

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT09.013

PROJETO CRIAR E RECRIAR: PRODUÇÃO DE JOGOS PEDAGÓGICOS

MÁRCIA CRISTIANE FERREIRA MENDES

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Graduada em História pelo Centro Universitário INTA - UNINTA; Mestre em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPB); Doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE); Especialista em Gestão Escolar pelo Centro Universitário INTA - UNINTA; Membro do grupo de Pesquisa "Práticas Educativas, Memórias e Oralidades". E-mail: marciacfmendes@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6377103436374712>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6219-7182>.

ANAISA ALVES DE MOURA

Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT – Lisboa PT. Especialista em Gestão Escolar pelo Centro Universitário Inta-UNINTA, Especialista em Psicopedagogia Institucional Clínica e Hospitalar pelo Centro Universitário Inta – UNINTA, Especialista em Educação à Distância, pela UNOPAR, Especialista em Ciências da Educação – Centro Universitário Inta – UNINTA, Especialista em Educação Especial pela Universidade Cândido Mendes, Especialista em Metodologia do Ensino superior pelo Centro Universitário Inta – UNINTA. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5733205457701234>. Email: anaisa1000@hotmail.com;

EVANEIDE DOURADO MARTINS

Especialista em Educação a Distância. Especialista em Gestão, Planejamento e Avaliação Escolar. Especialista em Didática do Ensino Superior pelo Centro Universitário Inta – UNINTA e Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Cariri. Atua como docente gerenciando processos de fluxo de materiais didáticos na área de Educação a Distância no Centro Universitário Inta – UNINTA e docente na Universidade Paulista – UNIP. Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8234808360328601> Centro Universitário Inta – UNINTA, Sobral – CE, Brasil.

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo compartilhar as vivências no projeto de extensão intitulado “Criar e Recrear: produção de jogos pedagógicos”, que explorou os processos de desenvolvimento infantil, utilizando estímulos sensitivos e jogos pedagógicos, com base na fundamentação teórica de Montessori. Para a condução deste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa, a partir da técnica do relato de experiência. Descrevemos as atividades vivenciadas no decorrer do projeto, realizado no ano de 2020, em pleno contexto de pandemia. As reuniões aconteceram na plataforma *Google Meet*, e os links de acesso foram disponibilizados através do Ambiente Virtual

de Aprendizagem (AVA), criado especificamente para o projeto de extensão. Como resultado de nossas observações e práticas, concluímos que, mesmo em meio à pandemia, foi possível criar condições de aprendizagem propícias para a continuidade da formação pedagógica, com ênfase na importância do brincar no desenvolvimento das crianças. À medida que elas crescem, suas experiências se ampliam e o simples movimento do corpo já não é suficiente. Nesse sentido, as brincadeiras se tornam essenciais para a socialização com outras crianças, e os recursos tecnológicos desempenham um papel complementar nesse processo. Assim, a produção de jogos, tanto por parte dos professores quanto dos familiares, se revelou uma ferramenta valiosa para estimular o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Produção de jogos pedagógicos, Educação, Relato de experiência, Pandemia.

INTRODUÇÃO

O presente relato visa compartilhar as experiências adquiridas durante a implementação do projeto “Criar e Recriar: produção de brinquedos e jogos pedagógicos”, realizado no ano de 2020, em pleno contexto de pandemia. As reuniões foram conduzidas através da plataforma **Google Meet**, e os links de acesso foram disponibilizados através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), criado especificamente para o projeto de extensão.

O propósito desses encontros foi a realização de discussões teóricas, a partir da leitura dos materiais de apoio, também disponibilizados no AVA. Ao final do projeto, pudemos coletar relatos de experiências sobre a importância dos jogos pedagógicos no desenvolvimento infantil. A responsável por essa ação extensionista foi a professora Márcia Cristiane Ferreira Mendes, doutora em educação, que abriu as inscrições para os alunos do curso de Pedagogia, tanto da modalidade presencial quanto a distância do Centro Universitário INTA – UNINTA.

