a concepção da professora sobre o papel do lúdico na creche, identificar e analisar como a mesma utiliza o lúdico em sua prática pedagógica para favorecer o desenvolvimento afetivo das crianças.

Este trabalho de Monografia está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo trata sobre a escolha do tema da pesquisa, a constituição do seu objeto e a sua importância para a formação das professoras. Neste capítulo é feita uma breve caracterização da minha experiência acadêmica e profissional que colaboraram para mobilizar atenção e interesse sobre as finalidades da pesquisa.

O segundo capítulo descreve a fundamentação teórica para o desenvolvimento desta pesquisa. Destaca-se, basicamente da Teoria de Piaget acerca do desenvolvimento da criança com embasamento nos aspectos afetivos-emocionais, também com contribuição de pesquisadores que tiveram como suporte teórico o estudioso mencionado anteriormente.

No terceiro capítulo são apresentados os aspectos metodológicos para a realização da pesquisa de campo. Assim, é feita uma pequena referência à abordagem metodológica, que foi realizada de acordo com os objetivos demarcados na investigação. São fornecidas descrições sobre a caracterização dos sujeitos investigados, a coleta de dados e os instrumentos utilizados: a entrevista semi-estruturada e a observação para a caracterização da instituição, além da utilização do diário de campo para registro.

No quarto capítulo, descreve-se a análise dos dados da pesquisa, a partir das informações coletadas, das anotações realizadas no diário de campo, durante a observação para caracterizar a creche e da entrevista pela professora da instituição em que foi realizada a coleta de dados da pesquisa. No decorrer da análise é destacada a concepção da professora acerca do papel do lúdico para favorecer o desenvolvimento afetivo da criança e as práticas pedagógicas utilizadas.

Concluindo o trabalho, são apresentadas as Considerações Finais que agrega os conhecimentos e ideias levantadas no decorrer da análise de dados, tendo como centro fomentador, os objetivos que direcionaram o estudo.

## 2 AS INFLUÊNCIAS TEÓRICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para estabelecer concepções de ser humano (no caso a criança), de educação, de sociedade e mundo, toda e qualquer proposta pedagógica deve ser orientada por princípios, ou melhor, por pressupostos teóricos. Isto significa uma tarefa difícil, pois a prática pedagógica é também uma prática social, complexa e cheia de contradições.

Existem, basicamente, três tendências predominantes no Brasil, nos programas educacionais para as crianças menores de 06 anos: A tendência romântica, que concebe a pré-escola como um “Jardim de Infância”, onde a criança é “sementinha” ou “plantinha” que brota, e a professora a “jardineira”. A tendência cognitiva, de base psicogênica, que enfatiza a construção do pensamento infantil no desenvolvimento da inteligência e na autonomia. A tendência crítica, que vê a pré-escola como lugar de trabalho coletivo, reconhece no professor e nas crianças sua condição de cidadão e atribui à educação o papel de contribuir para a transformação social.

Estas tendências sofreram influências de vários teóricos através dos tempos. Um dos primeiros pensadores que se preocuparam com a educação infantil foi Rousseau, escritor francês, de origem suíça, considerado como precursor da ideologia democrática burguesa. Ele “pôs em dúvida os dogmas da Igreja e defendeu a ideia oposta que preconizava que a criança nascia essencialmente boa e que seus vícios se desenvolviam em contato com a vida que encontrava ao seu redor” (RIZZO, 1992, p. 59).

No que se refere à educação, Rousseau estava sempre combatendo as ideias que prevaleciam em seu tempo: a criança não seria um adulto em miniatura, mas teria necessidades, características e condições de desenvolvimento infância, adolescência, vida adulta e velhice. Cada etapa tem características distintas que devem ser respeitadas.

Depois dele podemos citar John Locke, filósofo inglês que defendia que o conhecimento surgiria a partir da relação entre o sujeito e o objeto e desse conhecimento resultaria o pensamento, que permitiria ao sujeito apreender o objeto.

Já na opinião de Pestalozzi, a criança começa a sua aprendizagem desde o nascimento, segundo ele a sua infância não é um mero período latente de esperar ficar adulto e foi ele quem introduziu o uso de material concreto para provocar na criança o “sentir os objetos” em vez de ouvir falar deles (RIZZO, 1992).

Dando sequência aos teóricos, temos Froebel que ao estudar as diferentes fases da evolução humana, deu ênfase à primeira infância, por considerar que as primeiras impressões marcam definitivamente o ser humano.

Descobriu Froebel o poder inato existente na criança e identificou-o como prova da representação da Unidade Divina à qual a ordem cósmica do universo estaria submetida e subordinada. Educar o homem seria possibilitar o desenvolvimento de suas aptidões naturais, de essência divina, fazendo-o desenvolver-se autoconsciente como ser pensante que gozava o privilégio de ser até se tornar-se livre e consciente de sua natureza. (RIZZO, 1992, p. 68).

Uma educadora italiana, Maria Montessori, abriu em 1907 sua primeira escola para crianças de seis anos (casa de crianças) e em 1909 publicou o “método”, que foi difundido e consistia na liberdade de ação da criança sobre objetos (material didático) que lhe são oferecidos.

Sua formação médica e experiência com crianças com retardo mental muito a influenciaram a ter como preocupação maior de sua escola o desenvolvimento das percepções e funções intelectuais, como fins da educação, ao invés do indivíduo completo, inteiro, como deve ser hoje o objeto maior da educação. (RIZZO, 1992, p. 71).

Jean Piaget observando crianças desenvolveu uma teoria do conhecimento, que busca explicar a lógica do pensamento do ser humano: Segundo (RIZZO, 1992, p. 76) “[...] nas descobertas de Piaget, assim como todos os conhecimentos da psicologia acerca do desenvolvimento infantil devem ser buscados como base indispensável para qualquer criação pedagógica, mas não devem ser confundidas com pedagogia”.

Vygotsky estudioso soviético, buscando uma posição teórica alternativa propôs uma síntese, considerando o homem como um ser biológico e social, corpo e mente, membro da espécie humana e sujeito do processo histórico em que vive. Sua teoria repousa sobre três “pilares”:

- a) As funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral;
- b) O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, a qual se desenvolve um processo histórico;
- c) A relação homem/mundo é uma relação mediada por processos simbólicos.

O tema afetividade e lúdico foi suscitado por alguns trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

(ANPED), bem como em periódicos e dissertações. Como exemplos, citam-se os trabalhos de Rojas (2002), Borba e Spazziani (2007) e Gomes (2013).

Na pesquisa intitulada “O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola”, Rojas (2002) teve como objetivo principal analisar uma metodologia em que o brincar é a ludicidade do aprender. Sua metodologia foi baseada na observação de trabalhos organizados na Educação Infantil dos agrupamentos de crianças de 1 a 4 anos. A observação iniciou-se em um projeto específico chamado Livro de Pano, onde buscaram conhecer a organização e metodologia do projeto, as teorias embasadoras que permitia os esclarecimentos conceituais; a montagem do projeto; da aplicabilidade do projeto com ênfase á ludicidade e afetividade. A pesquisadora frequentou (seis) meses uma escola, que por meio de projetos específicos utilizavam se do lúdico para construir o conhecimento buscando desenvolver dinâmicas que oferecessem caminhos positivos á questão do lúdico e da afetividade. Concluiu que o brincar é coisa séria. È o grande desafio para o educador em sua formação lúdica e na construção interdisciplinar do processo aprendizagem desenvolver atividades com ênfase na pedagogia do afeto, no ambiente-escola.

Borba e Spazziani (2007), em seu trabalho intitulado “Afetividade no contexto da Educação Infantil” objetivou investigar as concepções e reflexões das docentes sobre a afetividade em uma Escola Municipal de Educação Infantil. Para isso optou-se como instrumento metodológico a aplicação de um questionário individual e escrito e posteriormente realizou uma discussão organizada em grupos focais, perguntando o que as docentes entendiam por afetividade. Foi realizada a pesquisa em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e em sete creches a ela vinculadas. Durante três semestres, ao todo foram investigadas sessenta docentes responsáveis pelas interações escolares de aproximadamente 1.155 crianças. Em suas conclusões, aponta que as docentes revelam somente as implicações positivas das práticas afetivas na escola, que se agregam na obtenção de objetivos didáticos e na qualidade da educação.

Gomes (2013), em seu artigo intitulado “O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais” buscaram evidenciar o papel da escola como um espaço privilegiado de acesso aos conhecimentos capazes de transformar os modos de pensar, sentir e agir das crianças por meio dos processos de ensino-aprendizagem. Sua metodologia aplicou-se em um estudo de natureza teórica, analisando algumas preposições da Psicologia Histórico-Cultural acerca do psiquismo humano, no que diz respeito à construção dos



processos afetivos na relação com o desenvolvimento infantil. Contudo reúne alguns princípios da filosofia spinosiana que, fundamentam o pensamento de Vygotsky sobre afeto.

Em seus resultados, concluiu que alguns elementos são necessários para superar equívocos que ainda persistem quando tratamos das funções afetivas no comportamento humano, nesse processo alguns aspectos subsistem no contexto educacional, como o fato de analisar o afetivo como algo que se acrescenta ao cognitivo, como um elemento ou pré-formação da psique que segue ao lado, facilitando ou dificultando as apropriações da criança na escola ou a conquista de novos conhecimentos que permitam avançar os limites do seu desenvolvimento, assim como romper com o pressuposto de que os processos afetivos acontecem naturalmente, como um dado a priori, interno e descolado das relações vivas e dinâmicas que o sujeito estabelece com a realidade, e passar a considerá-los como condicionados pelo conhecimento dos objetos, pelas relações e situações concretas de vida e educação que a criança vivencia tem implicações pedagógicas.

O caráter histórico dos afetos e o fato de estes serem decorrentes de efeitos que nos vêm dos encontros com objetos culturais (signos e instrumentos), fatos e relações que acontece durante a nossa existência diária, pois isto mobiliza nosso esforço ou a nossa potência, dando origem à ação a atividade.

As três pesquisas buscam a identificação, análise e compreensão do desenvolvimento afetivo da criança no contexto da Educação Infantil, baseado na concepção de que o trabalho do professor como mediador tem um importante papel, sendo este o de promover e organizar as práticas pedagógicas de qualidade contemplando também a dimensão afetiva da criança.

