



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA

MARYANNE KELLY DA SILVA LIMA

**O USO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
VISÃO DOS PROFESSORES E DA FAMÍLIA**

FORTALEZA

2018

MARYANNE KELLY DA SILVA LIMA

**O USO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
VISÃO DOS PROFESSORES E DA FAMÍLIA**

Monografia apresentada a Coordenação do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Bernadete de Souza Porto

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L699u Lima, Maryanne Kelly da Silva.
O uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil : a visão dos professores e da família. / Maryanne Kelly da Silva Lima. – 2018.
76 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2018.
Orientação: Profa. Dra. Bernadete de Souza Porto.
1. Educação Infantil.. 2. Jogos e brincadeiras. I. Título.

CDD 370

MARYANNE KELLY DA SILVA LIMA

**O USO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
VISÃO DOS PROFESSORES E DA FAMÍLIA**

Monografia apresentada a Coordenação do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Bernadete de Souza Porto

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Bernadete de Souza Porto (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará

Prof^a. Dr^a. Cristina Façanha Soares

Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Alexandre Santiago da Costa

Universidade Federal do Ceará

A meu afilhado, Guilherme Angelo,
criança da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre foi meu guia e me deu a força e coragem necessárias para enfrentar todos os obstáculos que surgiram durante essa aventura que é a graduação.

Aos meus pais, Nonato e Maria do Socorro, que passado o efeito da minha decisão em vir para a Pedagogia, me apoiaram incondicionalmente, me ajudando em tudo que eu precisava, e metade da escolha em ser professora, eu devo a minha mãe, já que aprendi com ela o quanto essa profissão pode ser encantadora.

Ao meu irmão, Robson, exemplo de coragem, que mesmo com algumas complicações em sua saúde, nunca se deixou abater, indo me deixar para pegar o ônibus quantas vezes fosse preciso, independente da hora, ou até mesmo debaixo de chuva.

À minha orientadora, Bernadete Porto, que eu conheci por causa da Didática e me encantei à primeira vista. Posso dizer que minha formação tanto acadêmica, quanto pessoal, não teriam sido a mesma sem ela. À sua pessoa, o meu muito obrigada pelos ensinamentos, incentivo e pela paciência não somente na construção desse trabalho, como também, nas várias outras vezes em que precisei.

À Kátia Chirley, minha mamis coisa linda, que está presente na minha vida a tanto tempo que fica difícil mensurar sua importância para mim. A ela devo a outra metade por ter escolhido a pedagogia, pois foi quem mais me incentivou e deu forças para que eu não desistisse do que queria. Quando eu esmorecia, ela sempre sabia o que dizer para me reanimar, mostrando o lado bom de tudo.

À Tia Lilia, amiga com quem compartilhei minhas reclamações, medos e preocupações, além das alegrias também. Seus sábios conselhos foram fonte de alento e conforto para mim.

A pedagogia me trouxe verdadeiros presentes em forma de pessoas, as quais não poderia deixar de agradecer:

Rafaela, Missihellem, Brenda, Reubher, Zeneide, cada um com seu jeito, foram imprescindíveis para tornar mais leves os dias da nossa rotina puxada de estudantes/trabalhadores/viajantes.

Juan, Claudiane, Camila e Amanda, esses são o que se aninharam de vez no meu coração. Parece que eu já conhecia há tempos, porque deram muito certo comigo. Juan, com sua inteligência, Clau, a segurança em pessoa, Camila tão calma como só ela sabe ser, e Amanda, que tem como terceiro sobrenome responsabilidade. Trocamos confidências, choramos, mas rimos a valer também, seguramos a barra um do outro, e

mesmo que eu seja o elo de nós cinco, acredito que para além disso, o que nos une é a esperança e vontade de que a educação possa ter dias melhores. A vocês, obrigada por serem quem são, e me aceitarem como eu sou.

Ao meu amigo, Michael Douglas, que além do nome em inglês, também entende o idioma e fez a tradução do resumo desse trabalho. Além disso, foi mais um dos incentivadores que me fizeram estar onde estou, e muitas vezes, pôs em prática o dom da “escutatória”, me ouvindo também.

A todos que fazem o Centro de Educação Infantil Maria Irene Amora de Sousa, por terem me acolhido tão bem e aceitado colaborar com o desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores da Faculdade de Educação, em especial professoras Mazé Barbosa, Izabel Ciasca, Adriana Limaverde, Robéria Vieira, e o professor Messias Dieb, pela seriedade, eficiência e compromisso com o ensino, contribuindo para a valorização do curso de pedagogia da UFC, bem como a professora Cristina Façanha e o professor Alexandre Santiago que juntamente com minha orientadora Bernadete Porto, compõem a banca de apresentação deste trabalho.

“A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentimento do tempo.”

(MIA COUTO)

RESUMO

A criança é um ser em constante transformação, que ao passar por mudanças, sofre influências tanto do meio na qual está inserida, quanto das pessoas com as quais ela se relaciona. Por isso, faz-se necessário investigar os mecanismos que possam inferir no seu desenvolvimento e se lhes é dada a devida importância, como é o caso da utilização dos jogos e das brincadeiras. Desse modo, no presente estudo, busca-se analisar a visão dos seus professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação. Como fundamentação teórica, tem-se embasamento nos estudos de Kuhlman Júnior (1998), Kramer (2006), Vygotsky (1984), Piaget (1976), Porto e Cruz (2002), Kishimoto (1994), bem como nos documentos oficiais da Educação Infantil, a LDB (2005), o RCNEI (1998), as DCNEI (2009) e a BNCC (2017), dentre outros que esclareceram a pertinência do tema pesquisado. Trata-se de uma pesquisa exploratória, bibliográfica, utilizando a abordagem qualitativa, realizada em um Centro de Educação Infantil, através de observações das turmas do Infantil III e Infantil V, além de realização de entrevistas com as professoras e famílias. Após a construção do referencial teórico e análise dos dados relevantes da investigação, pode-se averiguar que professores e famílias estão conscientes sobre a importância dos jogos e das brincadeiras como impulsionadores do desenvolvimento e educação da criança.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Jogos e Brincadeiras. A visão dos professores e das famílias.

ABSTRACT

The child is a constantly changing being who undergoes influences both from the environment in which it is inserted and from the people with whom it relates. Therefore, it is necessary to investigate the mechanisms that can be inferred in their development and given them due importance, such as the use of games and plays. Thus, in the present study, we seek to analyze the view of their teachers and the family about the use of games and plays in Early Childhood Education, in order to understand their importance in the child's development and education. As a theoretical basis, the studies of Kuhlman Júnior (1998), Kramer (2006), Vygotsky (1984), Piaget (1976), Porto and Cruz (2002) and Kishimoto (1994) Early Childhood Education, LDB (2005), RCNEI (1998), DCNEI (2009) and BNCC (2017), among others that clarified the pertinence of the researched topic. This is an exploratory, bibliographical research, using the qualitative approach, carried out in a Center for Early Childhood Education, through observations of the classes of Infantil III and Infantil V, besides conducting interviews with the teachers and families. After the construction of the theoretical reference and analysis of the relevant research data, it can be verified that teachers and families are aware of the importance of games and plays as boosters of child development and education.

Keywords: Early Childhood Education. Games and Plays. The vision of teachers and families.

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CACE – Centro de Atendimento Clínico e Especializado

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PNQEI- Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A CRIANÇA	14
2.1 A criança e seu desenvolvimento	14
2.2 O papel dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento infantil	21
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL	27
3.1 Histórico	27
3.2 Objetivos da Educação Infantil	34
3.3 Importância da Educação Infantil	36
3.4 Jogos e brincadeiras na Educação Infantil	37
3.5 Professores da Educação Infantil e sua relação com jogos e brincadeiras ...	40
4 METODOLOGIA	44
4.1 A realidade em um Centro de Educação Infantil de Horizonte	44
4.2 Caracterização do CEI	45
4.3 Caracterização das turmas	46
4.4 Observação da rotina escolar	47
4.5 Famílias e sua relação com jogos e brincadeiras	54
5 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS: PROFESSORAS E FAMÍLIAS	57
5.1 Professoras	57
5.2 Famílias	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	71
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS	72
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA	73
ANEXO B – FOTOS DAS CRIANÇAS DURANTE AS OBSERVAÇÕES	74

1 INTRODUÇÃO

É sabido que as crianças precisam de diversos estímulos para que consigam se desenvolver, sendo que devem partir não somente da escola, como a maioria pensa, mas também da família, fazendo com que assim, consigam avanços em seu processo de aquisição das aprendizagens.

Entende-se que partir de incentivos na chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), abordada por Vygotsky, a criança poderá amadurecer suas funções e desenvolver sua autonomia, conquistando assim, uma aprendizagem mais concreta através das vivências e experiências proporcionadas a ela.

Desse modo, a inserção do brincar no cotidiano infantil, através dos jogos e brincadeiras, é um dos fatores que podem possibilitar o desenvolvimento das crianças. Porém, sua abordagem nas instituições de Educação Infantil nem sempre é explorada da forma devida e, muitas vezes, são até deixadas de lado pelos professores, que em algumas ocasiões, desconhecem os benefícios que os jogos e as brincadeiras trazem para as crianças ou, ainda, sabe-se que as dificuldades apresentadas no ambiente escolar, fazem com que eles acabem por não enxergar o brincar como algo sério.

Além disso, no ambiente familiar, muitas vezes, os pais ou os demais membros que convivem com as crianças, veem a brincadeira como algo restrito ao entretenimento enquanto estão ocupados com suas obrigações, ou não dão a devida atenção quando as crianças os convidam para participar destes momentos.

O primeiro contato com o tema jogos e brincadeiras relacionados aos professores e as famílias na Educação Infantil ocorreu a partir das vivências nos Centros de Educação Infantil, já que por minha mãe ser gestora de CEI desde 2002, sempre tive ligação com esse ambiente, além disso, nos anos de 2011 e 2012 atuei como estagiária, e atualmente, trabalho dando apoio à gestão de uma instituição de Educação Infantil.

Um fato que motivou mais ainda para pesquisar esse tema foi quando presenciei a mãe de uma criança indagar a diretora do CEI, perguntando quando a filha dela iria realizar atividades de verdade ao invés de somente brincar?

Desse modo, surgiu a vontade de averiguar como de fato tanto os professores, quanto as famílias, veem o brincar: se apenas como um passatempo para preencher o tempo livre da rotina, ou como uma ferramenta de interação, que propicie o desenvolvimento da aprendizagem infantil.

Diante do exposto, veio à tona a seguinte indagação: qual a visão dos professores e famílias sobre a utilização dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil de modo a influenciar o desenvolvimento da criança?

Para resolver essa problemática, procurou-se realizar um estudo com professores de um Centro de Educação Infantil e com as famílias das crianças pertencentes às turmas do Infantil III e do Infantil V, com o objetivo geral de analisar a visão dos professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação.

Visando atingir esse objetivo geral, destacam-se como objetivos específicos: identificar a visão dos professores sobre os jogos e brincadeiras para o desenvolvimento das crianças e da Educação Infantil; averiguar a importância dada aos jogos e brincadeiras pelas famílias e descrever como as famílias veem os jogos e brincadeiras no desenvolvimento e educação dos filhos.

A temática da pesquisa justifica-se por buscar um maior entendimento sobre a visão que professores e famílias têm em relação ao uso dos jogos e das brincadeiras na Educação Infantil, considerando-os ou não como estratégias que, de fato, trazem benefícios para o desenvolvimento das crianças, bem como melhorias em sua aprendizagem.

Os percursos metodológicos do estudo se delinearam da seguinte forma. Por ter um assunto específico e querer descobrir mais sobre esse assunto, a presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, tendo como auxílio, a bibliográfica, já que houve o levantamento na literatura de informações sobre a criança, a educação infantil, jogos e as brincadeiras. Além disso, é de cunho qualitativo, já que através das observações e das entrevistas com os sujeitos pesquisados, busca-se promover interpretações acerca do tema pesquisado.