O nosso objetivo com este relato de experiência é compartilhar as vivências no âmbito do projeto de extensão “Criar e Recriar: produção de brinquedos e jogos pedagógicos”, que explorou os processos de desenvolvimento das crianças, utilizando estímulos sensitivos e jogos pedagógicos, tendo como base a fundamentação teórica de Montessori. A ação despertou em nós o interesse em compreender a relevância das atividades lúdicas no desenvolvimento infantil e como esses conhecimentos podem contribuir para nossa formação enquanto futuros pedagogos.

Entendemos que a criança aprende por meio de processos que envolvem estímulos externos. Os jogos e as brincadeiras desempenham, portanto, um papel relevante nesse cenário. As brincadeiras proporcionam uma ligação direta entre o universo infantil e a percepção do educador, enriquecendo o desenvolvimento das habilidades e aprendizagens da criança ao viabilizar momentos recreativos dentro e fora da sala de aula.

O brincar, reconhecido como elemento crucial para o desenvolvimento infantil, encontra respaldo na legislação educacional atual. A atividade lúdica é considerada um meio fundamental de aprendizado para as crianças. No entanto, até a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, não havia uma base teórica ou um dispositivo legal que garantisse os direitos da criança no que diz respeito à educação. O artigo 29 da mencionada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a etapa da educação

infantil é a primeira da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, abrangendo seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Esse documento é fundamental na organização do ensino no Brasil e prioriza a educação em todas as modalidades.

A educação infantil oferece uma ampla oportunidade para que as crianças socializem, interajam e aprendam umas com as outras. Essa etapa é de suma importância na manutenção do equilíbrio em todas as dimensões da vida, incluindo o aspecto emocional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional distribui o desenvolvimento infantil por fases, como descrito no artigo 30. A educação infantil é oferecida em creches ou instituições equivalentes, atendendo crianças de até três anos de idade; e em pré-escolas, que recebem crianças de quatro a cinco anos de idade.

Dessa maneira, o presente relato torna-se relevante, pois aborda tanto a percepção prática quanto a teórica acerca dos estímulos recebidos pelas crianças. É gratificante observar como o público infantil responde positivamente a esses estímulos, especialmente quando jogos pedagógicos são utilizados. A aprendizagem por meio da brincadeira evoca boas lembranças e, para as crianças, é uma experiência enriquecedora, na qual a educação assume um significado ainda mais profundo.

Em seguida, na seção de metodologia, abordaremos o desenvolvimento do projeto, bem como as atividades que foram realizadas. Além disso, discutiremos a respeito da importância da fundamentação teórica aliada à prática para a construção do relato de experiência.

METODOLOGIA

Na abordagem metodológica, optamos pela qualitativa, utilizando como procedimento o relato de experiências no âmbito do projeto de extensão “Criar e Recrear: produção de brinquedos e jogos pedagógicos”. Esse projeto, executado durante o segundo semestre de 2020, foi concebido e coordenado pela professora Márcia Cristiane Ferreira Mendes, docente do curso de pedagogia nas modalidades presencial e a distância do Centro Universitário INTA – UNINTA.

A motivação para desenvolver este projeto de extensão surgiu em meio à realidade da pandemia de COVID-19. Também levamos em consideração a sua relevância no pós-pandemia. As lições aprendidas durante as atividades contribuíram significativamente para nossa formação como futuros educadores, abordando

tanto os desafios impostos pela situação atual quanto as oportunidades que poderiam surgir no futuro.

A consolidação teórica envolveu a leitura e discussão dos textos selecionados, que embasaram nossas atividades práticas de criação de jogos pedagógicos com materiais recicláveis ou de fácil acesso. As inscrições para participar do projeto foram mediadas por e-mail e estiveram abertas para estudantes de pedagogia do Centro Universitário INTA - UNINTA (Campus de Sobral – CE) na modalidade de ensino a distância ou presencial.

O início dos encontros aconteceu em 21 de agosto de 2020, com uma sessão de ambientação na plataforma de aprendizagem. As reuniões subsequentes ocorreram semanalmente, ao longo de um mês, através do **Google Meet**. Durante esses encontros, seguimos um cronograma de atividades, com o objetivo de aprofundar o nosso entendimento acerca da contribuição de Montessori para o desenvolvimento e aprendizagem infantil. Nossas atividades enfatizaram o uso de estímulos sensitivos e de jogos pedagógicos que aguçassem a imaginação das crianças e auxiliassem na superação de desafios de aprendizagem.