As autoras destacam a afetividade no contexto da Educação Infantil dando ênfase as interações entre professoras-crianças, crianças-crianças, ressaltando que o lúdico quando permeia essas relações é o componente que realça as emoções e afirma os vínculos de afetividade entre os sujeitos.

Considerando o pressuposto de que a interação criança-meio, criança-outro tem papel importante no seu desenvolvimento, as mesmas serão de alguma forma carregadas de sentimentos, por esse motivo além da professora promover um ambiente com acervo lúdico, o próprio lúdico se encarrega de aflorar e equilibrar as emoções nas diferentes situações vividas pelas crianças, no entanto esta pesquisa apresenta-se com o propósito de analisar e compreender como o lúdico, com suas especificidades contribui para o desenvolvimento afetivo das crianças no contexto da creche.

## 2.1 Objetivos da Educação Infantil

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (CEARÁ, 2011), as Instituições de Educação Infantil devem ter o objetivo de garantir a todas as crianças o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens e o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Partindo dos objetivos propostos a prática da Educação Infantil deve se organizar de modo que as crianças ampliem determinadas capacidades, tenham uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas competências e percepção de suas limitações; descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, nas suas potencialidades e seus limites, cultivando e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; estabelecendo vínculo afetivo e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social, além de observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para a sua conservação.

Todos esses aspectos estão simultaneamente na atividade infantil e podem ser considerados como os principais objetivos desta etapa da educação infantil. Favorecer a exploração, a descoberta e a construção de noções são eixos básicos da função pedagógica da Educação Infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9394/1996) explicita no capítulo II, artigo 30 que: “A educação infantil será oferecida em: I- creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade.” (BRASIL, 1996, p.12).

Kramer (1995, p. 78) discutindo esta questão, salienta que:

A fim de que esse reconhecimento se transforme em realidade, fazendo com que a educação pré-escolar se torne verdadeiramente pública, é necessário que haja legislação e recursos específicos, estabelecidos não só pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas também pelas Constituições Federais.

Para que essa função se efetive na prática, se torna fundamental que se amplie a oferta de educação para crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil com qualidade e que o professor tenha a sensibilidade para adquirir conhecimento teórico para conhecer as características das crianças de acordo com sua faixa etária e que esse conhecimento proporcione a compreensão de como ocorre o desenvolvimento das mesmas em seus aspectos

cognitivo, afetivo e social oferecendo recursos para que possam relacionar nesses aspectos á maneira como atuar nas salas de atividades auxiliando as crianças a tornarem-se mais conscientes, autônomas, críticas, e felizes.

## **2.2 A criança**

Segundo a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a), a criança é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

Considerando a concepção de criança delineada pelo documento citado só é possível às crianças desenvolverem tais ações no contexto da Educação Infantil quando a professora proporciona práticas que considerem os espaços, os objetos, as indumentárias, os livros, os horários, os agrupamentos.

A criança começa a compreender o mundo e a construir o conhecimento a partir das interações com as pessoas que lhe são próximas e com o meio em que vivem. Para Piaget, a inteligência humana se constrói e se desenvolve em função de interações sociais, e da ação do ser humano sobre o meio.

## **2.3 Os estágios de desenvolvimento segundo Piaget**

Piaget, também, foi um estudioso do desenvolvimento cognitivo, como Lev Vygotsky, porém em sua teoria ele sugere que haja “estágios” amplos, pelos quais as crianças passam em seu progresso gradual da infância a um raciocínio adulto, assim descrito: Estágio sensório-motor (de 0 a 2 anos); Pré-operacional (dos 2 aos 6 anos); operacional concreto (dos 6 aos 12 anos) e pensamento operacional formal (dos 12 anos em diante). Os estágios de interesse desses estudos são os dois primeiros.

É importante frisar que o desenvolvimento é um processo cumulativo que agrega todas as experiências vividas pelo indivíduo. As primeiras experiências são as que mais influenciam os comportamentos posteriores.

A forma de brincar das crianças muda de maneira óbvia desde o primeiro até o sexto ano de vida, seguindo uma sequência que se ajusta muito bem aos estágios sugeridos por Piaget.

Estágio Sensório-Motor (de 0 a 2 anos) – período da inteligência prática, onde aos poucos a criança conhece, descobre para que serve, o que existe ao seu redor e forma uma ideia mental (GOULART, 1998).

É o início da fase evolutiva do grafismo, chamada rabiscção; não tem habilidade totalmente adquirida; percebe o meio com simplicidade; fase de repetição, criação de hábitos; coordenação motora grossa predomina; leva tudo a boca (reflexo de sucção).

Este estágio abrange desde os comportamentos reflexos dos primeiros meses de vida da criança até o início das representações mentais ou imagens que são os primeiros esboços do pensamento infantil. Nesta fase a criança obtém as informações basicamente através dos órgãos do sentido e as respostas se caracterizam por ações motoras que vão se aperfeiçoar com a maturação.

As conquistas mais importantes deste período são na área motora, onde a criança passará de uma quase imobilidade para a marcha bípede, com razoável equilíbrio. No início seus movimentos são plenos e generalizados, envolvendo todo o corpo. Gradativamente vão se tornando mais específicos, abrangendo apenas uma parte do corpo, ocorrendo à dissociação de movimentos. O alcance que a possibilidade de movimentação traz para a criança a partir de seu primeiro ano completo, faz com que o mundo se abra para ela e a exploração e manipulações se ampliem bastante.

As impressões sensoriais que inicialmente são imprecisas e mudáveis passam a ter maior estabilidade a partir de ritmos, inicialmente biológicos e depois sociais, vividos pela criança. As impressões passam a ser internalizadas e coordenadas entre si, tendo peso nos fundamentos da ação da criança. Estas primeiras possibilidades de organização levam a uma aquisição fundamental deste estágio que é a aquisição de permanência do objeto independentemente do fato de estar sendo visto pela criança. No início, a criança só reage ao objeto quando este estiver ao alcance de sua visão.

Em termos afetivo-emocionais a criança adquire neste período o sentimento de confiança básica. No início de vida, a criança é totalmente dependente da figura materna para a satisfação de suas necessidades, e se não houver esta possibilidade a criança perecerá. A satisfação inicialmente biológica, depois afetiva, o alívio das tensões internas, a interação afetiva entre mãe e criança são alicerces iniciais para a percepção do mundo pela criança.

A mãe simboliza o mundo, e se esta relação é boa, a criança percebe o mundo como bom, a partir disto, vai ocorrendo uma progressiva separação, e a criança passa a explorar o seu meio com maior segurança.

As emoções da criança neste período são bastante manifestadas e imediatas e estão ligadas á frustrações de suas necessidades básicas, as quais precisam ser atendidas imediatamente. Com a aquisição do sentimento de segurança básica, a criança pode então aprender que em certas situações precisa esperar, sem que isso signifique um desastre.

As relações sociais das crianças são inicialmente familiares e ainda não há uma participação grupal. Necessita chamar atenção sobre si e tem dificuldades de compartilhar a atenção. A princípio, seu interesse maior é na manipulação do corpo, gradualmente, os objetos e brinquedos se unem a sua experimentação.

Subestágio Pré-Operacional (2 a 7 anos) – Neste período a criança desenvolve o pensamento, o planejamento mental ocorre antes de sua ação. Um objeto representa outro, e com isso a imaginação da criança sofre um grande impulso (por exemplo: uma cadeira pode ora se tornar um carro, ora um potente cavalo que viu na televisão). Inicia-se e atinge pleno desenvolvimento o chamado jogo simbólico ou o faz-de-conta. Neste tipo de atividade, a criança dá significados pessoais a objetos e a brincadeira que realiza. Observa o que acontece a sua volta, em sua casa, na rua, e reproduz posteriormente em suas brincadeiras o que viu, apresentando inclusive sentimentos e emoções. É interessante observar como ela brinca, pois suas emoções, sentimentos e compreensão da realidade em função de seus desejos, podem dar ênfase as experiências do passado e explorar o que imagina que vai acontecer depois.

O egocentrismo é uma das características básicas neste subestágio. Há um grande desenvolvimento da fala, as palavras se organizam em frases e a linguagem passa, juntamente com a ação a fazer da criança um ser falante e participante do mundo adulto em razão desse fato.

A socialização apresenta um grande impulso. No início deste subestágio, ela ainda brinca só, iniciando se a chamada brincadeira paralela, ou seja, duas ou três crianças sentadas próximas, mas cada uma entretida com sua atividade particular. As aproximações ocorrem como interesse pelo brinquedo do outro; compartilhar é difícil, mas com o adulto próximo, começam as primeiras atividades em grupo. A criança aprende a esperar a vez de dividir o brinquedo, obedecer a regras que, a princípio, são colocadas pelo adulto. Ao fim deste período, ela brinca em grupo, em atividades cooperativas, com regras estabelecidas pelas próprias crianças.

O subestágio pré-operacional está dividido em dois períodos: pré-conceitual e período intuitivo.

a) Período pré-conceitual (+ ou – 2 a 4 anos).

Ocorre com a grande evolução no desenvolvimento motor da criança. Os movimentos adquirem mais perfeição; saltar, correr, escalar objetos em altitude, subir e descer estão nas suas ações de movimento.

Neste período, ocorre uma idealização da ação, há uma substituição da ação ao acaso por uma ação coordenada, predeterminada mentalmente.

Este período recebe o nome de pré-conceitual porque ainda não existem conceitos verdadeiros, ou seja, a atribuição de uma palavra a uma classe de objetos. Os conceitos carecem de generalização; quando a criança pensa num cachorro, é somente aquele que conhece e não há uma generalização para toda a classe de cachorro.

As percepções das crianças têm significado firmado na sua vivência. Esta começa a classificar objetos segundo alguns atributos, como: cores, formas, tamanhos.

Começa a apontar atributos, porém se confunde ainda. Sua linguagem verbal se expande. Entende ordens e as efetua quando deseja. Nomeia objetos de seu cotidiano, da casa, escola, comunidade. Quer saber o porquê de tudo.

Inicia-se o interesse por livros com figuras que identifica a partir da sua experiência.

O jogo simbólico inicia-se neste período a partir da imitação do cotidiano. Depois a criança simboliza, dando características pessoais e interpretações próprias à realidade, envolvendo sua percepção do mundo. Bonecos, objetos que representam coisas de casa, como panelinhas, mobília, vassoura, já que são fontes de grande prazer para a criança que brinca e ela brinca com eles de forma semelhante ao que vê a sua volta.