O trabalho encontra-se estruturado em três seções, sendo a primeira a introdução, duas de referencial teórico, uma com a metodologia e as últimas compostas pelas conclusões e aspectos observados durante a realização da pesquisa.

A introdução apresenta uma noção geral sobre todo o trabalho, além de expor o problema, os objetivos, a justificativa, a metodologia e como ele foi estruturado.

A seção dois aborda a criança e como se dá o processo do seu desenvolvimento partindo da visão de Piaget, Vygotsky e Wallon, além do papel dos jogos e brincadeiras no desenrolar desse desenvolvimento.

A seção três traz a Educação Infantil, com seu histórico cheio de mudanças e conquistas como o reconhecimento da importância da infância, a criação de uma legislação específica, especialmente o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Discorre também sobre seus objetivos, sua importância, bem como a abordagem dos jogos e brincadeiras nas práticas dessa etapa do ensino.

Já a seção quatro refere-se ao modo como a pesquisa foi desenvolvida, com a escolha do local, dos sujeitos e das técnicas escolhidas para a coleta dos dados.

As últimas sessões são relativas à análise das informações colhidas no decorrer do estudo, trecho em que os achados foram apresentados e discutidos a fim de trazer considerações sobre a efetivação da pesquisa, bem como dos objetivos traçados.

2 A CRIANÇA

Segundo o que consta em uma das definições nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a criança é,

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. (BRASIL, 2009, p. 13)

Entretanto, essa visão nem sempre foi difundida, pois segundo o que é trazido por diversos autores que estudam a temática, dentre eles Costa e Niehues (2012, p. 234) “as crianças eram representadas como adultos em miniatura, sendo vestidas e expostas aos mesmos costumes dos adultos. Elas não tinham um tratamento diferenciado, nem um mundo próprio, não existia neste período, o chamado sentimento de infância”.

Ou seja, não havia a noção que as crianças passam por processos e estágios de evolução para que assim, se tornem adultos, não existia, desta forma, a diferenciação do que seria uma particularidade infantil, fazendo com que elas perdessem aspectos importantes para o seu desenvolvimento.

Contudo, com a mudança do conceito de infância e do papel da criança diante da sociedade, que conforme aponta Heywood (2004 apud CALDEIRA, 2010, p. 4) “somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós”, o seu desenvolvimento ganhou destaque, bem como os indicadores que influenciam diretamente nesse processo como a família, a Educação Infantil, os professores, o brincar, a interação com seus pares, e os demais que, por ventura, façam com que a criança alcance avanços significativos na sua construção.

Nos itens a seguir, as sessões têm por objetivo compreender como ocorre o processo do desenvolvimento infantil, abordando seus tipos: físico, cognitivo, afetivo e social, trazendo ainda as ideias de três autores, Piaget, Vygotsky e Wallon, que são marcos tanto na literatura, quanto nas pesquisas sobre essa temática, para em seguida, relacioná-las aos jogos e brincadeiras e sua influência no desenvolvimento da criança.

2.1 A criança e seu desenvolvimento

Compreende-se, nesta monografia, que a infância é uma das fases do ser humano marcada por muitas mudanças, sejam elas físicas, emocionais ou cognitivas, pois em cada período a criança apresenta diferentes formas de agir.

“O desenvolvimento infantil é um processo único para cada criança, mas ordenado em estágios sequenciais. A família, a cultura, as crenças, os valores, e a política são influências do meio que interferem no desenvolvimento infantil.” (RIBEIRO et. al., 2009, p. 62)

Quando se fala em desenvolvimento infantil, é importante ressaltar que o mesmo não ocorre da mesma maneira em todas as crianças, já que cada uma possui seu ritmo, tempo e necessidade, podendo avançar ou regredir de acordo com o desenrolar do processo. Além disso, a criança é um ser único, por isso, não é recomendado que se faça a comparação entre elas, mesmo que estejam na mesma faixa etária.

Sabe-se que desenvolvimento é diferente de crescimento, porque o primeiro refere-se ao aprendizado da criança, quando ela aprende a falar, a andar, já o segundo está relacionado ao tamanho e a fisiologia do corpo humano.

Conforme Ribeiro et. al. (2009), o desenvolvimento infantil se divide em tipos que tem relação direta com o período etário da criança, e que ao serem integrados, tornam-se de primordial importância.

O primeiro deles é o desenvolvimento físico que está ligado diretamente a melhoria nas habilidades físicas da criança como, engatinhar, andar, correr, pular. O segundo é o desenvolvimento cognitivo que tem relação com a capacidade do cérebro de processar informações e conseguir conhecimentos sobre o mundo. A partir dele a criança toma posse do raciocínio, memória, linguagem, atenção, e pode resolver problemas.

Falar sobre desenvolvimento cognitivo implica falar sobre cognição, que está relacionado a um conjunto de habilidades cerebrais/mentais (como pensamento, raciocínio, abstração, memória, etc) necessárias para adquirir o conhecimento sobre o mundo. Os processos cognitivos são adquiridos desde a infância e o desenvolvimento relaciona-se diretamente com a aprendizagem, pois são inseparáveis. Um não ocorre sem o outro. (SANTOS, 2016, p. 24)

O terceiro é o desenvolvimento motor, que se refere ao processo de modificação na conduta, tendo relação com a idade, no tocante à postura, bem como ao movimento da criança. É um processo complexo, pois a capacidade do controle dos movimentos

envolve a interligação dos organismos biológicos, além do ambiente no qual está e da interação com a ação que se deseja praticar.

O quarto é o desenvolvimento afetivo que é a forma como a criança lida com seus sentimentos, emoções, desejos e a maneira como estes se manifestam na personalidade da mesma, sendo imprescindível para o aumento da inteligência emocional, fazendo com que assim, a criança não tenha dificuldades afetivas.

O último a ser abordado, mas não menos importante, é o desenvolvimento social, que consiste no modo como a criança se relaciona com seus pares ou com adultos, através principalmente da linguagem, sabendo agir diante de determinadas situações.

Na abordagem desses tipos de desenvolvimento da criança, três autores se destacaram ao escreverem teorias que ficaram para serem estudadas por diversas áreas, mas principalmente, educação e psicologia: Jean Piaget, que trouxe a teoria da epistemologia genética, Lev Semenovitch Vygotsky, o qual desenvolveu a teoria histórico-cultural e Henri Wallon, com a teoria da afetividade. Abordaremos algumas de suas principais ideias a seguir.

Piaget foi um dos principais estudiosos que se inseriram no campo da pesquisa a fim de compreender como se dá o processo de construção do conhecimento humano. Para ele, “[...] a vida é uma criação contínua de formas cada vez mais complexas e um equilíbrio progressivo entre essas formas e o meio.” (PIAGET, 1976, p. 10).

Além disso, conforme as suas ideias, “o desenvolvimento humano passa por estágios sucessivos de organização do campo cognitivo e afetivo, que vão sendo construídos em virtude da ação da criança e das oportunidades que o ambiente possibilita à mesma.” (NUNES; SILVEIRA, 2015, p.42), ou seja, o desenvolvimento infantil é influenciado diretamente pelo contexto no qual a criança está inserida.

Quando se fala em ambiente, é bom lembrar que este inclui tanto aspectos físicos como sociais, de relacionamento humano, que tornam mais difícil e complexo o processo de adaptação. Isto porque a criança vai precisar desenvolver recursos intelectuais para solucionar uma ampla variedade de situações para viver satisfatoriamente num determinado ambiente social. (RAPPAPORT, 1982, p. 55)

De acordo com a perspectiva piagetiana, a aprendizagem resulta da ação do sujeito em seu meio, constituindo um mecanismo de adaptação biológica, estruturando-se por meio de uma equibração majorante, que por sua vez, é o processo de construção de conhecimento do mundo, que se subdivide ainda em assimilação, que é a

incorporação de elementos externos, quando a criança é capaz de fazer algo a partir daquilo que já foi interiorizado, e acomodação, que são as modificações mentais em função da situação.

Dentro de sua concepção, Piaget ainda traz o conceito de esquemas, que são unidades estruturais móveis que se modificam e adaptam, enriquecendo com isso tanto o repertório comportamental, como a vida mental do indivíduo.

Ao longo de seus estudos, Piaget notou que há modos diferentes de interação com o ambiente de acordo com as faixas etárias, denominando-os de estágio ou período.

A fase sensório-motora, como conhecemos, diz respeito à etapa que vai dos zero aos dois anos de idade, em que ocorre no pensamento a organização de estímulos ambientais através da construção de noções de objeto, espaço, tempo e causalidade. Quanto à inteligência, é exteriorizada que se transforma ao longo do tempo.

Já a fase pré-operacional, dos dois aos sete anos, é aquela na qual o pensamento se apresenta como mágico ou intuitivo. Ele é limitado pelo egocentrismo que é quando a criança não consegue considerar um ponto de vista a não ser o seu. Dentro desse pensamento mágico, há o animismo, tendência a criar objetos como vivos, ou dar características humanas aos animais, o finalismo, que é a necessidade de uma explicação para tudo que ocorre, e o artificialismo, quando acreditam que tudo o que existe foi fabricado.

A fase operacional concreta, que engloba o desenvolvimento dos sete aos doze anos, afirma o pensamento como lógico e limitado a objetos e situações reais. A criança deixa de lado o “eu”, dando lugar a razão e por tomada de atitudes de explicação de suas ideias e ações.

Na fase operacional formal, compreendida dos doze anos em diante, a criança tem a capacidade de pensar sobre o real e o possível. Além de aplicar regras lógicas diante de problemas abstratos e avaliar mentalmente um acontecimento com suas hipóteses.

Podemos conceituar o desenvolvimento – conforme Piaget – como um processo de equilibração progressiva que tende para uma forma final, qual seja a conquista das operações formais. O equilíbrio se refere à forma pela qual o indivíduo lida com a realidade na tentativa de compreendê-la como organiza seus conhecimentos (ou seus esquemas) em sistemas integrados de ações ou crenças, com a finalidade de adaptação. (RAPPAPORT, 1982, p.63)

Partindo do legado deixado por Piaget, pode-se averiguar que mesmo com a descrição de cada fase, não obrigatoriamente a criança irá se desenvolver linearmente de

acordo com o que contem esses períodos. Ou seja, ela vai se crescer conforme os acontecimentos, estímulos, experiências no ambiente, ressaltando que esse desenvolvimento precede a aprendizagem, ou seja, a criança primeiro se desenvolve e depois aprende.

Vygotsky foi mais um pesquisador que se interessou por entender o desenvolvimento da criança a partir de sua teoria histórico-cultural, que diz:

[...] a criança nasce com uma única potencialidade, a potencialidade para aprender potencialidades; com uma única aptidão, a aptidão para aprender aptidões; com uma única capacidade, a capacidade ilimitada de aprender e, nesse processo, desenvolver sua inteligência – que se constitui mediante a linguagem oral, a atenção, a memória, o pensamento, o controle da própria conduta, a linguagem escrita, o desenho e o cálculo – e sua personalidade – a autoestima, os valores morais e éticos, a afetividade. (MELLO, 2004, p. 136)

Trocando em miúdos, para Vygotsky, ninguém nasce humano, se torna humano. Se não houver interação social, as funções psicológicas não se desenvolvem. Ele parte do social, enquanto Piaget parte do indivíduo.

Outra diferença de concepção entre Piaget e Vygotsky reside no fato da tese sobre a relação desenvolvimento e aprendizagem, pois de acordo com a teoria histórico-cultural, o processo de desenvolvimento é resultado do processo de aprendizagem.

A criança pode até já apresentar as características inatas a todo o indivíduo, porém, estas somente são impulsionadas quando entram em contato com a cultura dos demais. Sem ter o contato com adultos, o aprendizado se tornará difícil de existir, visto que a criação de outras capacidades humanas não acontecerá.

Com vistas a diferenciar aquilo que a criança já é capaz de realizar de maneira autônoma com o que possivelmente ela irá realizar, Vygotsky dividiu os níveis de desenvolvimento em zonas, além de descrevê-lo conforme as linhas filogenética, ontogenética, sociogenética e microgenética.