Para fundamentar o projeto e as nossas práticas, recorremos à literatura de autores como Costa (2001), Lamoréa (1996), Durães (2011), Araújo, Avanzini e Araújo (2005) e Silva (2007). Além disso, exploramos as legislações educacionais relacionadas à educação infantil. Todas essas fontes contribuíram para o entendimento acerca da metodologia de Montessori, que foi amplamente discutida em nosso grupo, e para a compreensão do conceito de infância, à luz de teóricos como Pestalozzi, Froebel, Herbart e Wallon.

Após a primeira fase de discussão teórica, partimos para a etapa das atividades práticas, que envolveu a construção dos jogos. Cada grupo de alunos teve a liberdade de escolher um jogo, produzi-lo e aplicá-lo. No nosso caso, optamos por criar um “dominó de tecido”. A proposta desse jogo é dispor todas as peças na mesa antes dos outros participantes, incentivando, assim, a percepção visual, os aspectos sensitivos, a coordenação motora, a concentração e o raciocínio lógico das crianças. Para sua confecção, utilizamos linha, tesoura e um tecido chamativo para atrair a atenção. O jogo de dominó oferece a possibilidade de aprender habilidades relacionadas ao raciocínio lógico, por meio da observação, análise, tomada de decisões, argumentação e formulação de hipóteses.

A fase de aplicação ocorreu no último encontro, em 26 de novembro de 2020, através do **Google Meet**. Nesse dia, compartilhamos os jogos e as experiências

adquiridas ao longo do projeto. Além disso, discutimos o que cada um de nós aprendeu e como isso pode contribuir para a formação do futuro pedagogo. Também refletimos sobre a percepção das crianças em relação às brincadeiras, estabelecendo conexões entre as práticas e as discussões baseadas nos estudos de Montessori e de outros pensadores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A nossa participação no projeto "Criar e recriar: produção de brinquedos e jogos pedagógicos" teve um impacto significativo em nossa percepção sobre a educação e o desenvolvimento infantil. A partir dos estudos que compartilhamos foi possível compreender de que forma os jogos podem contribuir no processo de desenvolvimento da criança e como a abordagem de Montessori destaca os aspectos sensoriais no decorrer do aprendizado.

O contexto pandêmico nos obrigaram a reconhecer a importância dos recursos tecnológicos, como o **Google Meet**, que viabilizam as discussões acadêmicas. Já o período pós-pandemia ampliou essa visão de que podemos continuar a utilizar espaços virtuais para fomentar discussões teóricas e práticas.

No início do projeto, os debates nos ajudaram a compreender o conceito de criança que existia nos séculos XVIII e XIX, em que ela era considerada um adulto em miniatura. Dessa maneira, o respeito às suas fases de desenvolvimento não era considerado importante, sobretudo na superação de limitações de aprendizagem.

No século XXI, houve uma evolução notável relacionada ao conceito de criança, conforme evidenciado nos documentos legais da educação, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que a descreve como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2010, p. 12).

No referido documento, as definições são importantes para que o educador compreenda os termos envolvidos na educação infantil. Dessa forma, as DCNEI apresentam conceitos essenciais, como Proposta Pedagógica, Educação Infantil e Currículo, todos alinhados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. No que diz respeito à Educação Infantil, a definição é a seguinte:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (DCNEI, 2010, p. 12).

Nesse sentido, diversos estudos voltados para a infância têm proporcionado valiosas contribuições para a criação de materiais pedagógicos adequados ao desenvolvimento e aprendizado das crianças. Os documentos oficiais que orientam a educação infantil têm desempenhado um papel fundamental ao destacar a importância de considerar as necessidades do cuidado em espaços institucionais de acolhimento. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BNCC, 2017, p. 38).

Portanto, compreende-se que, na integração entre o cuidar e o educar, se faz necessário a aquisição de outras habilidades que consolidem o processo educativo. Essas habilidades são essenciais para promover a interação e a brincadeira, elementos intrínsecos ao mundo da criança. À medida que ela interage e brinca, seu desenvolvimento é enriquecido e aprimorado. Conforme a BNCC:

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os **eixos estruturantes das práticas pedagógicas** dessa etapa da Educação Básica são as **interações** e a **brincadeira**, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2017, p. 39).