## **2.4 O desenvolvimento afetivo**

Uma criança que vive em um ambiente envolto de bons sentimentos, compreensão, tolerância, diálogo, sente-se amada e mais segura. Segurança que é essencial para que ela não sinta dificuldades e não se embarace diante dos reveses que inevitavelmente surgiram no percurso de sua vida. O afeto pode ser descrito ou caracterizar-se pela presença de sentimentos como amor, raiva, depressão ou por expressões como sorriso, gritos, lágrimas.

Por natureza sabemos que a criança passa por diferentes fases durante a infância, onde de acordo com o despertar de sua curiosidade, ela vai descobrindo o meio onde vive, seu corpo e a sociedade. Para cada fase da infância, o homem tem um nível de inteligência disponível para assimilar conhecimentos e esse nível deve ser explorado o máximo possível, onde o mesmo não é indissociável do afetivo.

Quando se fala em curiosidade na infância, entende-se que a consequência imediata disso é a descoberta, logo o conhecimento da capacidade de descobrir, arriscar-se, motivar-se, criar, sentir autoconfiança e o próprio sentimento de grupo.

O não aproveitamento otimizado da capacidade de desenvolvimento do conhecimento em suas fases da vida, ou seja, a não assimilação suficiente deste ou o seu bloqueio, poderá provocar um retardo à inteligência ou ao desenvolvimento intelectual da criança.

Na teoria de Piaget citado por Wadsworth (1997), o desenvolvimento intelectual pressupõe dois elementos: um cognitivo e outro afetivo. O afeto é uma emoção suave traduzida em valores, atitudes, interesses, desejos, tendências, e emoções em geral, e é responsável pelo fortalecimento da atividade intelectual. Logo que se desenvolve o vínculo afetivo, a aprendizagem, a motivação e a disciplina vêm imediatamente, como que numa correnteza. São agentes que estão relacionados e ajudam a criança a alcançar conquistas e equilibrar suas emoções em momentos de frustração.

O desenvolvimento do afeto se dá inicialmente pela atenção que a criança recebe dos pais ou responsável. Sentindo-se aceitas como são, as crianças delineiam e reforçam seu caráter com aspectos positivos e passam a ter maior facilidade e disposição para aprender. O ambiente familiar é decisivo, considerando que este deva propiciar a criança contextos em que ela sintase amada, ouvida e respeitada dentro de suas fantasias e de sua realidade, portanto a proporção em que a criança tem um ambiente em que a respeite isso dará mais autonomia e confiança para que se desenvolva uma opinião positiva de si e dos outros, promovendo os relacionamentos e o respeito ao próximo.

Importante ressaltar o incentivo e ajuda quando necessário, para que a criança não tenha receio de experimentar novos caminhos, novos desafios. É primordial evitar e não promover situações em que a criança se sinte envergonhada ou ridicularizada.

### ***2.4.1 A afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança***

Indubitavelmente o afeto desempenha um papel fundamental nas funções da inteligência. Sem afeto as crianças certamente não demonstrariam interesse, necessidade ou motivação, seu senso de curiosidade não se destacaria, para assim criar meios de buscar e apropriar se do conhecimento de si e do mundo. A afetividade é um elemento necessário na constituição da inteligência.

Durante as idades de 0 a 2 anos os comportamentos das crianças vão mudando através da maturidade e da interação ativa com o meio ambiente, dando assim espaço para o aparecimento dos comportamentos intencionais com o auxílio da linguagem delineando assim o seu desenvolvimento cognitivo e concomitantemente o afeto é extensamente investido no eu, todavia vale ressaltar o que Piaget citado por Wadsworth (1997) aborda em sua teoria que além das interações sociais que é uma variável no desenvolvimento intelectual há a necessidade de mais três variáveis para assegurar este. Estas variáveis são discriminadas como a maturação, experiência e equilíbrio. Pois para o respectivo teórico a inteligência não é só herdada (maturação), nem só aprendida (experiência). São as interações que estimula o curso do desenvolvimento.

Segundo Wadsworth (1997), de acordo com a teoria de Piaget podemos considerar algumas características nos avanços do desenvolvimento cognitivo e afetivo onde a mesma aponta que a cada avanço no nível de raciocínio este é sempre superior ao anterior. Que na reconstrução ou progresso do raciocínio da criança estes permeiam toda a estrutura mental, não se resumindo a um evento em particular. Um novo avanço evolutivo integra e expande o conhecimento e o raciocínio dos níveis anteriores em novos conhecimentos. Há uma ordem em que o raciocínio formal não pode se desenvolver antes que as operações concretas estejam desenvolvidas, considerando que estas operações se desenvolvem após o raciocínio pré-operacional, ou seja, a partir dos dois aos sete anos de idade. Aponta-se ainda a companhia do egocentrismo, este em sua fase inicial, ou seja, as crianças compreendem seus pensamentos essencialmente como exclusivamente corretos, vale enfatizar que este comportamento diminui gradualmente.

Contudo esses fatores se aglutinam promovendo um desenvolvimento afetivo e cognitivo incessante e que pode ser estimulado pela educação escolar, onde as interações são variadas, pois nesta as crianças adquirem informações diversas, interagem com pluralidade adquirindo várias habilidades, consolidam os conhecimentos adquiridos.



#### ***2.4.2 A importância das interações no ambiente de creche na formação da criança***

A psicologia sócio histórica, que tem como base a teoria de Vygotsky, concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida.

Na creche as crianças irão aprender atividades parecidas àquelas que vivenciam em suas famílias, como brincar, comer, fazer higiene, o jogar-se, o descanso, o controle do corpo, o jogar e o explorar a si mesmo e ao entorno, o separar-se e o reencontrar-se, o movimentar-se, o conviver com os demais, onde essas experiências estarão ligadas aos desafios do cotidiano coletivo situada numa cultura diversificada.

No ambiente da creche as crianças têm a possibilidade de desenvolver a aprendizagem de linguagens simbólicas, expressivas, artísticas e tecnológicas que são saberes que demonstram a capacidade humana para falar, escrever, manipular, expressar e produzir um número ilimitado de pensamentos e experiências.

Ao modelar usando massa ou argila, que pode ser uma atividade desenvolvida no ambiente escolar, as crianças pequenas de início experimentam o resultado dos movimentos que realizam. Em seguida, produzem traços e constroem imagens que permitem compartilhar a experiência e conversar sobre o realizado, promovendo o fluir do pensamento, a comunicação e a informação sobre o que realizaram. É a ação de modelar que provoca o pensamento conceitual, e não o contrário.

Nas crianças pequenas, as linguagens são aprendidas nas ações materiais e simbólicas significativas. São as ações corporais, gestuais e verbais que acontecem no encontro entre crianças e crianças, entre crianças e adultos, e entre adultos e adultos, que permite por meio de ações como correr, falar, chorar, cantar ou ainda atividades mais integradas com a presença de fantoches, do teatro de sombras, de diálogos, de pinturas no rosto e de outros materiais que beneficiam o encontro entre o movimento do corpo e as linguagens para a produção de significados.

Portanto, o ambiente de creche é o lugar que agrega pluralidades na perspectiva de promover o desenvolvimento das crianças em diversos aspectos como a linguagem, físicos, cognitivos, emocionais.

As instituições de educação não podem ser apenas repassadoras de conhecimentos, como uma empresa vendedora de mercadorias objetivando o volume de vendas; ela deve preocupar-se também com a qualidade do que hora se compromete a realizar. O processo mecânico de ensino e aprendizagem induz simplesmente o acúmulo de

conhecimentos, e isso irá provocar um sentimento de comparação e competitividade entre as crianças.

## **2.5 O Desenvolvimento sócio afetivo da criança na creche**

O aspecto social do desenvolvimento sócio afetivo da criança diz respeito, fundamentalmente, a integração da criança no seu grupo e na sociedade. Wallon (*apud* GALVÃO, 1995, p. 59) revela que é pesquisando na ação sobre o meio humano que encontramos significado das emoções. A dimensão social do desenvolvimento da criança está presente em todas as atividades e em todos os momentos de sua vida, já que o plano social é o plano no qual se realizam as experiências do indivíduo.

Consideramos que é através da apropriação sobre o meio que a criança organiza o conhecimento do mundo real. As ações, trocas entre as crianças e os outros indivíduos – a vida social infantil – constituem, assim, uma fonte abundante de conhecimento.

As relações sociais, o legado cultural, a sociedade são anteriores ao indivíduo. A criança já nasce dentro de um contexto social organizado, com regras e valores que irá adquirir com o tempo, através de suas experiências na família, na escola e na comunidade. A criança ao nascer tem tudo a aprender. Ela parte de um estado puramente individual para chegar a uma socialização gradativa que nunca termina.

Segundo Piaget (1985, p. 59):

A criança nos primeiros meses de vida, não conhece nem as regras nem os sinais de comunicação. O egocentrismo inconsciente é característica deste período. Nos primeiros anos de vida, a criança acredita que está no centro do mundo social e do mundo físico; seu desenvolvimento social parte do egocentrismo e reciprocidade!

Sobre o egocentrismo inconsciente, Piaget esclarece que neste período as impressões vividas e percebidas não são relacionadas à consciência pessoal sentida como um eu, nem a objetos exteriores.

O desenvolvimento social da criança resulta ao fim do período pré-operatório no surgimento da capacidade de cooperar. Esta transição para uma autonomia moral é paralela à transformação nas estruturas mentais.

A educação nas Instituições de Educação Infantil deve estimular o processo de descontração do pensamento egocêntrico criando condições que propiciem a socialização da criança.

Os métodos pedagógicos tradicionais destacam a ação da professora sobre a criança. A professora é a autoridade intelectual e moral, enquanto a criança permanece submissa, obedecendo sem, contudo, compreender as razões e o significado das normas impostas. Esse tipo de reação é prejudicial, à medida que reforça o comportamento egocêntrico, substituindo a crença da criança baseada em reforçar o seu ponto de vista baseado na autoridade da professora.

Os métodos pedagógicos novos possuem uma concepção diferenciada que tenta superar os aspectos negativos em instituições de educação tradicional. A Vida social das crianças deve ser o ponto de partida da socialização na creche.

Segundo Piaget, os aspectos afetivos, sociais e cognitivos do comportamento humano são indissociáveis e regulados pelo mesmo mecanismo de adaptação que caracteriza o desenvolvimento mental.