Sobre as zonas, é importante dizer que a zona de desenvolvimento real corresponde ao que a criança faz sozinha, sem ajuda de outros. Por outro lado, a zona de desenvolvimento proximal se refere ao que a criança não faz sozinha, mas com auxílio de alguém, e possivelmente, isso inferirá num processo de aprendizagem, pois essa ajuda se transformará em conhecimento, fazendo com que a criança realize a atividade sozinha.

Outros pontos abordados com bastante ênfase por Vygotsky é a formação do pensamento e da linguagem, sendo que os dois apresentam origens diferentes, mas

acabam se encontrando em certa altura da vida. O pensamento existe por meio das palavras, e a linguagem, permite um pensamento de natureza simbólica.

Na medida em que a criança interage e dialoga com os membros mais maduros de sua cultura, aprende a usar a linguagem como instrumento do pensamento e como meio de comunicação. Nesse momento o pensamento e a linguagem se associam, conseqüentemente, o pensamento torna-se verbal e a fala racional. (REGO, 1995, p. 65)

Ao entrarem em contato com alguém que já detenha domínio pleno da linguagem, a criança passa a usá-la como forma de expressar seu pensamento, tornando-se assim, um ser ainda mais comunicativo.

A zona de desenvolvimento proximal da criança também pode ter influência de um outro fator bastante apreciado pela criança: o brinquedo.

“Quando Vygotsky discute o papel do brinquedo, refere-se especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo.” (OLIVEIRA, 2006, p. 66)

Ao brincar de faz de conta, a criança se depara com algo imaginário, e tem que pensar para além do objeto concreto que está a sua frente. Isso lhe dá a chance de aprender a separar esse objeto, do significado pensado por ela.

Conclui-se que o pensamento Vygotskyano refere-se que o desenvolvimento da criança ocorre a partir da interação dela com o meio social, através da mediação e da atuação na sua ZDP, que poderá gerar aprendizados em que a mesma poderá interagir de maneira autônoma.

Por fim, apresentamos algumas das principais ideias de Henri Wallon um dos estudiosos que abordaram em suas pesquisas como se dá o processo de desenvolvimento da criança, considerando-a como um ser global e contextualizado.

A aprendizagem é considerada, na teoria Walloniana, como um processo contínuo, constante, permanentemente em aberto e inseparável do processo de desenvolvimento. Ambos possuem a mesma dinâmica e, apesar de predominância e direção diferentes, neles encontram-se sempre presentes todas as dimensões que constituem a pessoa. (MACEDO; SILVA, 2009, p. 210)

Corroborando com esse pensamento, observa-se que a relação da aprendizagem com o desenvolvimento, na visão de Wallon, se comparada com a ideia de Piaget e Vygotsky, não sobrepõe um ao outro, um não vem antes ou depois, pelo contrário, ambos caminham juntos na formação do indivíduo.

Wallon aborda que a conexão dos domínios funcionais, que é a integração das funções psíquicas expressadas pelas crianças, o ato motor, a afetividade e a cognição, são de primordial importância para que o processo de evolução da criança se concretize.

O ato motor é o movimento ordenado das várias partes do corpo, visto como um recurso de atuação da criança no meio e apresenta papel fundamental na afetividade e na cognição.

Para ele, a afetividade disponibiliza energia ao ato motor e a cognição, pois “envolve um componente orgânico, que é a emoção, e também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão.” (MACEDO; SILVA, 2009, p. 216).

Assim, ao ser impulsionada pelos sentimentos, a criança age a partir da emoção, expressando seus valores, vontades, necessidades e que influenciarão diretamente suas escolhas.

A cognição se caracteriza por estimular o processo de aquisição do conhecimento a partir de ideias, imagens e representações a fim de resolver problemas e desenvolver a linguagem. (MACEDO; SILVA, 2009)

Piaget dividiu o desenvolvimento infantil em fases ou estágios, assim também fez Wallon, que o separou em cinco períodos, em que há a alternância de dimensões afetivas e cognitivas.

O estágio Impulsivo-emocional, que é de zero a um ano, é onde há o predomínio afetivo, além da realização das atividades de exploração do próprio corpo. Com a realização de movimentos considerados impulsivos, a criança consegue se expressar e comunicar aquilo que deseja.

O estágio sensório-motor e projetivo vai de um até os três anos. Nele, a criança apresenta consciência do seu corpo, explora a realidade exterior e adquire capacidade simbólica.

“A consciência corporal e a capacidade simbólica são os recursos adquiridos nesse estágio, que permitirão a criança tomar consciência de si e de diferenciar o seu eu psíquico [...]” (MACEDO; SILVA, 2009, p. 226)

O estágio do personalismo acontece dos três aos seis anos, em que a criança aos poucos consegue se diferenciar entre objetos e pessoas e existe o predomínio da afetividade. Interessante ressaltar que nesse período, gradualmente, a criança passa a pensar somente no eu, querendo se afirmar a todo o momento.

Em referência ao estágio categorial, diz-se que ocorre dos seis aos onze anos. É quando a criança apresenta uma maior disciplina mental e organização da realidade em categorias, tendo uma maior estabilidade diante dos acontecimentos ou crises.

Já no último estágio, puberdade e adolescência, vai dos onze aos dezoito anos, e aponta para a necessidade da reorganização do esquema corporal, pois nesse período acontecem muitas mudanças. A estabilidade alcançada no estágio anterior dá lugar a crise da puberdade, fase em que existe as transformações corporais e psíquicas.

A teoria walloniana compreende a criança em todos os seus aspectos, afetivo, intelectual e motor, sem sobrepor um ao outro, pelo contrário, interliga-os para que assim, ela se desenvolva integralmente, porém, o aspecto afetivo é o que marca mais seus escritos.

As concepções dos três autores sobre a criança e seu desenvolvimento em certos momentos se encontram, noutros caminham por rumos diferentes, entretanto o que se pode inferir é que todas consideram a criança como um ser em constante transformação e que esse processo de desenvolvimento sofre influências de todos os lados, sejam eles internos ou externos à criança.

Descritas as principais ideias destes autores sobre o desenvolvimento infantil, abordar-se-á na próxima sessão, de forma específica, suas concepções sobre os jogos e brincadeiras, relacionando-os aos processos da aprendizagem infantil

2.2 O papel dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento infantil

Em boa parte da sociedade contemporânea, a infância é marcada pelo brincar, que se tornou uma prática típica nos diferentes segmentos e classes sociais. Essa prática é uma ação indispensável à saúde física, emocional e intelectual que contribui primordialmente para a autonomia e personalidade do indivíduo.

Como atividade individual e livre, o brincar se apresenta segundo Henry Wallon, no processo de desenvolvimento psicológico da criança, como uma atividade emergente. Surge liberada, livre, gratuita e depois vai se aperfeiçoando em regras e em cadeias mais complexas. (RESSURREIÇÃO, 2004, p. 94-95)

Ou seja, conforme a criança vai vivenciando as diferentes experiências com o brincar, o processo de desenvolvimento se modifica de acordo com o nível de entendimento das regras e das situações propiciadas pelos jogos e as brincadeiras,

gerando nas crianças grandes descobertas e valores, o que vem a contribuir para a aprendizagem, desenvolvimento motor, cognitivo, e a aquisição do conhecimento.

Para uma boa parte dos grupos que compõem a sociedade, os jogos e as brincadeiras são vistos como uma atividade importante para o desenvolvimento infantil. “Todos os teóricos são unânimes em afirmar que, por meio da brincadeira e do jogo, a criança se desenvolve, relaciona-se e constrói seu conhecimento.” (POZAS, 2013, p. 32)

Leontiev (2010), ao abordar em seus estudos o desenvolvimento infantil a partir do brincar, traz o conceito da chamada “atividade principal” como forma de explicar como essa atividade ocorre e sua importância. Segundo ele,

Chamamos atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (LEONTIEV, 2010, p. 122)

Desse modo, os jogos e as brincadeiras podem ser vistos sob a ótica desse tipo de atividade, já que, nas suas, mais variadas formas, vão auxiliar no processo ensino e aprendizagem, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento.

Existem diversas nomenclaturas e diferenciação para os tipos de jogos, mas, na Educação Infantil os jogos dramatizados, inventados, improvisados e de faz-de-conta são os que mais a criança consegue vivenciar o lúdico, descobrir a si própria, apreender o que está acontecendo ao seu redor, fazendo com que assim, ela possa desenvolver e aprimorar seu potencial criativo.

“Ao longo do desenvolvimento, portanto, as crianças vão construindo novas e diferentes competências, no contexto das práticas sociais, que irão lhes permitir compreender e atuar de forma mais ampla no mundo.” (BRANCO, MACIEL, QUEIROZ, 2006, p. 170)

O mundo da criança difere e muito do mundo adulto, nele existe o encanto da fantasia, do faz-de-conta, do sonhar e do descobrir. É através do brincar, atividade mais sublime da infância, que a criança irá se conhecer e terá a oportunidade de se formar socialmente. É também a partir da espontaneidade do brincar que a criança poderá expressar as diferentes impressões vivenciadas em seu contexto familiar e social.

A criança que brinca está desenvolvendo sua linguagem oral, seu pensamento associativo, suas habilidades auditivas e sociais, construindo conceitos de relações espaciais e se apropriando de relações de conservação, classificação, seriação, aptidões visuoespaciais e muitas outras. (ANTUNES, 2014, p. 19)

Se, por enquanto, a criança ao se deparar com determinadas situações ainda não consegue oralizar o significado do que vê, a partir dos jogos e das brincadeiras como mecanismos que de fato venham a instigar seu desenvolvimento, futuramente, ela terá pleno domínio de suas funções.

Por ser um indivíduo em desenvolvimento, a criança estrutura a brincadeira tomando por base aquilo que ela é capaz de realizar em cada atividade.

“Torna-se, então, necessário lembrar que os interesses mudam em função do desenvolvimento e da maturidade do sujeito, pois, o que atrai um bebê não o faz a uma criança um pouco mais velha.” (BRANCO; MACIEL; QUEIROZ, 2006, p. 172-173)

Isso ocorre porque a brincadeira não é algo estático, ela evolui e se modifica conforme o crescimento infantil. Desse modo, para cada nível do crescimento, há a possibilidade de interesses por crianças com faixa etárias diversificadas.

Entre as brincadeiras mais realizadas pelas crianças de três a seis anos, o faz-de-conta é a preferida, pois a partir dela, a criança consegue fazer a distinção do que é ou não real, utilizando representações, como ao brincar de esconde-esconde, ela entende que não vai desaparecer realmente, sendo apenas algo criado para poder brincar.

A brincadeira de faz-de-conta está intimamente ligada ao símbolo, uma vez que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano (contexto familiar e escolar) de uma forma diferente de brincar com assuntos fictícios, contos de fadas ou personagens de televisão (OLIVEIRA, 1996, p.76)

Quando brincam de faz-de-conta, elas copiam e recriam personagens observados ou imaginados nas suas vivências. A fantasia e a imaginação são elementos importantes para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e o outro.

Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo. Durante este desenvolvimento da consciência do mundo objetivo, uma criança tenta, portanto, integrar uma relação ativa não apenas com as coisas diretamente acessíveis a ela, mas também com o mundo mais amplo, isto é, ela se esforça para agir como um adulto. (LEONTIEV, 2010, p.120-121)

Entretanto, o brincar não pode ser considerado apenas uma imitação da vida do adulto, pois em cada fazer novamente a criança pode encontrar o significado da sua experiência relacionada com o agente transformador de sua história.

O valor do brincar para o desenvolvimento infantil está no fato de que esta atividade colabora para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes

perdem sua força determinadora com os jogos e com as brincadeiras. “A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê.” (VYGOTSKY, 1984, p. 127).

A partir do brincar, a criança poderá dar sentidos diferentes aos objetos e jogos, tanto com sua ação, quanto com sua imaginação, ou com os amigos e demais pessoas com quem produz e compartilha esses sentidos.