Conforme mencionado anteriormente, vários estudiosos fizeram contribuições significativas para a compreensão do desenvolvimento infantil, e suas ideias estão refletidas nos documentos legais relacionados à educação. Um exemplo notável é Maria Montessori, uma pesquisadora importante que desempenhou um papel fundamental na construção da base teórica da educação de crianças. Ao longo dos nossos estudos em grupo, tivemos a oportunidade de explorar a vida de Montessori e compreender suas motivações para investigar, estudar e criar métodos de ensino voltados às crianças, especialmente àquelas que eram marginalizadas devido a deficiências físicas e cognitivas. Sobre sua biografia:

Maria Montessori (1870-1952) foi uma pedagoga, pesquisadora e médica italiana, a criadora do "Método Montessori" um sistema educacional baseado na formação integral do jovem. "Educar para a Vida" foi o seu lema. Maria Tecla Artemisia Montessori nasceu em Chiaravalle, norte da Itália, no dia 31 de agosto de 1870. Era filha de Alessandro Montessori, oficial do Ministério das Finanças, e de Renilde Stoppani (COSTA, 2001, p. 306).

A formação educacional de Maria Montessori foi marcada por seu contínuo interesse em biologia, fator importante para sua decisão de estudar medicina na Universidade de Roma. No entanto, essa escolha enfrentou resistência por parte de seu pai, que desejava que ela seguisse a carreira de professora. Além disso, Maria enfrentou o desafio adicional de ser uma mulher que buscava entrar em um curso predominantemente frequentado por homens. Ao ingressar na faculdade, ela foi recebida com olhares de surpresa e desaprovação por seus colegas do sexo masculino.

Contudo, sua dedicação e desempenho notáveis a levaram a ser reconhecida por seu talento, e ela se formou em 10 de julho de 1896, tornando-se uma das primeiras mulheres a concluir o curso de medicina em uma universidade italiana. Posteriormente, Montessori iniciou uma jornada como assistente na clínica psiquiátrica da Universidade de Roma. Essa experiência fez com que se dedicasse ainda mais ao estudo e à realização de experimentos com crianças que sofriam de distúrbios de comportamento e aprendizagem.

Inspirada pelo trabalho do médico e educador francês Édouard Séguin, ela começou a desenvolver materiais que, mais tarde, se tornariam parte fundamental de seu método pedagógico. De acordo com Costa (2001), aos 28 anos, Montessori defendeu sua tese no Congresso Médico Nacional, realizado em Turim,

na qual argumentou que a principal causa do atraso no aprendizado de crianças estava relacionada à ausência de ferramentas adequadas para estimular o seu desenvolvimento.

Buscando se especializar, formou-se em pedagogia e envolveu-se com a Liga para a Educação de Crianças com Retardo, sendo nomeada codiretora de uma escola especializada. Segundo a revista "Educação na Prática" foi por meio de observação prática, junto à pesquisa acadêmica que Montessori se dedicou à Pedagogia, à Antropologia e à Psicologia, pois tinha o desejo de aplicar os mesmos procedimentos com crianças que não tinham nenhum comprometimento. Em 1904, Montessori fez uma mudança decisiva em sua carreira, passando a dedicar-se integralmente à educação. Assim, ela uniu seus conhecimentos sobre o desenvolvimento orgânico da criança aos estímulos externos e começou a lecionar na Escola de Pedagogia da Universidade de Roma, onde permaneceu até 1908.

A respeito de sua metodologia, a médica e professora enfatizou que a criança deve ser a protagonista na busca pelo conhecimento, pois tem a capacidade inata de aprender de forma autônoma. O papel do professor é secundário e consiste em fornecer estímulos que auxiliem a criança a desenvolver suas potencialidades, habilidades e intelecto, por meio de recursos pedagógicos, como jogos e brincadeiras.

Costa (2001, p. 307) menciona que o método de Montessori delineou objetivos claros, entre os quais se destaca o desenvolvimento da consciência no indivíduo. Ser consciente significa conhecer tanto o mundo interno (o "eu") quanto o externo (o "não eu"). Portanto, o ato de conhecer está constantemente presente na jornada da criança, que deve explorar o seu mundo e o mundo que a rodeia.