Em toda ação seja movimento, pensamento ou sentimento estão presentes o aspecto afetivo e o aspecto cognitivo. O primeiro diz respeito à motivação e a energia empregada na ação. O segundo corresponde aos artifícios e a adaptação dos meios utilizados para a realização da ação; esta, por sua vez não ocorreria na ausência de um destes aspectos porque eles se interdependem.

## **2.6 Trabalhando as emoções através do lúdico**

A atividade lúdica é um recurso que impulsiona o desenvolvimento da criança em diversos aspectos. Segundo Chateau (1987 p. 14), “É pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.”

A relação entre emoção e inteligência tem sido suscitada por diversos autores. De acordo com Chateau (1987) as atividades lúdicas são ferramentas que contribuem, de forma expressiva e valiosa, para o processo de formação afetiva, intelectual e social, da criança. Ao brincar, está em contato direto com o outro, experimentando uma relação de trocas, tanto afetivas como também de experiências, que lhe proporciona ganhar ou perder, lidar com a diversidade, obedecer a regras ou transgredi-las, com a antecipação ou julgamento da situação do momento e, tantas outras experiências que, aos poucos, vão adquirindo maturidade para a vida adulta.

Atualmente muitas instituições de Educação Infantil já adotaram o princípio do aprender brincando, mas têm encontrado muita resistência por parte das próprias professoras e pais que questionam experiências lúdicas: “quando vão começar a estudar, porque só fizeram brincar?” A falta de conhecimento sobre as possibilidades lúdicas no processo de aprendizagem ocasiona este tipo de comportamento, por julgarem que brincadeira não é coisa séria.

É de grande valia que a professora de Educação Infantil entenda que atividades lúdicas que estimulem as expressões afetivas no contexto da sala podem proporcionar riquíssimos resultados as crianças, por exemplo, no sentido de escuta sensível as solicitações das crianças interessarem-se pela à história individual de cada um, assim impedindo que seus sentidos fiquem comprometidos, sua imaginação e criatividade sejam inibidas e que sua sensibilização e riqueza de expressão se dissipem.

Nos estudos sobre importância do lúdico e neste incute-se a questão das expressões afetivas que permeia a relação da criança, as atividades lúdicas trazem possibilidades que contemplam o desenvolvimento afetivo destas. É o que destaca a autora (SANTOS, 1997, p 20.):

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a “resiliência”, pois permitem a formação do autoconceito positivo.  
 O brinquedo e jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade.  
 [...], reduz a agressividade, integra-se a sociedade e constrói o seu próprio conhecimento.  
 O jogo é essencial para a saúde física e mental.  
 O jogo simbólico permite a criança vivências do mundo real adulto e isto possibilita a mediação entre o real e o imaginário.

Considerando as possibilidades proporcionadas pelas atividades lúdicas é importante ressaltar que independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida das crianças, pois elas vivem suas fantasias, se encantam e fazem com que realidade e faz-de-conta se entrelacem. Contudo, os brinquedos usados pelas crianças como suporte da brincadeira e as brincadeiras podem ser classificados de acordo com o seu papel no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil.

Assim descritos na visão da autora Kishimoto (2011, p. 40-44):

Brinquedos de berço: móveis, chocalhos, bichinhos de vinil, brinquedos para olhar, ouvir, pegar e morder são valiosos para a estimulação sensorial e motora da criança. Brinquedos do faz de conta funcionam com elementos introdutórios e de apoio á fantasia, aumentam o repertório de conhecimento da criança, favorecem a compreensão de atribuições e de papéis.

Brinquedos Educativo: costuma-se chamar brinquedos educativo ao que foi fabricado com o objetivo de proporcionar determinadas aprendizagens tais como: cores, formas geométricas, números, letras, etc.

Brinquedos de construção: servem para enriquecer a experiência social, estimulando a criatividade e desenvolvendo habilidade na criança.

Brinquedos tradicionais: estes são afiliados ao folclore, enquanto manifestações livres e espontâneas da cultura popular a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivências sociais e permitir o prazer de brincar.

Ressaltamos que é a criança que dá significado a brincadeira ou ao brinquedo o contrário poderá acontecer com a mediação da professora. Mediante a brincadeira a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de competidor, estabelece-se uma relação. Esta relação apresenta as potencialidades das crianças, afeta as emoções e põe à prova as aptidões experimentando limites. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades imprescindíveis para seu futuro.

As professoras precisam aprofundar os seus conhecimentos na educação emocional. Para aprender a criança necessita estar em harmonia com o seu espiritual; emocional e psicológico. Pois estes fatores alteram suas condições de aprendizagem.

Se desejarmos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

### 3 METODOLOGIA

Depois de apresentar as considerações teóricas acerca do desenvolvimento afetivo, serão apresentados, neste capítulo, as informações sobre a metodologia utilizada para obter os resultados.

A presente pesquisa recorre a uma abordagem qualitativa, buscando analisar o trabalho com recursos lúdicos utilizados na prática pedagógica da professora e como a apropriação destes por parte das crianças influencia e contribui com o desenvolvimento afetivo das mesmas e investigar qual a concepção da professora sobre o papel do lúdico no desenvolvimento afetivo da criança.

Segundo Bogdan e Biklen (1982) a pesquisa qualitativa, envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

A pesquisa qualitativa que busca a descrição de fenômenos, em cenários naturais, costuma ser denominada de pesquisa de campo. Tais estudos são investigações feitas em campo, em locais de convívio social [...]. Esses estudos pretendem examinar, profundamente, as práticas, comportamentos, crenças e atitudes das pessoas ou grupos, enquanto em ação, na vida real [...] (POLIT; HUNGLES, 1995, p. 124-125).

A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nos procedimentos e nas interações cotidianas.

Para produzir esta pesquisa fez-se necessário seguir por três etapas. Iniciamos com uma análise bibliográfica por meio de leitura sobre o assunto a ser tratado, com a finalidade de ampliar o conhecimento sobre o tema, assim como nos fundamentar.

Segundo Noronha e Ferreira (2000) os trabalhos de revisão são definidos por estudos que analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada.

Assim, recorreremos, principalmente, as obras de Vygotsky (1989), Piaget (1975) e Brougère e Wajskop (1997).

O trabalho de campo foi realizado em uma creche pública, localizada na Secretaria Executiva Regional IV, no município de Fortaleza nos primeiros dias do mês de dezembro de 2014.

A pesquisa foi realizada em uma creche por atender crianças na faixa etária de um a três anos, pois nessa faixa etária estão bem definidos os primeiros sentimentos sociais que surgem durante o desenvolvimento pré-operacional.

Os sujeitos da pesquisa foram a professora responsável pelo agrupamento infantil III, formado por crianças de três anos. A opção por essa professora se deu por sugestão da coordenadora, que segundo a mesma teria os atributos necessários para contribuir com a pesquisa, dentre esses atributos, ser flexível e acolhedora quanto a pesquisadores e estagiários.

Foram realizadas quarenta horas de observação neste agrupamento ao longo de 10 dias no período da manhã, iniciando a observação das 7 horas da manhã na acolhida às 11 horas já no retorno para casa.

As observações foram orientadas por um roteiro e realizada com a finalidade de identificar como a professora utiliza recursos lúdicos em sua prática pedagógica, conhecer qual a concepção que a mesma tem sobre o papel do lúdico no desenvolvimento afetivo da criança, assim como analisar as interações e as manifestações afetivas – emocionais das mesmas com os recursos lúdicos disponíveis.

Para Ludke e André (1986), as observações nas abordagens qualitativas possibilitam um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

Por meio desta metodologia foi possível orientar a observação com o propósito de atingir os objetivos da pesquisa.

Utilizando um roteiro para auxiliar as observações é importante porque segundo Ludke e André (1986) planejar a observação significa determinar com antecedência “o que” e “como” observar. A primeira tarefa, pois, no preparo das observações é a delimitação do objeto de estudo. Definindo-se claramente o foco da investigação para que se torne um instrumento válido e confiável de investigação científica.

O registro das observações foi feito em um diário de campo. Segundo Bogdan e Biklen (1982), as anotações de campo compreendem um registro detalhado do que ocorre “no campo”, ou seja, descrição dos sujeitos, reconstrução de diálogos, descrição de locais, de eventos especiais, das atividades, os comportamentos do observador e uma descrição reflexiva do mesmo.

Para conhecer na perspectiva da professora qual o papel do lúdico no desenvolvimento afetivo da criança utilizamos a entrevista semiestruturada.

A entrevista foi realizada na sala da coordenação pedagógica, antes de iniciarmos a observação das atividades desenvolvida pelas crianças dentro da rotina da creche. A mesma

aconteceu no período da manhã, no dia reservado para a professora planejar as atividades da semana para desenvolvê-las com as crianças. Com a ausência da professora na sala de atividades assume a mesma uma professora substituta denominada PRB (Professora Regente B) e a auxiliar educacional.

Antes de iniciar a entrevista, apresentei-me novamente, narrei para a entrevistada qual o propósito da entrevista e o objetivo, explicitando o meu papel diante do trabalho de campo, ou seja, o de pesquisadora participante. Segundo Junker (1971), o participante como observador não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende. A preocupação é não deixar totalmente claro o que pretende para não provocar muitas alterações no comportamento do grupo observado.

Iniciei a entrevista, a professora apresentou-se e optou por ser chamada por Orquídea<sup>1</sup>, a mesma mostrou-se muito à vontade, permitindo que a entrevista fosse gravada com o auxílio de um gravador, pois fiz o pedido de gravar a entrevista no intuito de sentir-me livre para prestar toda a atenção à entrevistada, ao mesmo tempo ia fazendo algumas anotações de pontos também relevantes, pois os ruídos e sons existentes no ambiente da creche interferiam na qualidade da gravação.

A entrevista foi produtiva com perspectivas para reflexões, pois fui apresentada e bem acolhida por todos que se encontravam dentro daquela instituição.

---

<sup>1</sup> Nome fictício para preservar o anonimato da entrevistada.



## **4 ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS**

O objetivo deste tópico será descrever as etapas percorridas para a elaboração e a realização dessa pesquisa. Nele se apresenta, descreve, justifica e se analisa, o lócus e os sujeitos, no percurso do trabalho. Configurando as informações aqui contidas as mesmas se encontram organizadas no seguinte formato: Descrição do lócus; dos sujeitos da pesquisa; A entrevista e a observações.