Essa representação traz a tona o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), já abordado em um tópico anterior nesta pesquisa. Para ele a ZDP é,

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1984, p.97)

A brincadeira de faz-de-conta cria essa zona de desenvolvimento proximal, porque no momento em que a criança imagina um objeto sendo representado por outro, ela passa a se relacionar com o sentido a ele atribuído, e não mais com o objeto em si. (VYGOTSKY, 1984)

Piaget, por sua vez, organiza os jogos de acordo com as fases do desenvolvimento da criança. Os jogos de exercício correspondem à fase do período sensório-motor, em que o predomínio consiste na realização de gestos e movimentos feitos pelas crianças.

Já o jogo simbólico é referente ao período pré-operatório, fase em que a criança finge ser outra e elabora situações que possam representar a realidade. No período das operações concretas, em que as crianças começam a ter a noção de número, quantidade, volume, tamanho, o que domina são os jogos de regras, para que assim, elas tenham conhecimento para além das representações simbólicas e se desenvolvam ainda mais cognitivamente e afetivamente.

Wallon os classifica em quatro categorias. Os jogos funcionais, que tem como foco a exploração do corpo através dos sentidos, fazendo com que a criança ao se sentir bem com o gesto realizado, tende a repeti-lo. Os jogos de ficção, em que predomina o faz de conta a partir da representação de papéis que a criança faz (imitação de adultos, brincar de casinha, escolinha). Os jogos de aquisição que se referem a ação que a criança faz desde bebê para conhecer, imitar gestos, aprender canções ou histórias. Os

jogos de fabricação são bem parecidos com os de ficção, pois a criança cria a partir de objetos reais, situações fictícias.

Como já foi dito, há várias possibilidades para se denominar os jogos e as brincadeiras. Porto (2013) diferencia o jogo, brinquedo e brincadeira destacando que o jogo é o brincar com regras, o brinquedo é o objeto que tem a atenção da criança, e a brincadeira é a ação gerada a partir do brinquedo.

A nomenclatura elaborada por Kishimoto (2003) sobre o lúdico traz que “quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. (KISHIMOTO, 2003, p. 36), ou seja, quando os jogos e brincadeiras são voltados para que as crianças adquiram conhecimentos a partir da assimilação dos mesmos, tem-se o aspecto educacional em destaque, buscando incentivar que elas “aprendam brincando, ou brinquem aprendendo.” (LEAL; ALBUQUERQUE; LEITE, p. 130, 2005)

Kishimoto (2003, p. 22) ainda divide os jogos de acordo com a sua aplicabilidade no contexto escolar, através de dois sentidos principais:

Sentido amplo, como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor, visando ao desenvolvimento geral da criança, ou no sentido restrito, como material ou situação que exige ações orientadas com vistas à aquisição ou treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais. No segundo caso recebe, também, o nome de jogos didáticos. (KISHIMOTO, 2003, p. 22)

Partindo dessas definições trazidas pela autora, aborda-se nesse estudo a concepção dos jogos e das brincadeiras a partir de um viés educativo, em que eles possam existir como forma de sistematização do conhecimento, sendo importante manter o equilíbrio entre o papel educativo e o papel lúdico não somente dos jogos, como também, das brincadeiras.

Tanto a brincadeira como o jogo é essencial para contribuir no processo de aprendizagem. Ao lançar uma atividade desconhecida seja um jogo ou uma brincadeira, o aluno entrará em conflito. Entretanto, logo ao tomar conhecimento e compreender melhor as ideias, este estará assimilando e acomodando o novo conhecimento. (PIAGET, 1976, p. 63)

Por tudo que foi abordado e explanado no decorrer dessa seção, nota-se que os jogos e as brincadeiras envolvem vários processos de desenvolvimento fundamentais para as crianças, tornando-se elementos vitais para o crescimento.

Por exemplo, no aspecto social, admitindo a comunicação da criança consigo mesma e com os outros contribuindo para a socialização, e emocionalmente, em que a

criança se prepara para uma questão, muitas vezes difícil para os adultos, ou seja, a capacidade de lidar com a perda e com o sofrimento, já que existem brincadeiras que nem sempre tem resultados atrativos para as crianças, ou no caso dos jogos de esporte, há a possibilidade de ganhar e perder, trazendo desprazer para as mesmas. (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006.)

Continuando, na área motora, a criança adquire noções de espaço, tamanho, distância e ainda os sentidos para se orientar, ou intelectualmente, acontecendo um despertar da inteligência e um aperfeiçoamento do raciocínio nas funções de atenção, imitação, memória e imaginação.

É brincando que a criança constrói informação, têm a oportunidade de explorar o novo e desde o nascimento nas experiências cotidianas, por ela vivida, por meio da emoção, da linguagem verbal e por meio do corpo amplia o olhar para as diferentes fontes de saber.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entender sobre os processos que envolvem as crianças e como isso influencia na sua formação, faz-se necessário abordar nesse estudo o contexto histórico no qual surgiu e se desenvolveu a Educação Infantil, perpassando pelas suas fases e fazendo um breve recorte sobre sua história, além de detalhar seu objetivo, importância e como os jogos e as brincadeiras são inseridos nessa etapa da educação básica.

3.1 Histórico

A Educação Infantil tem em seu histórico uma diretriz de atendimento pensada para a assistência, e de grandes lutas para o reconhecimento do valor da infância como etapa importante do desenvolvimento infantil. Sua evolução se deu a partir do momento em que foi estabelecido um novo conceito para o termo “infância”, já que durante muito tempo, a criança não era reconhecida como um sujeito de direitos.

Além da percepção do que viria a ser a infância, a mudança nas funções das mulheres perante a sociedade, como a sua inserção no mercado de trabalho, fazendo com que as mesmas tivessem que ir a busca de locais para deixar seus filhos enquanto trabalhavam foi outro fator primordial para a criação dos espaços voltados para as crianças.

“As creches apareciam como um resultado, como um símbolo concreto dessas lutas: o movimento popular e as reivindicações das feministas colocaram a creche na ordem do dia.” (KUHLMANN JR., 1998, p. 198)

Porém, mesmo com essa mudança, pode subentender-se, que durante essa época o modo como se educavam as crianças não era, de fato, algo voltado para o seu desenvolvimento intelectual, e sim preocupado em manter a saúde e o bem estar.

Conforme aponta Kramer (2006, p.25) “surgem os jardins da infância por Froebel, nas favelas alemãs; por Montessori nas favelas italianas. A pré-escola era encarada, por esses educadores, como uma forma de superar a miséria, a pobreza e a negligência familiar”.

Com o passar do tempo, as crianças eram cada vez mais esquecidas pelos pais, já que a maioria passava a maior parte do dia trabalhando nas fábricas e fundições, muitas delas não resistiam ao abandono, gerando assim, altos índices de mortalidade infantil.

As instituições pré-escolares nasceram no século XVIII em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas cujos pais trabalhavam em fabricas, fundições e minas criadas pela Revolução Industrial

que se implantava na Europa Ocidental. Todavia, os objetivos e formas de tratar as crianças dos extratos sociais mais pobres das sociedades não eram consensuais. (ANGOTTI, 1995, p.15)

No final do século XIX, com a abolição da escravatura, acreditava-se piamente que ao existirem os lugares para que as famílias deixassem as crianças, um serviço adequado estava sendo oferecido, entretanto, a realidade era totalmente diferente. De fato, as instituições eram verdadeiros “depósitos”, onde as crianças não tinham condições dignas de conviverem naqueles espaços.

Conforme aponta Kuhlmann Jr. (1998, p. 198-199)

é nesse contexto que educação passou a ser vista como o oposto de assistência. Olhávamos para o cotidiano das creches e ali víamos – como ainda podemos ver em muitas delas – que funcionavam como um depósito de crianças.

Kishimoto e Pinazza (2007) partindo do pensamento de Froebel, cuja visão de educação afirma de conexões internas e externas que envolvem um processo entre a criança, familiares e a comunidade na qual ela está inserida, defendem que ela é um ser em constante desenvolvimento, tendo a infância como um período que não pode e nem deve ser esquecido. Desse modo, conclui-se que “a criança não é mais um adulto em miniatura, mas um ser em germinação.” (KISHIMOTO; PINAZZA, p. 47, 2007)

Muito tempo depois, somente na década de 70, a Educação Infantil passou a ter um aumento na sua visibilidade, segundo aponta Barbosa (2006, p. 15),

[...] a educação de crianças de 0 a 6 anos adquiriu um novo estatuto no campo das políticas e das teorias educacionais. Finalmente, a histórica luta por creches e pré-escola, engendradas por diferentes movimentos sociais, tomou grandes proporções, e os governos, principalmente aqueles que se instalaram pós-abertura política realizaram investimentos para a ampliação do direito à educação das crianças dessa faixa etária.

Este foi um período em que, enfim, tomaram consciência de que educar crianças deve ocorrer também fora do espaço familiar. Desse modo, a procura do estabelecimento de espaços que tivessem também a função educativa, foi solicitada por pessoas que lutavam por uma educação infantil de qualidade.

O mais significativo dessa nova instituição é quando prevalece uma educação pautada em formar pessoas livres, cientes de sua participação na sociedade enquanto sujeito a ela pertencente que cria e recria a todo momento. A assistência torna a criança um ser dependente e a única possibilidade de reverter essa dinâmica é uma estrutura onde educar seja significativo. (MASSENA, 2011, p.17)

Com o reconhecimento da importância do educar para a formação de seres pensantes e ativos na sociedade, desde a sua mais tenra idade, a Educação Infantil passou a ter maior visibilidade em escala mundial.

Aqui no Brasil, esse reconhecimento foi confirmado através da criação de variados artigos na Constituição Federal de 1988, que visam manter assegurados os direitos infantis, bem como o seu bem estar social, assim, em um âmbito mais geral, segundo o que consta no artigo 227,

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à educação, ao lazer à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2012, p.128).

O atendimento em creches e pré-escolas como um direito das crianças foi efetivado, sendo a educação infantil reconhecida como responsabilidade do Estado com a Educação.

Além desse decreto, criaram-se outros meios para nortear o trabalho com crianças, dentre os quais, optou-se por destacar os mais importantes, que são o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB 9.394/96), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Nacionais da Qualidade na Educação Infantil (PNQEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Durante muito tempo tanto as crianças, quanto os adolescentes eram vistos como delinquentes, infratores e os que se encaixassem nessas características, eram tratados com rigor a partir do que dizia o Código de Menores. Entretanto, com as mudanças na sociedade, fez-se de extrema importância que este público passasse a ser visto como sujeitos de direitos. Nesse contexto, surgiu no ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que diz em seu artigo quarto:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2014, p. 11)

Com a implantação do ECA, veio à luz o reconhecimento das crianças e dos adolescentes como indivíduos possuidores de direitos e participantes ativos na

sociedade. Além disso, necessitam de proteção integral e terem prioridade de atendimento em todos os âmbitos.

O ECA foi apenas o ponto de partida para que as crianças passassem a ter uma maior representatividade, mudança essa que foi se fortalecendo no decorrer dos processos históricos.

Até o estabelecimento da última modificação, em 1996, a LDB passou por fortes modificações e diversos embates foram travados para que ela fosse instaurada como um modelo educacional condizente com a realidade brasileira.

A partir do que consta na LDB, artigo 29,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2017, p. 22)

Nota-se que a partir do que cita a LDB, a Educação Infantil atende as crianças até os cinco anos de idade, estabelecendo uma parceria com a família e a comunidade a fim de trazer desenvolvimento integral para as crianças.

Além de estabelecer o que é a Educação Infantil, essa lei trouxe inúmeros benefícios para a educação como um todo, já que a partir dela, melhorias foram pensadas para a educação nacional.

Entretanto, como a maioria das leis, apesar dos seus pontos positivos, muitos dizem que a LDB ainda possui alguns termos que precisam ser estudados e colocados em foco. Segundo aponta Carvalho *et.al.* (2008, p. 5),

A Lei 9.934/96 aprovada para servir de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apesar de propor inovações, não gerou efetivo acesso a uma educação de qualidade a uma expressiva parcela da população que fica excluída também de outros processos sociais.