A liberdade para buscar esse conhecimento deve ser concedida à criança, pois é através de sua curiosidade e imaginação que ambientes ricos em aprendizado são criados, contribuindo para a construção de sua personalidade. Nas palavras de Montessori (1961, p. 17), "não é a de quatro paredes, entre as quais as crianças são confirmadas, mas a de uma casa onde possa viver em liberdade para aprender e crescer [...], onde elas possam encontrar atividades condizentes com seu desenvolvimento físico e mental". Ainda segundo Figueiredo e Souza (2023, p. 1):

O ambiente de aprendizagem preparado, de acordo com o Método Montessori, é fundamental para que a criança possa desenvolver-se plenamente, pois ele oferece estrutura necessária e adequada para o protagonismo de sua própria aprendizagem. No ambiente preparado, a criança possui a autonomia para gerir o seu próprio aprendizado e o professor é o agente motivador e facilitador da aprendizagem.

De acordo com o método de Montessori, conforme afirmado por Costa (2001), um ambiente bem planejado compreende três aspectos fundamentais. Primeiramente, é essencial criar uma atmosfera agradável, proporcionando o espaço adequado, ferramentas e mobiliário dimensionados de acordo com as necessidades das crianças. Em segundo lugar, são fornecidos materiais especiais projetados para apoiar o aprendizado. Por último, mas não menos importante, o papel do professor é de grande relevância. Ele não emite ordens ou interfere diretamente, mas atua como um guia e auxiliar; é um observador experiente que compreende quando intervir para estabelecer a ordem e quando permitir que as crianças liderem seu próprio aprendizado. De acordo com Forneiro (1998, p. 232-233):

O termo espaço refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração. Já, o termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)

Montessori atribui grande importância ao ambiente, pois acredita que é nele que os instrumentos pedagógicos são construídos. Isso aguça os sentidos da criança e estimula a exploração de todos os espaços, despertando, assim, a vontade de aprender. Muitos projetos de brinquedotecas são baseados no método Montessoriano, reconhecendo a brincadeira como parte crucial da infância.

Ao contrário do ensino tradicional, nas escolas que adotam uma abordagem construtivista e significativa, os ambientes educacionais vêm sendo explorados, levando em consideração os aspectos sensoriais. Ao mesmo tempo em que as crianças brincam, também aprendem, e os sentidos, como o olfato, a visão, a audição, o tato e o paladar, desempenham um papel fundamental na percepção do aluno. Quando existe essa relação entre a aprendizagem e os estímulos externos, o processo de ensino se torna mais satisfatório para a criança. Lamoréa (1996, p. 99) aborda o ambiente nesse contexto:

Deve ser um local espaçoso, silencioso e em contato com a natureza (árvores, flores, gramado). Os móveis devem ser acessíveis ao tamanho da criança: pequenas cadeiras, mesas, armários e utensílios de cozinha, ferramentas diversas e etc, e leves para serem mudadas de local pela criança com facilidade. A sala de aula não é aquela tradicional: carteiras enfileiradas, crianças quietas, sentadas imóveis, professora em posição de destaque na frente da classe, vigiando os alunos. Ao contrário, as

crianças tem liberdade para se comunicarem e se movimentarem na sala, geralmente sentam-se em tapetes no local que acharem mais adequado.

Além de Montessori, outros estudiosos notáveis, como Pestalozzi, Froebel, Herbart e Wallon, contribuíram para o entendimento da infância e da importância da escola como um ambiente essencial para o desenvolvimento. Pestalozzi dedicou-se incansavelmente à promoção do direito das crianças de crescerem e aprenderem em ambientes educacionais adequados. Para o pesquisador, a formação pedagógica era necessária e deveria ocorrer em espaços específicos, nos quais os professores pudessem aprender os métodos de ensino mais eficazes para atender às necessidades dos alunos.

De todas as instituições escolares, as mais benéficas são aquelas em que se cultiva a educação até o ponto de que se ensina a arte de educar: os alunos devem aprender, nestas escolas, a atuar como mestres, e tem de educá-los de modo que se convertam em educadores. Porém, é o caráter feminino, sobretudo, que deve ser educado prontamente nesta direção a fim de capacitá-lo para poder desempenhar um papel singular na educação precoce dos filhos (PESTALOZZI, 2006a, p. 110).