### **4.1 A instituição pesquisada**

A creche está localizada em um bairro da periferia de Fortaleza. No logradouro que está situada a instituição, há asfalto e saneamento básico, e está localizada a poucas quadras de uma avenida de referência, assim como, é anexa de uma escola de Ensino Fundamental e vizinha de um Posto de Saúde. Embora seja vizinha a uma avenida, localiza-se em uma quadra tranquila sem muito movimento de transportes automotores (carros, ônibus, motocicletas).

Segundo a Proposta Pedagógica da instituição (2011), que foi fornecida pela professora e a coordenadora da creche, fazendo uma análise foi possível constatar que a mesma também registra o início da história da creche, descreve que o atendimento a crianças de 1 a 3 anos deu-se no início do ano de 2003, quando surgiu a iniciativa da Prefeitura Municipal de Fortaleza, através da Secretaria Executiva Regional V, em promover uma parceria com uma Associação Beneficente para gerenciar a creche, que no momento se encontrava em situação precária. A inauguração aconteceu no mês de junho de 2003, recebendo um determinado nome e que atualmente já não é mais o mesmo, passando a ter outra identidade.

A creche tem o objetivo de atender as necessidades de 80 crianças na faixa etária de 1 a 3 anos, residentes no bairro e adjacências, considerando assim seus direitos e suas necessidades.

Associação foi fundada em 18 de abril de 1986, com a finalidade de organizar os moradores em defesa de seus interesses e também reivindicar junto ao poder público, a execução de políticas públicas que assegurem suas necessidades fundamentais como: educação, esporte, lazer, comunicação, saúde e habitação. Para o funcionamento da creche, no

início a comunidade ajudou com doações de panelas, eletrodomésticos, brinquedos e alimento.

A Escola Municipal também participou doando moveis usados como mesas, cadeiras e birôs e o Posto de Saúde doava água potável e garantia atendimento médico às crianças. Apesar de todas as dificuldades ao longo dos anos, antes de ser promovida a parceria com a Prefeitura Municipal de Fortaleza, através da Secretaria Executiva Regional V a creche nunca fechou as portas mantendo o atendimento as crianças nela matriculadas.

A Constituição promulgada em 1988 reconhece a Educação Infantil como dever do estado com a Educação; a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nº 9.394/96, por sua vez, integra as creches nos sistemas de ensino, fazendo parte da Educação Básica. Dessa forma, a creche contribui para a melhoria da qualidade de vida das crianças, proporcionando condições adequadas de desenvolvimento físico, cultural, emocional, cognitivo e social. Além disso, a creche oferece alimentação com cardápio variado, de qualidade, através de seis refeições diárias em que favorece o desenvolvimento integral das crianças.

Consta ainda na Proposta Pedagógica da creche que a mesma tem como finalidade explicitar e organizar todos os aspectos administrativos e pedagógicos para dessa forma melhorar o atendimento realizado e atuar de forma eficaz no desenvolvimento integral das crianças de 1 a 3 anos e 11 meses, complementando a ação da família e da comunidade.

Dos fins e objetivos da Proposta Pedagógica da Instituição pesquisada que foi elaborada em 2011 e a mesma está em processo de reelaboração, porém em uso, a mesma delinea o artigo 9º do parecer 20/2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

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

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

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

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

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; (BRASIL, 2009a, p. 25).

Por meio da análise feita na Proposta Pedagógica da creche pesquisada podemos perceber o empenho dos profissionais na elaboração da mesma e na busca de estabelecerem os princípios, fundamentos e procedimentos que os orientem na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de seu trabalho.

A Proposta Pedagógica da creche pesquisada apresenta as características das famílias como o nível de formação escolar, que na média, não ultrapassa o Ensino Fundamental, a maioria reside no bairro e adjacências, grande parte das crianças vive sob a responsabilidade dos pais, um número considerável tem apenas a mãe como responsável, e uma pequena parcela os avós ou outros parentes. A maior parte da família das crianças encontra-se situada na renda mínima, muitas delas necessitam de Programas Sociais como “Bolsa Família”<sup>2</sup> para complementar a renda familiar.

Observa-se que a falta de recursos financeiros da família e a necessidade de trabalhar dos pais nem sempre é o motivo principal para que as crianças sejam matriculadas na creche, mas também a oportunidade de conviver com crianças da sua faixa etária, possibilitando uma convivência social.

O que diz respeito ao funcionamento da creche organiza-se em período integral de oito horas diárias no atendendo as necessidades da comunidade. As atividades iniciam às 7 horas da manhã respeitando a rotina diária da creche, sendo flexíveis quando há a necessidade individual da criança ou da família.

---

<sup>2</sup> O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. O Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação os milhões de brasileiros com renda familiar per capita inferior a R\$ 77 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos. A gestão do programa instituído pela Lei 10.836/2004 e regulamentado pelo Decreto nº 5.209/2004, é descentralizada e compartilhada entre a União, estados, Distrito Federal e municípios. Com base nesses dados, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) seleciona, de forma automatizada, as famílias que serão incluídas para receber o benefício (BRASIL, 2014),

O encerramento das atividades acontece a partir das 17 horas e 30 minutos. A coordenação pedagógica, juntamente com as professoras orientam os pais ou responsáveis que entrem em contato com a creche caso haja algum imprevisto e por consequência o atraso no cumprimento dos horários inclusive de saída.

Com o objetivo de manter a segurança física, a saúde e o bem-estar da criança não é permitido as professoras ministrar qualquer tipo de medicamento a criança, sendo facultativo aos pais ou responsáveis comparecer a creche para ministrar medicamentos, mediante apresentação da receita médica.

Quanto o espaço interno ele é relativamente amplo. As salas são abertas e claras, limpas e organizadas, porém pouco arejadas, necessitando o uso de ventiladores devido o nosso clima tropical. Durante o horário do repouso transforma-se em espaço de descanso e sono.

O pátio interno é o lugar mais usado na realização de atividades coletivas e/ou diversificadas. Neste espaço foi organizado o refeitório onde a instituição procura proporcionar um ambiente tranquilo e agradável para as refeições das crianças.

A brinquedoteca é um espaço que contém um número pequeno de brinquedos, quantidade esta que não corresponde ao número de crianças que frequentam aquele ambiente. Nestes há blocos de montar, montanha russa pedagógica, bonecas, fantoches, instrumentos musicais, pinos de encaixe, pelúcias, carrinhos.

Fotografia 1 – Brinquedoteca



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

O espaço externo é bastante agradável, arborizado e com areia, onde as crianças tomam banho de sol, brincam com água e outros elementos da natureza.

Fotografia 2 – Espaço externo da creche



Fonte: Arquivo da pesquisadora

A instituição é dividida em diversos ambientes sendo 04(quatro) salas de atividades, 01(uma) sala para coordenação pedagógica, 01(um) depósito de material didático, 01(um) almoxarifado, 01(uma) cozinha, 01(um) banheiro masculino e 01(um) feminino para adultos, 01(um) vestiário infantil, brinquedoteca, pátio interno.

Os profissionais que a creche dispõe, são professoras graduadas em pedagogia, auxiliares educacionais com ensino superior em pedagogia, manipuladoras de alimentos e auxiliares de serviços gerais com escolaridade de ensino médio completo.

A organização da rotina da creche deve ser sempre pensada de forma a criar condições concretas para enfrentar o desafio de oferecer a educação e o cuidado de forma indissociável e em cooperação com as famílias e a comunidade. Para isso é indispensável à preocupação em garantir uma vivência plena da infância, ou seja, ter a criança como centro do planejamento contemplando ao máximo suas necessidades.

Na creche a organização do ambiente e das atividades desenvolvidas procura considerar a faixa etária das crianças, o tempo em que elas passam na creche e o tempo específico para as atividades lúdicas, os momentos de interação são planejados com estratégias para ampliar e enriquecer o conhecimento que as crianças tem acerca do mundo físico e social em que estão inseridas.

As atividades são planejadas de maneira que as crianças possam participar ativamente e procurando garantir a elas a construção das noções de tempo e espaço para que possam compreender como as práticas sociais se organizam.

No início do dia as crianças são recepcionadas pela coordenadora, professoras e funcionárias, sendo cumprimentadas e encaminhadas para brincarem com brinquedos variados.

È o momento das boas vindas, para que a criança se sinta acolhida com carinho. À medida que vão entrando na sala a professora conversa com elas e seus pais ou responsáveis, recebendo informações necessárias para o bom andamento da rotina.

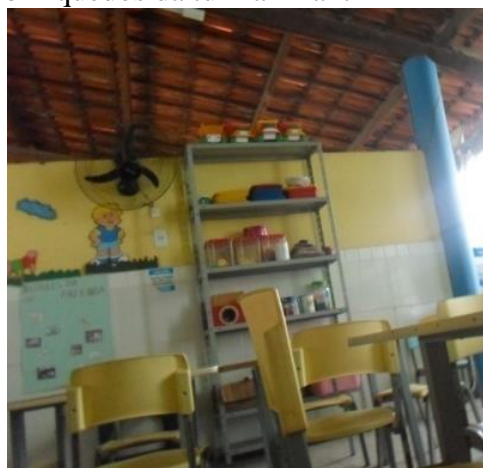
#### **4.2 As crianças observadas e a prática pedagógica da professora**

Na sala do agrupamento observado há 13 crianças na faixa etária de 3 anos e 11 meses, compondo um grupo de 6 meninas e 7 meninos.

Os profissionais responsáveis pelas crianças dessa turma, denominada Infantil III são a professora Orquídea, a auxiliar educacional e em dias alternados inclui-se a professora regente B.

A sala observada apresenta poucos livros, um número bem pequeno de brinquedos onde todos ficam fora do alcance das crianças, um ambiente decorado com gravuras confeccionado em E.V.A<sup>3</sup> pela professora, no entanto há alguns cartazes em papel madeira e cartolina com colagens feitas pelas crianças.

Fotografia 3 – Espaço onde ficam os brinquedos da turma Infantil III



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

---

<sup>3</sup> O E.V.A é uma composição de Etil Vinil Acetato, uma borracha não-tóxica que pode ser, e é, aplicada em diversas atividades artesanais. Caracteriza-se por ser: emborrachado, atóxico, lavável, aderente, resistente, colorido.

A creche trabalha com um rodízio de atividades no ambiente externo da instituição (parque, área verde). Esse rodízio é realizado somente no período da manhã, de 8 horas e 30 minutos às 09 horas e 40 minutos.

Fotografia 4 – Área do parque



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

A sala observada é considerada pela professora como tranquila, harmoniosa e de poucos conflitos.