Desse modo, observou-se a necessidade de desenvolver outros meios que visassem o estabelecimento de caminhos a serem seguidos para que assim, a educação de qualidade e que atendam as crianças, pudesse ser almejada.

O RCNEI surgiu como uma ferramenta que tem como principal objetivo, oferecer a comunidade pedagógica da Educação Infantil, uma abordagem teórico/prática sobre as creches e pré-escolas infantis, ressaltando aspectos importantes como: as concepções de criança e de educação, os objetivos gerais da educação infantil e algumas orientações sobre a organização dos eixos de trabalho relacionados às áreas de formação pessoal.

Conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. (BRASIL, 1998, p.13).

A mudança fundamental trazida pelo RCNEI é o fato da integração entre criança-adulto-mundo-escola, buscando com que todos interajam entre si, e assim, a criança possa reconhecer seus direitos como cidadã, bem como, exercer os seus deveres. Conforme o que esclarece o RCNEI,

[...] o uso deste Referencial só tem sentido se traduzir a vontade dos sujeitos envolvidos com a educação das crianças, sejam pais, professores, técnicos e funcionários de incorporá-lo no projeto educativo da instituição ao qual estão ligados. (BRASIL, 1998, p. 14)

O RCNEI deve ser utilizado e abordado da melhor forma possível pelas instituições que possuem a Educação Infantil, pois não adianta dizer que os profissionais seguem aquilo que é descrito tanto na LDB, quanto no RCNEI, bem como na BNCC, se na teoria é de uma forma, e põem em prática algo totalmente diferente.

Esse documento está estruturado em três volumes, o primeiro traz a introdução, com uma abordagem ampla sobre as concepções de criança, educação, instituição e profissional. O segundo volume é referente à experiência de Formação Pessoal e Social, relacionadas ao desenvolvimento da identidade e autonomia das crianças, e o terceiro volume, diz respeito à experiência Conhecimento de Mundo, sendo dividido nos objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (BRASIL, 1998)

Eles procuram contribuir para a qualidade e desenvolvimento das crianças de maneira que elas possam passar por um processo de identificação da sua cidadania. Além disso, o RCNEI busca apresentar a concretização do papel social das creches e pré-escolas.

O RCNEI tem em seu texto uma proposta que permite aos envolvidos com a educação das crianças, enxergá-las como sujeito de direito e com vozes ativas onde possam assim, juntos formar um fazer educativo competente e prazeroso, e acima de tudo transformador, entretanto, faz-se necessário destacar que com a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os RCNEI tornaram-se obsoletos, e mais adiante, aborda-se a diferença entre os dois documentos.

Falando agora dos PNQEI, eles surgiram no ano de 2005 a partir da sua criação no Plano Nacional da Educação (PNE), em que cita,

Estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e avaliação e como instrumento para a adoção das medidas e melhorias de qualidades. (BRASIL, 2001, p. 47)

A construção dos PNQEI se deu através de um processo de parceria entre diversos segmentos da sociedade, como a Secretaria de Educação, entidades e outros grupos, assim, sua implementação ocorreu, realmente, no ano de 2006. Seu principal objetivo é o de estabelecer moldes que deem referências relativas a uma boa organização e funcionamentos das instituições de Educação Infantil.

OS PNQEI estabelecem uma série de parâmetros como referência para o sistema educacional com foco no funcionamento e organização das instituições de Educação Infantil, e está organizado em cinco sessões distintas, são elas:

- A proposta pedagógica das instituições de EI;
- A gestão das instituições de EI;
- Os professores e os demais profissionais que atuam nas instituições de EI;
- As interações de professores, gestores e demais profissionais das instituições de EI;
- A infraestrutura das instituições de EI. (RODRIGUES, 2009, p. 50)

Outro documento elaborado para nortear ainda mais os processos na Educação Infantil são as DCNEI, que foram fixadas através da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

“Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil.” (BRASIL, 2010, p.13)

Sendo interessante ressaltar que o que consta nas DCNEI deve ser articulado com as normas das legislações estaduais e municipais, bem como aquilo que é referente ao sistema educacional.

As DCNEI trazem as definições de Educação Infantil, criança, currículo, e proposta pedagógica, de que forma a avaliação deve ser realizada, além de traçar os princípios básicos os quais as propostas pedagógicas devem seguir.

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16)

Atualmente, o documento educacional que mais se tem discutido sobre é a BNCC, que foi aprovada em dezembro de 2017. Ela foi elaborada em fases através de consultas públicas. A primeira versão foi disponibilizada entre outubro de 2015 e março de 2016, sendo que teve contribuições de âmbito individual, de organizações e de redes educacionais do Brasil todo. A segunda versão foi debatida entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016 a partir da realização de seminários em todo o país, com a participação de professores, gestores e especialistas educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)⁷, a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017, p. 7)

Nota-se que esse documento tem como principal característica o englobamento das fases do ensino brasileiro: Educação Infantil ao Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), porém, nesta fase final, não existe nenhum conteúdo voltado para o Ensino Médio.

No tocante a Educação Infantil, a BNCC traz o seguinte texto,

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiência constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 40)

A todo o momento são citadas na BNCC as DCNEI, assim, a organização curricular da Educação Infantil nesse documento, não poderia deixar de ter relação com os principais eixos, interações e brincar, que surgiram nas DCNEI.

Traçando um paralelo entre os RCNEI e a BNCC, constatou-se que as principais diferenças entre os dois é o fato de que, enquanto o RCNEI organizava a Educação Infantil nos eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática, a BNCC tem como organização os Campos de

Experiências que são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; oralidade e escrita; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Voltado para os jogos e brincadeiras,

O RCNEI apresenta as brincadeiras como “atividades permanentes”, que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem, prazer e que devem também contemplar a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando tanto o desenvolvimento de aspectos físicos da motricidade das crianças, quanto a ampliação da cultura corporal de cada uma delas. (MELLO *et al*, 2016, p. 141)

Partindo desse pressuposto, pode-se dizer que no RCNEI os jogos e as brincadeiras tem um aspecto mais voltado para a ação de desenvolver habilidades com vistas a se tornar um elo entre o conteúdo e o aprendizado adquirido pela criança, adquirindo assim um caráter mais didático.

Já na BNCC, notamos que a concepção de jogo e brincadeira se constitui como um “direito de aprendizagem”, pois essas manifestações são compreendidas como capitais culturais lúdicos dos quais todas as crianças devem se apropriar para garantir o seu direito de brincar, além de considerar as maneiras como elas convivem, exploram, participam se conhecem e se comunicam em suas relações brincantes. (MELLO *et al*, 2016, p. 142)

Com a criação da BNCC, acrescentaram-se os direitos de aprendizagem da criança, dentre eles está o “brincar”, e por trazer esse destaque do brincar como um direito social, nota-se que na BNCC os jogos e as brincadeiras são levados em consideração a partir das vivências, cultura e cotidiano da criança,

Observa-se que ao longo da história, a Educação Infantil passou por várias transformações até o seu reconhecimento como fator fundamental para o desenvolvimento das crianças desde a sua menor faixa de idade, e a criação da LDB, do RCNEI, dos PNQEI, das DCNEI e da BNCC, vieram para afirmar ainda mais o compromisso para se estabelecer uma educação de qualidade.

Para que sua importância fosse almejada e conquistada, é necessário ressaltar que a Educação Infantil é uma etapa do ensino que, igualmente as demais, tem seus objetivos, não sendo um mero artifício que deve ser disponibilizado para a criança, assim, alguns deles serão descritos na sessão seguinte.

3.2 Objetivos da Educação Infantil

Como foi visto no tópico anterior, durante muito tempo, o principal motivo pelo qual surgiu a Educação Infantil foi o de atender as famílias que precisavam trabalhar, mas não tinha com quem deixar seus filhos, dessa forma, o foco principal do “ensino”, se é que podemos chamar assim, era tomar conta das crianças enquanto seus pais estavam fora de casa.

Entretanto, com a gama de movimentos e mudanças que ocorreram no intuito da Educação Infantil ser reconhecida como algo primordial para as crianças e não somente como algo compensatório e de assistência, tanto a visão, quanto seu objetivo teve um delineamento mais específico.

Conforme já foi citado em outro ponto a Educação Infantil tem como objetivo que a criança se desenvolva em todos os seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e sócia (BRASIL, 2017). Ter o reconhecimento de sua importância para esse desenvolvimento foi o que a tornou como etapa fundamental para o educando.

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 crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2017, p 32)

A Educação Infantil se apresenta em duas formas, creche que corresponde as crianças que tem de zero à três anos, e a pré-escola referente aquelas que tem de quatro à cinco anos e onze meses, devendo adequar as propostas pedagógicas de acordo com a realidade na qual a criança está inserida e traçando parcerias constantes com a família, pois assim, a construção de um sujeito com autonomia, social e que consiga manter interações com seus pares, será cada vez mais possível de ser concretizada.

Falando agora da Proposta Pedagógica da Educação Infantil, que é um dos principais elementos no qual os professores, bem como os demais profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem das crianças devem nortear seu trabalho, a mesma precisa ter como objetivo em suas práticas:

garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18)

À luz ainda do que trazem as DCNEI, as práticas pedagógicas através das interações e das brincadeiras devem garantir também diversas experiências que visem diretamente o desenvolvimento infantil, mas aqui destacar-se-á uma experiência que em seu conteúdo tem relação com o brincar.

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. (BRASIL, 2010, p. 29)

Sendo assim, acredita-se que o brincar é um dos principais meios em que a criança pode ampliar suas experiências, abarcando o que foi citado acima, a movimentação ampla e expressão da individualidade, pois com os jogos e as brincadeiras, a criança expõe aquilo que está dentro de si ao mesmo tempo em que entra em contato com seus pares, mantendo interações que promoverão a troca de informações, gerando assim, novos aprendizados.

3.3 Importância da Educação Infantil

A Educação Infantil ao longo da história conseguiu deixar de lado o caráter assistencialista para assumir o papel educacional. Ao mesmo tempo em que cuida, também educa, relação essa que é um dos princípios que a tornou uma etapa de extrema importância para o desenvolvimento da criança, a qual favorece o estímulo de suas competências intelectuais (cognitivas) e sócio-emocionais.

“Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional.” (BRASIL, 2017, p. 32). Acredita-se que ao passar pela Educação Infantil, as crianças viverão experiências e terão oportunidades cruciais para sua formação, pois nesse período, uma boa parte dos sentidos da personalidade são gerados.

Assim sendo, é importante ressaltar também o desenvolvimento da autonomia, considerando no processo de aprendizagem, que a criança tem interesses e desejos próprios e que é um ser capaz de interferir no meio em que vive.

Conforme Silva, Batista e Bezerra (2016, p. 4), “é no convívio social da creche e na pré-escola que as crianças começam a se conhecer e a conhecer o outro, a se respeitar e a respeitar o outro, e a desenvolver sua capacidade de construir conhecimento.”

A criança que é inserida no ambiente escolar desde a primeira ou primeiríssima infância, torna-se sociável, cria senso de organização, constrói valores, aprende a interagir com outras pessoas que não fazem parte do seu ambiente familiar, enfim, elas saem do seu mundo e passam a conviver no mundo dos demais.

É interessante ressaltar que com a criação de um currículo próprio e das propostas pedagógicas, que foram sendo planejados e pensados de acordo com os documentos e leis já citados, a Educação Infantil, tendo como base a interação e o brincar, dá o alicerce para que a criança perpassasse pelas fases deste ensino, muitas vezes fatigante e com práticas tradicionais, de maneira mais leve.

Por ser um dos primeiros contatos que a criança tem com o outro, ele deve ser estabelecido com muito cuidado, sendo o brincar na Educação Infantil, visto como uma linguagem privilegiada de comunicação com a infância. É nela que a criança aprende a aprender. É aprendizado, é estímulo, é vivência, é amadurecimento.

Nesse processo, o professor é um mediador do conhecimento, que auxilia a criança na experimentação do mundo, percebendo que a criança pode aprender através dos jogos e das brincadeiras, respeitando o tempo de cada uma.