Herbart, Froebel e Wallon também foram influenciados pelas ideias de Pestalozzi. Segundo Froebel (1989), os professores deveriam adquirir uma formação específica em instituições dedicadas à capacitação de educadores. As características desse processo de formação estão detalhadas em um projeto elaborado pelo próprio autor.

Em resumo, todos esses teóricos destacam a relevância dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Essas atividades ajudam as crianças a internalizarem regras preestabelecidas, aprendendo a esperar sua vez e a lidar com a vitória e a derrota. Além disso, promovem a autoavaliação, permitindo que elas reconheçam por conta própria os progressos que são capazes de realizar, o que, por sua vez, fortalece sua autoestima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato de experiência promoveu uma análise do desenvolvimento infantil no contexto social, enfocando as brincadeiras livres e, assim, potencializando nas crianças o crescimento pessoal, a autonomia e a coordenação motora.

À medida que elas crescem, expandem suas experiências, e seus corpos não são mais suficientes para satisfazer sua curiosidade inata. Desse modo, passam a explorar o mundo através do movimento e interação com outras crianças, além de utilizar recursos tecnológicos que também contribuem para seu progresso. Nesse cenário, a criação de jogos é uma ferramenta que tanto professores quanto familiares podem empregar para estimular o desenvolvimento infantil.

No cotidiano, a educação infantil tem como objetivo proporcionar uma vida prazerosa para as crianças. Negar-lhes esses direitos resulta na perda de uma parte valiosa de suas vidas, o que pode acarretar prejuízos no futuro. Ter as brincadeiras como aliadas na educação possibilita uma aprendizagem mais eficaz e contribui para a qualidade do ensino. Por isso, é importante que os educadores recebam uma formação continuada e significativa, a fim de que exerçam a sua função com atenção, responsabilidade e dedicação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Filipe; AVANZINI, Alessandra; ARAÚJO, Joaquim Machado de. Actividade e Redenção – A Criança Nova em Maria Montessori. **Revista História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 23-45, set. 2005. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29124/pdf>> Acesso em: 5 de out. 2021

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 29 set 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 29 set 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei Nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996.** Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 set 2021.

COSTA, Magda Suely Pereira. Maria Montessori e seu Método. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 7, n.13, jul/dez, 2001. Disponível em: < <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2914/2618>>. Acesso em: 29 set 2021.

DURÃES, Sarah Jane Alves. **Aprendendo a ser professor(a) no século XIX**: algumas influências de Pestalozzi, Froebel e Herbart. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 465 - 480, set./dez. 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/LQ89f5Xv8VKPW5fKzSfNfPG/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 5 de out. 2021

FIGUEIREDO, Leonardo Henrique Franco de. SOUSA, Rafael Rossi de Sousa. Ambientes de aprendizagem para além do espaço: desenvolvimento, implicações, perspectivas e o método montessoriano. **Revista Educação Pública**. 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Rafael-Rossi-De-Sousa/publication/361730808_Ambientes_de_aprendizagem_para_alem_do_espaco_desenvolvimento_implicacoes_perspectivas_e_o_metodo_montessoriano/links/64601d07f43b8a29ba4c0919/Ambientes-de-aprendizagem-para-alem-do-espaco-desenvolvimento-implicacoes-perspectivas-e-o-metodo-montessoriano.pdf. Acesso em: 6 dez. 2023

FORNEIRO, L. I. **A organização dos espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, M. A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998

LAMORÉA, Maria Lúcia et al. Contribuições do Método Montessori. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, n. 185, p. 90-109, 1996.

PESTALOZZI, Johann H. *Cartas sobre educação infantil*. 3. ed. Introdução y traducción de José Maria Quintana Cabanas. Madrid: Tecnos, 2006a.

SILVA, Dener Luiz da Silva. Dogesto ao símbolo: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. **Revista Educar**. Curitiba, n. 30, p. 145-163, 2007. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/mCfyffJ7XwrnQ9ykFvwgMjz/?lang=pt&format=pdf#:~:text=Do%20gesto%20ao%20simb%C3%B3lico%3A%20Wallon,o%20bombeamento%20sangu%C3%ADneo%20pelo%20cora%C3%A7%C3%A3o.>>. Acesso em: 5 de out. 2021