As atividades eram iniciadas com uma roda de conversa, em que as crianças ficavam acomodadas no chão, uma do lado da outra de frente para professora e está sentada em uma cadeira.

A professora começava expondo no chão, fichas com o nome das crianças escrito e solicitava as mesmas que dentre essas fichas cada uma identificasse o seu respectivo nome e pegasse-a apresentando se para os colegas. Conforme cada criança fosse apropriando-se das fichas as mesmas ia se apresentando e se dispersando, ou seja, saindo do círculo para sentar em outra parte da sala de atividade e interagir de outras formas, enquanto as crianças que não haviam ainda se apropriado da ficha com o seu nome ficava sentada esperando sua vez de fazer o mesmo e consequentemente ficava só na companhia da professora e sem atenção das outras crianças nas quais deveria se apresentar. Esta atividade aconteceu durante todos os dias da observação, sempre antes de ser oferecido o primeiro lanche do dia.

Percebeu-se que durante esta atividade não foi possível enriquecer esse momento com a partilha e confronto de ideias, não possibilitou as crianças um maior conhecimento de si e do mundo, a interlocução entre as mesmas foi abreviada, não houve um assunto suscitado pela professora ou pelas crianças para se requerer a solução de determinada situação ou conflito, uma tomada de decisão, uma discussão de ideias ou a busca pela compreensão de um acontecimento. Embora a roda de conversa tenha sido promovida no início das atividades as

DCNEI sugere que a mesma poderá ocorrer também em outros momentos e diferentes situações.

Fotografia 5 – Roda de conversa



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Na rotina das crianças havia horários fixos, como a hora das refeições, da higiene pessoal, no caso os banhos antes das principais refeições e o uso dos espaços como o parque e área externa. Percebeu-se que as professoras tinham que planejar e executar as atividades adequando-se a estes horários. Embora houvesse um rodízio para o uso das áreas externas da creche, havia sempre duas turmas distintas juntas nesses espaços.

Segundo Marcolino e Mello (2013): quando crianças mais velhas convidam mais novas para brincar, acabam por inseri-las em uma situação imaginária o que transforma a atuação delas, remetendo-nos ao conceito vigotskiano de zona de desenvolvimento próximo.

Convém ressaltar a importância dessas interações, que passa a contribuir com abundância para o desenvolvimento das crianças.

Fotografia 6 – Faz-de-conta “que sou o cavalinho”



Fonte: Arquivo da pesquisadora.



Constatamos momentos de poucos conflitos e muito rico em trocas como, por exemplo, crianças compartilhando e tocando brinquedos e sugerindo determinados modos de brincar umas com as outras.

Fotografia 7 – Brincadeira no parque:  
“sugerindo e compartilhando o brinquedo”



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Seguindo a observação no momento em que a turma foi encaminhada para a área verde, na qual existe uma árvore adulta “um pé de cajueiro”, com uma copa que promove sombra para todo o espaço. Neste mesmo ambiente há uma torneira, e vizinho a esta, um pé de palmeira pequena e algumas plantas, este mesmo lugar tem uma divisão feita com grades de aço com altura de 2 metros e meio que separa este lugar do parque. Nesta área verde não há brinquedos e nenhum tipo de objetos, somente areia.

Sobre a brincadeira de faz-de-conta: um caminho para as primeiras competências, Bomtempo (2000, p. 133) afirma,

As crianças pensam sobre o mundo da fantasia com mais flexibilidade do que pensam sobre o mundo real, e isso pode indicar que a brincadeira de faz-de-conta é um meio no qual elas são mais competentes nas tarefas que requerem flexibilidade ou habilidades de pensamentos divergentes.

As crianças ao ser convidadas para o espaço externo, a professora não lhes propõe nenhuma atividade, não sugere nenhum tipo de brincadeira, a iniciativa fica por conta das crianças, predominam as brincadeiras de faz-de-conta em grupo ou individualmente, com o uso da areia manipulando-as com as mãos, escalando a grade, retirando ou coletando algumas folhas da árvore ou das plantas, brincando em parceria, algumas faziam de conta ser um cavalo e a outra o cavaleiro, montando sobre este, organizando festa de aniversário fazendo

bolo com areia e cantando parabéns, outra sentada no tronco da árvore como se estivesse em um carro.

Fotografia 8 – Faz-de-conta “vou rezar em você”



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Fotografia 9 – Faz-de-conta que é o bolo



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Quando paramos para observar as crianças é possível constatar em suas ações que as mesmas são competentes, ativas e construtoras de conhecimento. A brincadeira desperta diversos processos interno de desenvolvimento inclusive os afetivos-emocionais.

Partindo para outro momento, na sala de atividades, a professora promoveu uma atividade que remete às crianças a data comemorativa que corresponde ao período natalino em que nos encontrávamos.

Todas as crianças sentadas nas suas respectivas cadeiras apoiando-se na mesa muito tranquilas à espera da professora que distribui à figura de um sino feita em papel

laminado na cor vermelha, depois dessa ação a professora fez um breve comentário sobre o significado desse símbolo e outros símbolos do natal, cantou uma música, distribuiu folhas de ofício para as crianças colarem a respectiva figura.

Fotografia 10 – Atividade



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Outras atividades foram promovidas pela professora, como convidar as crianças para ir com um pincel até o quadro branco existente na sala e solicitar que as mesmas escrevessem seu nome auxiliando-se com uma ficha, enquanto isso todas as outras permaneciam sentadas esperando sua vez de fazer a mesma atividade. A maior parte das atividades promovidas continham características escolarizantes.

Sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil, algumas situações se assemelham ao que França (2007, p.77), descreve:

Apesar do abandono a que é relegado pelas diretrizes e orientações oficiais, o projeto pedagógico que permeia as atividades da sala de aula investigada é marcado pela ideia de antecipação e preparo para o 1º grau, como forma de evitar o fracasso escolar nas primeiras séries, [...] prioriza as atividades dirigidas e gráficas como conteúdo do seu trabalho. Essas atividades são geralmente, exercícios gráficos e motores, de treino de habilidades linguísticas ou de repetição de regras e comportamentos que definem hábitos e atitudes.

Dentre as experiências desenvolvidas no agrupamento houve o momento da “Roda de História”, onde a professora solicitou que as crianças sentassem no chão, encostada na parede umas do lado das outras. Após as crianças se organizarem a professora deu início ao momento, perguntando as crianças quem gostaria de contar uma história, cinco crianças se voluntariaram para narrar sua história, se dispuseram a vir à frente dos coleguinhas para narrar a história que quisesse, a seu modo. A primeira criança começou a narrar a história dos “Três porquinhos”, logo vieram as outras, uma após a outra, fazendo a narrativa da mesma história e

complementando contação do colega anterior. Foi um momento em que todas as crianças mostraram interesse e ficaram atentas ao que o outro falava.

Fotografia 11 – Roda de história



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Nesta experiência podemos ressaltar seus benefícios que vai além de desenvolver a oralidade, a imaginação e a criatividade na criança. A espontaneidade entre as mesmas fluía, pois era o momento no qual elas tinham a oportunidade de serem escutadas, principalmente porque estavam narrando algo que gostavam.

Assim,

Quando se conta uma história, começa-se a abrir espaço para o pensamento mágico. A palavra com seu poder de evocar imagens vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta do gesto sonoro e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional [...] (SISTO, 2005, p. 28).

Outro momento lúdico que deu a oportunidade das crianças se expressarem fisicamente e emocionalmente foram os ensaios de natal propostos pela professora, onde a própria sugeriu algumas músicas dando alternativa de escolha por parte das crianças em que as mesmas optassem por uma, para ensaiar e apresentar um número artístico aos pais e a comunidade, no encerramento do ano letivo. Neste momento as crianças também ficavam livres em fazer a opção de dançar e cantar.

Neste episódio fica visível à alegria nas crianças diante da postura da professora em dá-las essa alternativa.

Fotografia 12 – Ensaio de Natal



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Por meio da dança, a criança compreende seus sentidos, gerando um desenvolvimento da criatividade e imaginação. A dança na educação infantil é uma forma de trabalhar por meio de atividade lúdica, promovendo uma integração individual e coletiva, fazendo com que a criança seja capaz de construir a própria imagem corporal, que contribui para a maturidade e formação social. Barreto (2008), ainda afirma que é fundamental que atividades como estas sejam inseridas no ambiente escolar, estimulando a expressividade, mobilidade e acervo gestuais, criando uma maior relação entre, corpo, mente e emoção.

Durante a pesquisa foi possível constatar poucas experiências ofertadas às crianças, dentre os dias em que foram realizadas as observações. As crianças não foram convidadas a visitar a brinquedoteca e frequentaram o ambiente do parque somente uma vez.

Havia uma escassez de brinquedos e livros na instituição, e dentre estes poucos se adequavam a idade das crianças investigadas, a maioria deles danificados, o tempo de espera, dificultando desafios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

No entanto, predominavam as brincadeiras de faz-de-conta e todas as interações durante as experiências aconteceram permeadas com reações ou atitudes de medo, cólera, alegria e tristeza.

Fotografia 13 – Faz-de-conta “que sou a professora”



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Para as professoras as brincadeiras deveriam ser capazes de mobilizar as crianças para aprendizagens e relações.

De acordo com Andrade (2002, p. 19),

A centralização da rotina na figura das professoras já foi apontada como um elemento que contribui para que quase nada, a não ser esperar, comer, dormir, chorar, obedecer, seja feito pelas crianças durante a sua permanência na creche. Soma-se a isso a compreensão que essas professoras têm desses sujeitos como seres a-históricos, despossuídos de expectativas, sentimentos, desejos e capacidades, vendo-as como alguém que precisa ser domado para ser educado e tornado gente, adulto.

Na turma houve momentos que embora a professora não ofertasse brinquedos ou outros ambientes com atividades mais lúdicas, as crianças sempre encontravam um meio, uma forma de brincar a seu modo, ou seja, iniciar uma brincadeira de faz-de-conta. Segundo Sarmiento (2004 *apud* MARTINS, 2009, p. 54):

Considera quatro eixos estruturadores das culturas da infância: a interatividade, a ludicidade, a fantasia e a reiteração. [...] A ludicidade é o traço fundamental das culturas infantis. [...] Merece destaque o fato da interatividade, da fantasia do real e da reiteração serem amplamente vivenciadas através da ludicidade. Brincando, a criança interage, exercita o seu poder de fantasia, vive e revive experiências.