No entanto, isso não finda no espaço escolar. A família tem um papel essencial, pois deve dar continuidade ao trabalho e valorizando cada descoberta e aprendizado da criança.

A Educação Infantil não é algo que possa ser riscado da vida da criança, pois os efeitos dessa etapa do ensino podem ser sentidos tanto a curto, quanto em longo prazo. Tais experiências serão essenciais para potencializar habilidades e competências futuramente exigidas não somente nas próximas etapas da vida escolar, como também, na vida de modo geral, sendo os jogos e as brincadeiras um dos meios de aprimorar essas experiências.

3.4 Jogos e brincadeiras na Educação Infantil

Muito se tem falado sobre a mudança de função e representatividade social das crianças, já que aos poucos elas foram adquirindo maior visibilidade, fez-se necessário pensar em estratégias que pudessem envolvê-las em diferentes formas de aprendizagem, assim, através de estudos realizados por autores como Piaget, Vygotsky, Froebel, Dewey, Kishimoto, dentre outros, chegou-se a conclusão de que a inserção dos jogos e das brincadeiras na educação infantil proporcionam um ambiente de aprendizagem e

permitem também que os professores possam ampliar o olhar para diferentes formas de recursos auxiliares de ensino para as crianças e suas necessidades, sendo que através dos jogos e brincadeiras é que a criança pode vir a desenvolver um canal de comunicação com o mundo dos adultos.

“Se em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria, depois do romantismo, a partir do século XVIII, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança.” (KISHIMOTO, 1994, p. 108). Ou seja, o jogo deixou de ter seu caráter mais voltado para o entretenimento da criança, e passou a funcionar como ferramenta educacional.

Além disso, através dos jogos e das brincadeiras de faz de conta, as crianças têm a oportunidade para explorar o mundo, trabalhar seus afetos e organizar seu pensamento.

Muitos autores empregam o brincar como uma das necessidades básicas para o desenvolvimento sadio da criança, e seguindo o que falam Porto e Cruz (2002, p. 204) “uma das possibilidades de entendermos a importância do brincar na educação das crianças parte da compreensão de que quando brincamos estamos em contato direto com nossos pares e com a nossa história.”

A partir do brincar, as crianças fazem valer o seu direito à interação, pois conseguem estabelecer relações sociais e constroem entre si, através das atividades, significações que remontam a fatos ou momentos vivenciados. (PORTO; CRUZ, 2002)

A educação por meio do lúdico permite um adequado crescimento das crianças, arremetendo numa elaboração íntegra do conhecimento infantil. Enquanto jogam e brincam, podem ser recriados conceitos cotidianos, entendendo, encenando, reelaborando a realidade, cooperando assim, para uma maneira melhor de se relacionarem com o outro e desenvolvendo suas identidades e autonomias.

Além disso, através do jogo ainda expressam a compreensão delas acerca de como se organiza o mundo em que nasceram, reproduzindo o aprendizado da cultura (de uma forma geral ou especificamente relacionada ao seu lugar e povo). (PORTO; CRUZ, 2002, p. 205)

Com os jogos é possível que as crianças percebam as situações das quais elas fazem parte e se apropriem da cultura de sua realidade mais próxima ou a que elas têm conhecimento, sendo que ao manterem contato com as demais crianças, podem também adquirir aprendizados sobre culturas para além das suas.

É de suma importância incorporar os jogos e as brincadeiras na prática pedagógica, desenvolver diferentes atividades que venham a contribuir para diversas aprendizagens e capacidades que são indispensáveis, tais como atenção, afetividade, concentração, habilidades psicomotoras, além de estimular a socialização. Segundo Vygotsky apud (WAJSKOP, 2009, p.32)

É na brincadeira que a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário. A criança vivencia uma experiência no brinquedo como se ela fosse maior do que é na realidade. Para este pesquisador, o brinquedo fornece estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência da criança. A ação infantil na esfera imaginativa, em uma situação imaginária a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos de vida real e motivações volitivas aparecem no brinquedo, que se constitui no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. (VYGOTSKY *apud* WAJSKOP, 2009, p.32)

As situações imaginárias desenvolvem a criatividade e estimulam a inteligência. As crianças que se envolvem com os jogos e brincadeiras sentem a necessidade de partilhar com o outro, e esse momento tem de ser prazeroso e importante para criança.

A criança, através das brincadeiras, assimila valores, assume comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a emprestar e tomar emprestado, a compartilhar momentos bons e ruins, a ter tolerância e respeito, enfim, seu raciocínio é desenvolvido de forma prazerosa. A criança também encontra nas brincadeiras equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta sua vida interior, descobre o mundo. (MALUF, 2003, p. 94).

O desenvolvimento da inteligência criativa na criança também aparece muito ligado ao brincar. Conforme aponta Teles (1999, p. 21),

o indivíduo criativo é muito importante para o funcionamento efetivo de uma sociedade, o impulso criativo é uma das molas mestras do ser humano. Ele o impulsiona à ação construtiva e eficiente, gera prazer e traz a auto realização.

A autora considera que o desenvolvimento da imaginação e a compreensão da realidade são condições básicas para o ser criativo, muito estimulado através das brincadeiras. A brincadeira é, “além dos muitos motivos de importância na vida da criança, o verdadeiro impulso da criatividade” (TELES, 1999, p. 22).

Para isso é necessário que nas práticas pedagógicas exista o incentivo ao desenvolvimento de atividades lúdicas, em que o professor, desde o seu planejamento, organize atividades que envolvam os jogos e as brincadeiras de maneira que exista a

harmonia entre a função lúdica e a educativa dos mesmos. Trabalho que será abordado de forma mais detalhada no seguinte tópico.

3.5 Professores da Educação Infantil e sua relação com jogos e brincadeiras

Alguns professores, ainda acreditam que os jogos e as brincadeiras servem para “passar o tempo”, ou para os momentos “livres” que não se refiram à aprendizagem, por isso, nessa realidade, é comum escutarmos aqueles que ainda dizem: só pega jogo quem terminar a tarefa, ou, se não terminar a tarefa não poderá brincar, dentre outros comentários que são totalmente discrepantes de um dos principais papéis do professor: o de ser mediador.

Analisando preliminarmente a atual situação na qual se encontram as práticas nas salas de Educação Infantil, nota-se que, na maioria das vezes as rotinas rígidas não permitem mais que as crianças sejam crianças, existem tantos tempos a serem cumpridos, que, alguns desses direitos são esquecidos, principalmente os da brincadeira e interação com as outras crianças.

O trabalho do professor de Educação Infantil apresenta dificuldades em estabelecer relações entre teoria e prática para o desenvolvimento do seu trabalho, apresentando práticas que nem sempre vão ao encontro das necessidades de aprendizagem da criança. (MASULLO; COELHO, 2015, p. 74)

Os professores realizam inúmeras atividades, que em sua maioria, não tem sentido para as crianças, já que no momento do seu planejamento, não são levados em consideração fatores primordiais como a realidade em que elas estão inseridas e quais experiências elas tem contato no seu meio.

Assim, ocorre a mecanização da aprendizagem, em que o professor é o detentor do conhecimento, centro das informações e as crianças apenas devem absorver aquilo que lhe é repassado sem nenhuma significância.

Quando se ensina as crianças somente por ensinar, elas não conseguem aprender de fato, aquilo que deve ser aprendido, ou seja, o professor ao repassar os conteúdos de forma aleatória sem explicar aos alunos qual o objetivo daqueles conteúdos, eles não irão compreendê-los.

Além disso, “um professor que não goste de expressar-se pela arte, que não goste de cantar, de jogar, de pintar, de representar, dificilmente poderá incrementar uma educação onde a ludicidade seja elemento presente” (PORTO, 2013, p. 125)

Entretanto, não se pode direcionar somente aos professores toda a “culpa” da desvalorização dos jogos e das brincadeiras, pois à luz do que traz Gomes (2007, p. 152):

[...] o sentido atribuído à atividade lúdica pelo professor depende da sua formação” já que, muitas vezes, eles na sua formação, seja ela inicial ou continuada, não tem arcabouço teórico, nem muito menos prático, que incentivem a disseminação do brincar no seu fazer pedagógico.

Mrech (1998) *apud* Porto (2013, p. 125) diz que “a capacidade lúdica do professor é um processo que precisa ser pacientemente trabalhado”, pois somos indivíduos que não temos posse de todo o conhecimento e habilidades, assim, se faz necessário que essa capacidade lúdica seja algo abordado de maneira gradativa e vivencial, para que o professor venha a se tornar um ser brincante.

É importante ressaltar a atuação dele como mediador desse processo em que as estratégias lúdicas são utilizadas para aquisição da aprendizagem, pois assim, as mesmas não estarão voltadas somente para o aspecto lúdico, nem tão pouco para o da aprendizagem, mas sim, coexistindo para alcançar o objetivo principal, que é o desenvolvimento da criança.

[...] é papel do professor calcular o quanto de aprendizagem determinado jogo pode promover para determinado aluno. Ou seja, o diagnóstico sobre o que sabe o aluno acerca do que se deseja ensinar é fundamental para que se programem os jogos que serão disponibilizados. (LEAL; ALBUQUERQUE; LEITE, p. 118, 2005)

Corroborando com o que traz as autoras, se faz de suma importância que o professor ao inserir os jogos e as brincadeiras em suas práticas pedagógicas, realize um planejamento onde analise previamente os níveis de aprendizagem das crianças, para que assim, a atividade possa vir a trazer resultados mais significativos.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. (BRASIL, 1998, p. 28)

Acredita-se que devem ser proporcionadas para as crianças uma gama de atividades em que elas possam se envolver e interagir com seus pares a fim de implementar seu processo de aquisição de aprendizagens. Segundo apontam Porto e Cruz (2002, p. 229), as crianças precisam:

a) De espaços e materiais adequados. Isso implica na disponibilidade de:

- Áreas externas utilizáveis;
- Cantinhos (faz-de-conta, ateliê, livros de literatura infantil);
- Brinquedos de diversos tipos (encaixe, construção, jogos diversos) adequados e em quantidade suficiente e
- Oficinas de construção de brinquedos

b) De integração da brincadeira à rotina, com tempos reservados para brincadeiras realmente livres.

c) De um professor que saiba dar informações, ensinar e propor brincadeiras; que saiba como e quando intervir, sendo capaz de envolver-se, participando quando solicitado, sentindo e expressando prazer nessa participação.

d) Sentir e expressar prazer nessa participação.

Ou seja, para que elas se desenvolvam e consigam apreender novos conhecimentos, esses aspectos que foram citados pelas autoras como a existência dos cantinhos, os brinquedos, realização das brincadeiras livres, envolvimento e participação dos professores, somados a outros fatores como estrutura da escola, parceria com as famílias, tornaria possível a garantia de um ensino de qualidade, deixando claro que isso nem sempre se faz passível de existir devido a realidade da cada comunidade.

Com os jogos e as brincadeiras, defende-se que as crianças venham a compreender e consolidar aquilo que elas já trazem de conhecimento prévio, além de tornar prazerosa a forma das práticas de ensino que, muitas vezes, tornam-se mecanizadas, fazendo com que as crianças percam o interesse, causando efeitos que poderão ser sentidos por toda sua vida.

[...] o professor deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias etc. das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização. Nessa perspectiva, o professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas. (BRASIL, 2009, p. 30)

A citação acima resume bem o papel do professor diante da abordagem de outros recursos que deverão ser utilizados pelos mesmos, onde ele deve gerenciar os processos,

organizando-os de modo que leve em consideração os aspectos integrais das crianças (afetivos, emocionais, sociais e cognitivos), a realidade de cada uma (hábitos, costumes, valores, crenças, etnias e etc), e isso pode ser aplicado diretamente aos jogos e as brincadeiras desde que o professor veja neles parceiros, e não como meros recursos sem importância.

4 METODOLOGIA

Buscando respostas aos questionamentos que deram origem a este trabalho, realizou-se primeiramente um estudo bibliográfico, de âmbito exploratório, e para finalizá-lo, uma pesquisa com coleta e análise dos dados obtidos.

Este estudo é caracterizado como qualitativo, pois

[...] mostra aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. É utilizada quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação. (CAVALCANTE; DANTAS, 2006, p. 2)

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, o presente estudo teve como principais técnicas de coleta de dados a observação, “técnica de coleta de dados, que não consiste em apenas ver ou ouvir, mas em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar [...]” (FIORENTINI E LORENZATO, 2006, p. 37) e a entrevista que “pode ser definida como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado.” (HAGUETTE, 1997, p. 86)

Além disso, a entrevista possibilita um contato maior com os sujeitos da pesquisa, e mais especificamente, a entrevista semiestruturada, em que “está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.” (MANZINI, 1991, p. 154)

Com a entrevista semiestruturada e a elaboração prévia de um roteiro, o diálogo com os sujeitos pesquisados ocorreu de maneira mais segura, porém, manter contato tanto com as professoras, quanto com os pais foi uma tarefa árdua, pois ambos são muito ocupados, o que fez com que alguns deles somente aceitassem responder as perguntas de maneira escrita, sem que houvesse a interação com a pesquisadora.

A pesquisa contou com a participação de quatro professoras da rede pública do município de Horizonte (duas professoras regentes I e duas regentes II), bem como, com dois representantes de cada família da turma observada.

4.1 A realidade em um Centro de Educação Infantil de Horizonte

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil, no bairro Zumbi, situado no município de Horizonte (Ceará), e foi autorizada através de um termo

(Anexo A), assinado pela diretora. Ele é localizado em uma região do município que abrange três bairros, onde a maioria das famílias é assalariada, que trabalham em indústrias.

Tendo em vista as concepções de jogos e brincadeiras elencadas na pesquisa, as observações realizadas na instituição tiveram como objetivo analisar a visão dos professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação.

No período de duas semanas, (01/10 à 11/10) foi observada uma turma da creche e uma da pré-escola, cada uma no turno da manhã, além de realizada a pesquisa com as professoras e com as famílias. Optou-se por escolher essas turmas devido ao fato de que a turma do Infantil III corresponde às crianças que tiveram o primeiro contato com o ambiente escolar somente neste ano, já as que são no Infantil V, estão mais habituadas com a rotina escolar, e é o último ano que ficarão no CEI.

A primeira semana teve como foco a observação do que acontecia na rotina escolar das turmas. O processo ocorreu em dois dias para cada agrupamento, pois se buscou analisar tanto a aula da professora regente I, quanto a da regente II.

A segunda e última semana foi voltada para a realização das entrevistas com as professoras e com famílias escolhidas para representar cada turma.

4.2 Caracterização do CEI

A instituição oferece as seguintes etapas de ensino: creche e pré-escola, sendo 58 crianças na creche e 84 crianças na pré-escola, totalizando assim, 160 crianças. Contem 8 turmas, que são divididas em quatro no turno da manhã e quatro no turno da tarde.

O quadro docente é formado por seis professoras, sendo quatro regentes I e duas regentes II, sendo que uma, fica com quatro horas semanais livres, à disposição da instituição.

Conforme o que consta no Projeto Político da Instituição (PPP), que foi recentemente reformulado de acordo com a nova Proposta Pedagógica do município, o CEI tem como objetivo,

Favorecer condições adequadas para promover o bem estar das crianças e seu desenvolvimento integral, respeitando as especificidades de cada ser, possibilitando o cuidar e educar de forma indissociável lúdica e prazerosa em parceria com as famílias, tendo as brincadeiras e interações como atividades primordiais. (HORIZONTE, p. 13, 2018)

Já no início do referencial teórico do PPP da instituição, vê-se o seguinte trecho que diz:

Na teoria vygotskyana, o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil. Nessa perspectiva, as relações das crianças com as experiências culturais, o brincar, a arte, as brincadeiras, a interação e a troca de experiências com outros, no contexto escolar e também fora dele, tem um papel fundamental para o desenvolvimento de cada uma destas crianças. (HORIZONTE, p. 15, 2018)

Ou seja, constatou-se que em relação ao brincar, a instituição o traz como premissa para o desenvolvimento das atividades, bem como um benefício para as crianças.

Um dos aspectos que chamou atenção diz respeito ao núcleo gestor, pois se pode observar que tanto a diretora, quanto a coordenadora, a todo o momento estão em contato com as professoras, pensando em atividades, jogos, brincadeiras, voltados para o desenvolvimento das crianças.

Foi relatado pela diretora que o CEI, desde a sua fundação, passou por três reformas, assim, na fase atual, a estrutura física é composta por pátio, diretoria, sala de professores, quatro salas de aulas, quatro banheiros infantis, cantina, refeitório, almoxarifado, depósito para alimentos, depósito para material de limpeza, um banheiro para adultos, área para banho, parque infantil, que não está em condições de conservação muito boas, e um bebedouro.

Destaco que mesmo com as reformas, a acessibilidade do prédio é a mínima possível. Existe apenas uma rampa na entrada, e os banheiros são adaptados, com pias e aparelhos sanitários na altura das crianças, porém, não são acessíveis, já que não há barras de apoio. Além disso, no entorno da instituição há muita areia, calçadas altas e caixas do esgoto, o que dificultaria o acesso para uma criança cadeirante ou deficiente visual, por exemplo.

4.3 Caracterização das turmas

As turmas observadas têm em média vinte crianças e, segundo as professoras, raramente faltam, tornando a frequência alta em todos os dias da semana.

Algumas possuem crianças inclusas que já apresentam laudo, como é o caso do Infantil V que tem uma criança autista, já no Infantil III, existem crianças que estão sendo avaliadas pelos profissionais responsáveis.

Em relação à estrutura dos espaços de aprendizagem, os dois locais tem aspectos semelhantes, apenas o do Infantil III é o que se apresenta em maior tamanho, pois no início de funcionamento do CEI, lá foi pensado para ser um berçário, porém, foi desativado, tornando-se um espaço para atender crianças em outra faixa de idade.

O ambiente é iluminado, possui várias janelas que facilitam a entrada do ar, mas causam certo perigo as crianças, já que são de madeira, e quando estão abertas, se as crianças não tomarem cuidado, podem acabar machucando a cabeça, situação que ocorre em todos os espaços de aprendizagem.

No tocante aos materiais pedagógicos, existe uma espécie de estante onde a professora coloca os cadernos, livros e agendas das crianças, além do seu próprio material que fica guardado em caixas organizadoras.

Há o espaço dos livros paradidáticos, que ficam pendurados num suporte enviado pelo programa Mais PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa), sendo dispostos em uma altura em que as crianças possam pegar para manuseá-los.

Quanto aos brinquedos, jogos e espaço para o faz-de-conta, foi possível constatar que existem blocos de encaixe coloridos, um balde grande com carrinhos, bonecas, telefones, urso de pelúcia e outros brinquedos... Há ainda várias tampinhas de refrigerante, que conforme apontado pela professora, é um dos objetos preferidos pelas crianças, que apreciam montar castelos, casas ou carrinhos.

Observou-se também materiais confeccionados pelas professoras. No Infantil III há um Baú destinado aos livros de história, como os contos clássicos, que propiciam as crianças criarem, imaginarem situações e se inserirem no mundo das histórias.

No Infantil V existem também diversos jogos educativos como: bingos de letras e de números, jogos da memória, boliche feito com garradas pet, dentre outros.

4.4 Observação da rotina escolar

Os primeiros dias de observação foram no espaço de aprendizagem do Infantil V, que atende crianças de cinco e seis anos e faz parte da pré-escola. Algumas crianças entraram assim que o portão abriu, ou seja, às sete horas da manhã, e aos poucos as demais foram chegando, totalizando assim, dezenove crianças, faltando apenas três para completar a turma.

Conforme chegavam, a professora regente I entregava uma espécie de cartas em que cada uma continha uma letra, assim, as crianças brincavam de montar palavras com

as cartas que já tinham, ou trocavam com seus colegas, pois brincavam em grupos conforme a disposição das mesas. É interessante destacar que não havia distinção entre elas, todas interagiam buscando formar as palavras.

As crianças permaneceram brincando com as cartas durante cerca de trinta minutos, entretanto, durante esse tempo, a professora não participou em nenhum momento junto a elas, apenas entregava as cartas enquanto fazia alguma atividade em sua própria mesa.

Acredita-se que a escolha por esse tipo de jogo se deve ao fato de que por estarem no último ano da pré-escola, o trabalho com letras e formação de palavras é ainda mais focado, mesmo que não seja uma alfabetização propriamente dita, mas é uma forma de que as crianças tenham um contato maior com esse algo que será incessantemente trabalho a partir do ensino fundamental.

Dando prosseguimento, a professora chamou as crianças para formarem, segundo o que consta no planejamento dela, o momento chamado de “roda de interação.” Ela cantou algumas músicas já conhecidas pelas crianças, em seguida, pediu que um dos meninos realizasse a contagem de quantas meninas estavam presentes, fazendo o mesmo processo ao inverso, pedindo que uma menina contasse quantos meninos estavam presentes. Após o resultado da contagem feita pelas duas crianças, todos contaram de maneira coletiva, chegando ao número dezenove. Em seguida, a professora indagou se alguma das crianças sabia qual era a data daquele dia, uma respondeu que era dois, mas teve dificuldades para completar a data, assim, com o auxílio da professora, todos souberam responder que era dois de outubro de dois mil e dezoito.

Continuando a conversa na roda de interação, foi iniciada a abordagem do conteúdo que seria trabalhado no dia, que foi “meios de transporte”. A professora mostrou imagens de alguns transportes como: avião, ônibus, lancha, trem, e fez indagações para as crianças: qual o nome daquele transporte? Quais eram os terrestres, aquáticos e aéreos? Em seguida, escreveu na lousa os nomes de cada um, mas sempre fazendo indagações as crianças como forma de registro do conteúdo.

Uma estratégia utilizada por ela foi distribuir letras móveis para que as crianças formassem de maneira autônoma os nomes dos meios de transporte. Algumas tiveram maior dificuldade para formar os nomes, mas com o auxílio dos colegas, todas conseguiram concluir a atividade com êxito.

Encerrada a roda de interação, cada criança pegou sua agenda para copiar o planejamento do dia. A professora disse que somente nesse semestre elas começaram a copiar sua própria agenda, e por isso, tenta ser o mais objetiva possível, escrevendo na lousa para que sejam copiados apenas os pontos mais necessários que são o tema do dia e as atividades do livro ou caderno.

No momento chamado de “aprendizagens diversificadas”, que pelo que foi observado é o espaço destinado para a realização das atividades no livro ou caderno, as crianças realizaram uma atividade do livro de sociedade que se referia aos meios de transporte.

Após concluírem, chegou o momento do “brincar livre”, que é o conhecido recreio. Segundo o que foi informado, tem duração de meia-hora, começando às nove horas e dez minutos, e terminando às nove horas e quarenta minutos.

Durante esse momento, a maioria das crianças vai para a parte de trás do CEI, que tem árvores frutíferas como mangueira e cajueiro, que tornam o espaço mais agradável. Lá é onde se concentra os brinquedos (balançador, escorregador e labirinto trepa-trepa), porém, além de não ter na quantidade que possa atender a demanda, eles não estão em bom estado de conservação, assim, ocorrem conflitos entre as crianças para usar os brinquedos, e elas se dirigem as professoras para solucioná-los.

No tocante às professoras, foi possível notar que elas ficam sentadas, apenas observando de longe o que ocorre, não interagindo em nenhum momento com as brincadeiras das crianças, somente se manifestam quando há algum conflito.

Depois do brincar livre, as crianças voltam para o espaço de aprendizagem para lavar as mãos, beberem água, para só então dar início ao momento nomeado como “meditação”, em que a professora apaga as luzes, fecha as janelas, coloca uma música lenta e pede que as crianças relaxem durante dez minutos.

Passado esse momento, é servido o lanche, em que cada turma se dirige ao refeitório para se alimentar.

Ao retornarem, foi iniciado o momento da história, que nesse dia, foi voltado para o reconto da história trabalhada na semana intitulada de “A natureza em números.”