Assim, podemos constatar que as crianças sempre encontram espaço e tempo para desenvolverem suas brincadeiras, sua fantasia, pois é brincando que a criança se constitui como pessoa, abre possibilidades para humanar-se, aprendendo a ajustar-se de forma a consolidar a afirmação de si mesma e a criação de vínculos afetivos duradouros.

### 4.3 O perfil da Professora

Nesta etapa buscou-se descrever o perfil da professora entrevistada.

A professora Orquídea<sup>4</sup> tem 64 anos de idade, graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, é casada, mãe de três filhos, com experiência profissional de 31 anos.

Trabalha com educação há 30 anos, todos na Educação Infantil com crianças de dois e três anos. Trabalha na instituição pesquisada há um ano, tem o vínculo de professora efetiva.

A professora narrou alguns motivos pelo qual foi levada a trabalhar com a Educação Infantil, o primeiro pela afinidade, o gosto de interagir com as crianças e o segundo motivo deu se pelas suas experiências anteriores, como o fato de ensinar em casa e ser voluntária em projetos pedagógicos.

Em relação aos sentimentos sobre a experiência profissional, a entrevistada disse: É o que sei fazer. É uma experiência prazerosa.

Disse a professora Orquídea que no início da sua formação escolar, a mesma estava voltada para o trabalho com crianças. Durante a sua graduação houve poucas disciplinas ou conteúdos que tratassem de temas voltados para a Educação Infantil, no entanto a mesma destaca a existência de uma disciplina de que gostou muito, e o tema era direcionado para o trabalho com crianças com deficiência. Esta mesma disciplina cursada pela professora serviu como incentivo para que a mesma fosse trabalhar com crianças com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo).

Por ter uma longa trajetória em sua experiência profissional a professora acompanhou o percurso da Educação Infantil quanto ao seu reconhecimento em 1986 como etapa inicial da educação básica por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996) e da promulgação da Constituição Federal em 1988, em que a educação foi reconhecida como um direito de todas as crianças e um dever do Estado. Também na década de 1990, com a promulgação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), os direitos das crianças foram concretizados, pois antes as creches tinham um caráter assistencialista, visando somente o abrigo e o cuidado com as crianças na ausência da família.

A professora Orquídea não possui nenhum curso de pós-graduação, no entanto, busca agregar em sua experiência profissional uma postura fundamentada no Artigo 9º da

---

<sup>4</sup> Nome fictício para preservar o anonimato da entrevistada.

Resolução número cinco de 17 de Dezembro de 2008, que fixa as DCNEI, a partir deste a professora planeja sua prática pedagógica.

Em sua narrativa a professora define as crianças como “um ser em construção”. Ainda em seu depoimento diz que as crianças com as quais interage são tranquilas e amorosas.

Quando a professora é indagada na entrevista: Por que as crianças frequentam a creche? A professora Orquídea responde: “Elas frequentam a creche por ser a base e a primeira formação escolar do ser humano, para relacionar-se com outras crianças e desenvolver habilidades.”

No decorrer da entrevista a professora Orquídea expressou a sua vontade em ter aprofundado seus conhecimentos em relação a crianças com deficiência, não houve possibilidade e que no curso de graduação não havia uma disciplina específica para que a auxiliasse na prática com as crianças e um dos fatores que contribui para o bom andamento destas é a parceria da família.

Realçando no diálogo com a entrevistada o tema “Brincadeiras na Creche”, a professora expôs que, estudou pouco, tem pouca bagagem teórica e o que sabe estava voltada para atividade lúdica com matemática, no entanto destaca que sua visão sobre brincadeiras na Educação Infantil se ampliou quando a secretaria de Educação de Fortaleza passou a ofertar cursos de formação continuada, onde nestas formações foi explorado o tema como “A brincadeira e as interações na organização das práticas cotidianas na Educação Infantil”.

Percebe se nas respostas da professora entrevistada a vontade de melhorar sua prática na perspectiva de atender as necessidades das crianças considerando o que propõe as DCNEI.

A professora Orquídea manifestou muita segurança ao expor sua compreensão sobre as questões levantadas, demonstrou estar aberta a receber contribuições que beneficie o desenvolvimento do seu trabalho junto às crianças.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos propostos nesta pesquisa foram atingidos de forma satisfatória e poderá ser favorável para trabalhos futuros, por abordar um tema valioso para os profissionais de Educação Infantil, considerando que o lúdico e a afetividade são aspectos que estão incutidos no desenvolvimento da personalidade das crianças.

Este trabalho expressa um pouco do anseio em aprimorar a minha prática docente, com perspectiva de crescimento profissional buscando ser uma professora mais crítica e qualificada, ousando-me no propósito de conscientizar os profissionais de Educação Infantil da relevância do seu trabalho, da ação junto às crianças. Portanto creio na necessidade que há nas professoras de Educação Infantil apropriar-se do conhecimento sobre os direitos das crianças e conhecer as suas peculiaridades e, priorizar a atenção às experiências das crianças.

A metodologia foi apropriada aos objetivos propostos da pesquisa. Porém, a observação poderia ter sido mais longa. É relevante salientar que o ambiente com suas premissas apresentado, pesquisado e analisado neste trabalho refere-se a uma professora, a um agrupamento de criança, a um contexto, não sendo uma prerrogativa para generalização de práticas ou concepções das professoras de Educação Infantil.

Contudo, vale ressaltar que para atingir alguns objetivos relacionados às interações das crianças nas atividades lúdicas encontramos dificuldades, pois as crianças passavam muito tempo ociosas, ou seja, as esperas da atividade que professora iria sugerir, nesse tempo as crianças ficavam paradas e não podiam conversar ou brincar.

Concluindo a análise do material obtido na pesquisa de campo, com base no referencial teórico, estrutura e acrescento as respostas para as interrogações que foram suscitadas para a pesquisa, numa creche pública que atende crianças de um a três anos de idade.

A pergunta inicial da pesquisa incide sobre qual a concepção do papel do lúdico no desenvolvimento afetivo da professora de creche que é responsável pelas interações de crianças de três anos de idade. A concepção da professora da creche pesquisada permeia o senso comum, revelando no seu discurso o significado do que seria afetividade descrevendo ser expressão de carinho, solidariedade, afeição, raiva, tristeza, ciúme, inveja, dor. Em sua fala a professora diz que se utiliza das brincadeiras das crianças para abordar temas sobre preconceito, sentimentos de ganhar e perder em jogos com regra, ouvir as crianças. Embora a professora apresente uma definição que caracteriza as manifestações das emoções e faz

menção sobre alguns pontos do lúdico, apontando que o mesmo se dá em algumas brincadeiras e estas auxiliam sua prática no propósito de inculcar nas crianças algum valor afetivo. Em parte a compreensão da professora baseia-se no empírico, ocorrendo uma ausência de conhecimento teórico sobre o tema, entende-se que é resultante da carência de abordagens sobre o mesmo nos Cursos de Formação.

Sobre as práticas utilizadas pela professora que favorecem o desenvolvimento afetivo das crianças de três anos de idade em creche por meio do lúdico, percebe-se uma reduzida e limitada ação da professora. É importante salientar que observar como a professora desenvolve sua prática foi fundamental para a pesquisa e para o desenvolvimento do tema.

Acerca das expressões emocionais das crianças em suas interações com atividades lúdicas foi possível inferir que nas brincadeiras com brinquedos, com o outro e no faz-de-conta, ao ouvir e contar história, dançar e cantar, explorar os espaços a criança criava oportunidades de experimentar elementos da natureza, de experimentar-se, de aprender movimentos, criar e inventar linguagens. Nos momentos das brincadeiras a liberdade sentida era outra, a criança demonstrava confiança e deixava sua zona de conforto para manifestar seus medos, suas alegrias, encorajar-se, enfrentava o outro para satisfazer suas vontades.

Foi possível constatar que o lúdico proporciona a criança tímida, momentos em que ela consegue abrandar a timidez, demonstrando mais espontaneidade em sua conduta, interagindo com mais frequência com outras crianças, sendo mais participativa.

Um momento lúdico que se destacava entre as crianças e que predominava na maioria do tempo eram as brincadeiras de faz-de-conta onde nas mesmas se apresentavam as brincadeiras de guerra, nesta era visível a exteriorização e o confronto com a cultura e com a violência do mundo, contudo as crianças não eram agressivas. Considerando que a violência está nos jornais, nos programas de televisão, nos games e até nas proximidades de suas residências, é difícil para os adultos conviver com tanta agressividade, para as crianças é ainda mais complicado. Como bem podemos destacar a criança apropria-se do mundo que a cerca para acomodar-se a este com suas atividades e movimentos próprios (BROUGÉRE; WAJSKOP, 1997).

Pela percepção da criança sua brincadeira é uma transformação do sentido, da realidade, as coisas se modificam em outras, porém os comportamentos são iguais os da vida habitual, portanto na brincadeira de faz-de-conta descrita anteriormente havia entre as crianças um sentimento de cumplicidade.

Infelizmente a creche pesquisada possuía um espaço pequeno, pobre em material lúdico para promover uma qualidade significativa que contribua para ampliar o desenvolvimento afetivo das crianças, pois a mesmas tinham parte do seu tempo entregue a ociosidade<sup>5</sup>. Colaborando como déficit na promoção dessa qualidade apresenta-se também a falta de práticas ofertadas pela professora para contemplar o desenvolvimento afetivo das crianças e uma carência em relação à Formação continuada da profissional.

Vale reforçar que cabem as Instituições de Educação Infantil educar e cuidar das crianças considerando sua faixa etária, além de acolher seus afetos e alimentar sua curiosidade e expressividade, criando novas possibilidades e requerendo novas atitudes dos que estão à frente das interações das crianças nessas instituições.

Entretanto ainda tange as professoras da Educação Infantil mesmo diante das dificuldades, como a falta ou carência de materiais e políticas públicas educacionais aprofundar seus conhecimentos que contribua para o bom desempenho do seu trabalho dando ênfase e qualidade a ludicidade junto às crianças estimulando o desenvolvimento afetivo destas.

---

<sup>5</sup> Ociosidade do latim otiositate. Estado ou qualidade de ocioso: substantivo feminino. Estado de quem não faz nada.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosimeire Costa de. **A espera e a ociosidade na rotina da creche comunitária de Fortaleza**. 2002. 276 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2002. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.9/GT9\\_1\\_2002.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.9/GT9_1_2002.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

BARRETO, Débora. **Dança...**: ensino, sentidos e possibilidades na escola. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BORBA, Valdinéia R.S.; SPAZZIANI, Maria de Lourdes. Afetividade no contexto da educação infantil. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-3476--Int.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Bolsa família**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília, DF, 2009a.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) 9394/96**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 jan.2015.

BROUGÈRE, Gilles; WAJSKOP, Gisele. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil**. Fortaleza, 2011.

CHÂTEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

FRANÇA, Gisela Wajskop. **Brincar na pré-escola**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas. O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais. **Psic. Est.**, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, set. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722013000300012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722013000300012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

GOULART, Íres. **Experiências básicas para utilização pelo professor**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

JUNKER, Buford H. **A importância do trabalho de campo: introdução às ciências sociais**. Rio de Janeiro: Lidador, 1971.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. A. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCOLINO, Susana; MELLO Suely Amaral. Determinação dos temas na brincadeira: quando crianças de idades diferentes brincam juntas. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais... Goiânia, 2013. Disponível em: <[36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_posteres\\_aprovados/gt20\\_posteres\\_aprovados/gt20\\_3208\\_resumo.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_posteres_aprovados/gt20_posteres_aprovados/gt20_3208_resumo.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2015.*

MARTINS, Cristiane Amorim. **A participação de crianças e professora na constituição da brincadeira na educação infantil**. 2009. 283 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

NORONHA, Daisy Pires; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. *In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. p. 191.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da inteligência na criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

POLIT, Denise F.; HUNGLER, Bernadette P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

RIZZO, Gilda. **Educação pré-escolar**. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

ROJAS, Jucimara. **O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola**. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 25., 2020, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://25reuniao.anped.org.br/texced25.htm#gt7>>. Acesso em: 16 jan. 2015.*

SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

**APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA  
PESQUISA**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Fortaleza, 01 de dezembro de 2014.

Prezada coordenadora da Creche,

É com prazer que lhe apresento **Luciene Pinto de Moura Sousa**, aluna da disciplina de Monografia, do Curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação/UFC.

A monografia é um trabalho de natureza investigativa que tem como um dos seus objetivos principais gerar uma reflexão sistemática sobre o tema relacionado a uma área de conhecimento e de atuação profissional no campo da Docência em Educação Infantil, levando o aluno ao *status* de produtor de conhecimento científico. No caso da referida aluna, o seu interesse é a Educação Infantil. Neste sentido, a instituição foi escolhida para ser o lócus da pesquisa de campo deste trabalho, que inclui a entrevista com uma professora de crianças de três anos de idade, nos dias 1º a 18 de dezembro, com o objetivo de entender melhor como o lúdico pode favorecer o desenvolvimento afetivo das crianças na creche.

Antecipadamente agradeço a sua disponibilidade em participar, possibilitando que o trabalho seja realizado. Sem essa colaboração, não poderíamos realizar essa atividade, que tem se mostrado muito importante para a formação das alunas (professoras).

---

Prof.Ms. Daniel Pinto Gomes.  
Orientador da Disciplina de Monografia

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA**

### **Parte 1- Perfil da professora entrevistada**

1. Quantos anos você tem?
2. Qual o seu estado civil?
3. Você tem filhos? Quantos? Qual a idade deles?
4. Qual a sua experiência profissional?
5. Há quanto tempo você trabalha com educação?
6. E com Educação Infantil?
7. Com que faixas etárias você já trabalhou na Educação Infantil?
8. Há quanto tempo você trabalha nessa instituição? Qual seu vínculo?
9. Nessa instituição, com que faixa etária você trabalha e já trabalhou?
10. O que te levou a trabalhar com Educação Infantil?
11. O que você acha dessa experiência?

### **Parte 2 - Formação da professora entrevistada**

1. Qual a sua formação inicial?
2. Você acha que teve uma formação inicial adequada para trabalhar com crianças pequenas? Por quê?
3. Durante a graduação, que conteúdos/assuntos/disciplinas específicas para o trabalho na Educação Infantil você estudou e que considerou mais importantes para a sua prática pedagógica? Por quê?
4. Que assuntos você gostaria de ter estudado, durante a graduação, e que acha que te ajudariam na sua prática com as crianças? Você estudou especificamente sobre a brincadeira na Educação Infantil? O que achou? Acha que essa experiência ajudou na sua prática pedagógica?
5. Você já fez algum curso de pós-graduação? Qual? Que assuntos foram abordados? O que você achou dessa experiência?
6. Que outros assuntos você gostaria que fossem abordados nesses cursos e que te ajudariam na prática com as crianças?



7. Você estudou especificamente sobre a brincadeira na Educação Infantil? O que achou? Acha que essa experiência ajudou na sua prática pedagógica?
8. Algum dos cursos/palestras/Seminários dos qual você participou após o término da graduação abordou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)?
9. Você conhece esse material? O que você acha dele? Ele te apoia, de alguma forma, na realização do seu trabalho? Como?

### **Parte 3- Trabalhando as emoções através do lúdico**

- Conceções de criança e creche na perspectiva da professora
  1. Como você definiria “criança”?
  2. Como você define as crianças da sua turma?
  3. Porque você acha que as crianças frequentam a creche?
  4. Em sua opinião, qual a principal função da creche?
  5. O que você acha que as crianças aprendem frequentando a creche?
  
- Brincadeiras na creche
  1. No seu cotidiano, como você costuma trabalhar com as crianças? O que leva em consideração?
  2. O que você entende por brincadeira na creche? Como você costuma desenvolver as brincadeiras com a sua turma? Por quê?
  3. Recebe algum apoio para a realização desse trabalho? De quem? Como isso acontece? O que você acha disso?
  4. Em sua opinião, como a brincadeira acontece aqui na creche? Por que acontece assim? Poderia ser de outra forma?
  5. Quais tipos de brincadeiras as crianças desenvolvem por iniciativa própria? São brincadeiras coletivas ou formas individuais de brincar? Com que frequência cada brincadeira acontece?
  6. Que tipos de brinquedos existem aqui na creche? Na sala de atividades? Meninos brincam com bonecas?
  7. As crianças brincam com jogos de guerra?

8. Nas brincadeiras como elas se comportam emocionalmente?
9. Quando surge um conflito durante as brincadeiras e este é presenciado pela professora, como o mesmo é solucionado? A solução é mediada pela professora ou a solução se dá entre as crianças?
10. Que tipo de sentimentos (emoções) as crianças extravasam através da relação com os brinquedos?
11. Com que frequência às brincadeiras de “faz- de- conta” acontecem? Em relação ao comportamento das crianças o que você observa nessas brincadeiras?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- **Caracterização da instituição e da rotina**

#### 1. Espaço físico

- 1- Qual a localização da creche?
- 2- Como são os arredores?
- 3- Há saneamento básico? Tem esgoto a céu aberto?
- 4- Há trânsito nas proximidades da instituição? Há movimento de carros, ônibus ou bicicletas? Tem sinalização na rua? Caso haja, como está sinalizada a rua?
- 5- Como é o espaço da creche? É amplo? Quais as dependências da creche? Há espaço para as crianças brincarem nas salas e fora delas? Há espaço para as crianças tomarem banho de sol e brincarem ao mesmo tempo? Há tanque de areia? Há horta? Há parquinho?
- 6- Qual a quantidade de salas? E de turmas? Há o cargo de auxiliar?
- 7- Qual a situação das salas? São espaçosas? Possuem mobílias adequadas ao tamanho das crianças, em boas condições de uso?
- 8- Há um local específico para o preparo das refeições das crianças? Em que estado de conservação? Qual o cardápio e os horários das refeições das crianças?
- 9- Qual a quantidade de banheiros? Os banheiros são adequados para as crianças? Em que situação se encontram? Há toalhas e pentes individuais?

#### 2. Rotina e interações

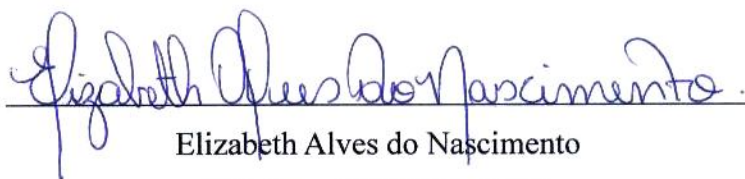
1. Entrada das crianças: como acontece a recepção/acolhida das crianças e dos pais? Ao serem recepcionadas são encaminhadas para que ambientes?
2. Podem ser observadas interações socioafetivas positivas entre as crianças e os adultos?
3. O ambiente propicia segurança e proteção para as crianças?
4. As salas possuem atrativos: fotografias das próprias crianças ou figuras de outras crianças, desenhos, atividades expostas realizadas pelo grupo?

5. Há brinquedos adequados para a idade das crianças investigadas? Quais (descrever)? Em que quantidade? Qual a situação do estado de conservação dos brinquedos? Há materiais que propiciem desafios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças (descrever)?
6. São propostas experiências que proporcionem interações entre as crianças da turma investigada? Em que momentos da rotina?
7. Há uma sequência de atividades pré-estabelecidas? As crianças participam da construção da rotina? São observados seus interesses, motivações e interações? E estes ajudam a planejar/ modificar/ permanecer os elementos dessa rotina?
8. Há atividades coletivas? (momentos de história, de música)? As crianças demonstram interesse nas atividades propostas?
9. Como os professores reagem quando crianças mordem ou batem em outro?
10. Há momentos de banho, e troca roupa? As crianças interagem entre si e com as professoras nesses momentos? Descrever. As crianças são levadas para o banho individualmente ou em grupo?
11. Como ocorrem as refeições das crianças? Descrever.
12. Como acontece o horário de saída das crianças? Esperam ociosos? São possibilitadas interações entre eles, com materiais ou com as professoras?

## DECLARAÇÃO

Eu, Elizabeth Alves do Nascimento, RG 94014085656 graduada em Letras, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com habilitação em Língua Portuguesa, declaro para os devidos fins, ter realizado a correção ortográfica e gramatical bem como a formatação de acordo com o Guia de Normalização de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da monografia intitulada: “A ABORDAGEM DO LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA CRECHE MUNICIPAL DE FORTALEZA-CE”, de autoria de **Luciene Pinto de Moura Sousa**, aluna regularmente matriculada no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação / UFC.

Fortaleza, 29/06/2015



Elizabeth Alves do Nascimento

Telefone: (085)8670-8960