No reconto, a professora incentivava que as crianças falassem de acordo com a visão delas, o que aconteceu na história, para que assim, todas pudessem participar e demonstrar o que haviam registrado.

É importante destacar que se excetuando a acolhida e o brincar livre, nesse primeiro dia de observação, as crianças não vivenciaram mais nenhuma experiência que envolvesse o trabalho com algum jogo ou brincadeira.

O segundo dia de observação ocorreu na mesma turma, porém quem estava assumindo era a professora regente II.

A acolhida nesse dia foi realizada com tampinhas, em que cada criança recebia uma quantidade para montar o que quisessem. A maioria optou por montar castelos, e por isso, solicitava a professora mais tampinhas para que pudessem concluí-los.

Nesse momento, pode-se perceber uma forte interação entre elas, pois com o objetivo de terminar o castelo, juntavam as tampinhas e ajudavam umas as outras, sugerindo qual cor colocar, onde ficaria melhor cada tampa, e isso foi realizado sem que houvesse nenhum conflito.

Mais uma vez, não existiu a participação da professora nesse processo, igualmente a regente I, a professora observada apenas acompanhava de longe o que acontecia enquanto recebia as demais crianças.

Terminado esse momento, iniciou-se a roda de interação, em que a professora fez o resgate do que havia sido trabalhado no dia anterior. Ela continuou a conversa falando a respeito dos transportes coletivos, perguntando: quais são? Quem conhece? Quem já andou? Desse modo, as crianças conversaram e fizeram relatos sobre suas vivências.

No momento das aprendizagens diversificadas, a professora pediu que as crianças falassem nomes de alguns transportes coletivos, enquanto ela anotava. Depois foi escolhido qual desses transportes faria parte de uma simulação no pátio externo do CEI.

O escolhido foi o ônibus, de modo que ao se dirigirem ao pátio, uma criança foi escolhida para ser o motorista, outras para ficarem na parada imaginária e as demais seriam os passageiros.

Foi possível perceber que elas gostaram muito e se divertiram bastante. Nesse momento, a professora fez as devidas mediações, indicando o que elas poderiam fazer, como ter cuidado ao subir e descer do ônibus, atravessar a rua na faixa de pedestres, dar sinal para que o motorista parasse o ônibus, enfim, ela realmente incentivou que as crianças na atividade, brincassem de faz de conta, imaginando que estivessem num cenário real do trânsito.

Concluída a atividade, chegou o brincar livre que não muito diferente, ocorreu da mesma forma que foi descrita no dia da observação com a professora regente I, bem como o lanche e a meditação, se deram no mesmo formato.

Já quase no final da manhã, a professora trabalhou com as crianças o título da história da semana. Ela colocou uma faixa de papel em branco na lousa, e com auxílio das crianças escreveu o título para que identificassem as letras e as sílabas, encerrando assim, mais um dia de observação, em que com o desenvolvimento da atividade com o ônibus imaginário, averiguou-se o envolvimento das crianças, bem como o incentivo da professora para que elas pensassem e construíssem conhecimentos a partir daquela brincadeira de faz de conta.

O terceiro dia de observação ocorreu na turma do Infantil III que faz parte da creche, estando presentes doze crianças. Ao contrário do Infantil V, a primeira professora observada foi a regente II, pois a regente I estava no seu planejamento domiciliar.

A acolhida ocorreu do mesmo modo que na turma do Infantil V, sempre sendo realizada com alguma estratégia que façam com que as crianças interajam. A escolhida nesse dia foi blocos de encaixe coloridos.

Observou-se que as crianças montavam cada uma no seu espaço, diversos objetos, faziam robôs, carros, telefones... Um fato interessante de destacar é que ao montarem os brinquedos, mesmo que de forma individual, elas mantinham contato com as demais.

Por exemplo, ao brincarem com o telefone montado, falavam umas com as outras, mas somente pelo telefone, como se estivessem realmente em uma ligação, usando o mesmo vocabulário que é utilizado durante uma conversa: alô, como você tá...

Algumas delas montaram armas e saíram correndo atrás das outras brincando de polícia e ladrão, nesse momento, a professora entrevistou, explicando que os blocos eram para montar outros objetos e não armas.

Passado esse momento, a professora iniciou a roda de interação, em que junto com as crianças, cantaram uma música e fizeram gestos, uma a uma foi convidada para escolher um gesto e realizar com as demais: beijar, abraçar, cheirar, e em seguida, disseram o que mais gostaram de fazer.

Nas aprendizagens diversificadas, foi trabalhado um texto sobre amizade, pois tinha relação com o conteúdo da atividade do livro de sociedade, que estava no

planejamento do dia. A professora explicou para elas o significado da palavra amizade, depois fez a leitura do texto, intitulado de “amigo”.

Chegado o momento do brincar livre, mais uma vez, ocorreu conforme os demais dias de observação, porém, um acontecimento se faz necessário relatar.

Enquanto estavam no parquinho, uma das crianças do Infantil III estava com uma câmera fotográfica daquelas que para serem utilizadas precisam de um rolo de filme. Ela “fotografava” tudo com as amigas, e ficava mostrando o “resultado” com alegria.

Ao ser indagada sobre o objeto, ela disse que sua mãe tinha dado para ela brincar e que estava “tirando fotos” da escola.

Por esse fato é possível averiguar que mesmo um objeto, que para muitos, não tem mais utilidade, nas mãos de uma criança, ele pode ter um valor inestimável, e que faz com que ela brinque e ainda interaja com quem está ao seu redor, bem como com o que está ao seu redor.

A meditação e o lanche também foram executados no mesmo molde das turmas do Infantil V.

Para encerrar a manhã, as crianças fizeram a representação da história da semana através do registro por desenhos feitos em folhas de ofício. Nesse momento, a professora auxiliou para que lembrassem aspectos da história, mas deixou as crianças livres para que desenhassem o que quisessem.

O último dia de observação também foi no agrupamento do Infantil III, porém quem estava com a turma era a professora regente I.

Nesse dia vieram onze crianças, e a professora informou que algumas não estavam presentes por irem para o acompanhamento no Centro de Atendimento Clínico e Educacional (CACE), que é feito com aquelas que precisam de uma atenção mais específica devido a existência de alguma necessidade especial.

A acolhida foi realizada com a entrega das tampinhas, e o processo da atividade se deu de forma semelhante as demais turmas. As crianças montavam principalmente castelos, sejam com uma só cor, ou de cores variadas.

Quando aconteciam conflitos, a professora intervia com o objetivo de que as crianças brincassem de maneira pacífica, mas essa era sua única participação nesse momento.

Uma das crianças, nos dois dias de observação da referida turma, ao chegar não ficava nas mesas junto aos colegas. Preferia ficar sentada numa cadeira ao lado da mesa

da professora, até mesmo para brincar com os blocos e as tampinhas, o fazia no espaço limitado da cadeira. Ao ser indagada sobre a atitude dela, a professora disse que isso já é rotina, desde o começo do ano a criança age assim, e que somente no decorrer do dia é que ela aceita se juntar aos demais.

Diferentemente das outras, que fizeram a meditação após o brincar livre, a professora em questão realizou o momento após a acolhida, convidando as crianças para sentarem em círculo, fecharem os olhos, ouvirem uma música relaxante e irem imaginando cenários de acordo com o comando dela.

Algumas crianças ficaram dispersas e não conseguiram se concentrar. Uma delas não se juntou as demais, preferindo brincar nas cadeiras. Segundo a professora, essa criança é bastante agitada e precisa ser chamada atenção para que foque no que está sendo trabalhado.

Passada a meditação, deu-se início a roda de interação. A professora começou a conversa perguntando as crianças se elas sabiam qual a data comemorativa estava se aproximando, e elas responderam em alto e bom som que é o dia das crianças.

Continuando, a professora perguntou o que cada uma queria ganhar de presente, foi citado robô, boneca, piscina, dentre outros, e em seguida, ela pediu que cada criança pegasse uma revista e escolhesse uma figura para ilustrar o presente delas.

Houve certa confusão, pois umas queriam as mesmas revistas que as outras, e acabavam por puxar ou rasgar a revista do colega. A professora explicou que tinha revista para todos e que não precisava tomar a dos outros. A atividade teve que ser interrompida, pois chegou o momento do brincar livre.

Novamente o processo do brincar livre ocorreu igualmente aos outros dias, porém, foi observado que as crianças do Infantil III estavam brincando de construir castelos de areia.

Com vistas a ter maiores informações, perguntou-se as crianças o que elas estavam fazendo, as quais disseram que estavam fazendo um bolo de chocolate, ou seja, uma ideia diferente do que aparentemente quem via de longe, pensava que estava sendo feito.

Esse fato só corrobora com a ideia de que através da brincadeira, as crianças tem a oportunidade de explorar o novo e vivenciar situações que elas presenciam no seu cotidiano, mas que até então, não podem realizar de maneira autônoma, como, “fazer um bolo”, e a partir disso, elas podem construir conhecimentos, já que nessa ação presenciada existem os eixos fundamentais da Educação Infantil, o brincar e a interação.

Ao voltarem do parque, as crianças deram continuidade a atividade com os presentes escolhidos para o dia das crianças. Com o auxílio da professora, recortaram as figuras e colaram em um cartaz coletivo da turma.

Em seguida, elas foram para o refeitório e após o lanche, encerrou-se a programação daquele dia, pois estava marcada a reunião para apreciação da documentação pedagógica das crianças, assim, elas foram liberadas mais cedo.

Essas observações são referentes a rotina no CEI, porém, no tocante a família, não foi possível observá-las mais a fundo, desse modo, se fez necessária a construção de um sessão que discorresse sobre a relação família, jogos e brincadeiras e crianças.

4.5 Famílias e sua relação com jogos e brincadeiras

É sabido que o Artigo 2º da LDB traz em seu conteúdo que “a educação, dever da família e do Estado [...]” (BRASIL, 2005, p. 7), ou seja, já cita subliminarmente que os dois segmentos tem que atuar juntos para que assim, possa existir o pleno desenvolvimento do educando.

A participação da família é uma necessidade presente, esperada por todos que fazem parte do contexto escolar, independentemente de qual etapa da educação básica ela esteja inserida.

A família tem um papel imprescindível na vida de seus filhos; é onde acontece o desenvolvimento das primeiras habilidades, os primeiros ensinamentos através da educação doméstica na qual o filho aprende a respeitar os outros, a conviver com regras que foram criadas e reformuladas no decorrer da formação da sociedade. (REIS, 2010, p. 18)

De modo que com o brincar isso não poderia ocorrer de modo diferente, pois assim como as crianças podem absorver diversos ensinamentos no ambiente familiar, elas também aprendem a brincar, desde que essa prática seja incentivada.

Brincar junto é muito bom, é a maneira de manifestar o amor à criança. Todas elas gostam de brincar com os pais, com a professora, com os avós, com os amigos ou irmãos mais velhos, e brincando, interagindo com as pessoas é que a criança passa a valorizar os jogos e as brincadeiras.

Quando as pessoas interagem com a criança participando de jogos e brincadeiras, trazem à tona situações significativas que oportunizam a mesma, imaginar, construir conhecimentos, competências e capacidade para lidar com o mundo real, atribuindo-lhe valores e significados adquiridos socialmente.

Contudo, na prática não tem acontecido desta forma. Essa visão da importância do brincar não é compartilhada por todos os pais, que em sua maioria, veem a creche e pré-escola como uma bobagem, ou um espaço que a criança vai só para brincar. Quando for para o primeiro ano, somente então será algo sério, nada mais de brincadeira, porque vão precisar estudar.

Quantas vezes essa ideia foi repetida, constatando assim, que alguns pais não consideram a etapa da Educação Infantil necessária à formação da criança, acham que as brincadeiras não contribuem em nada para a aprendizagem, sendo somente uma atividade na qual as crianças gastam um pouco de energia.

Esse ponto é compartilhado também por algumas instituições infantis. Com a intenção de mostrar “seriedade”, elas introduzem precocemente o lápis e o papel, de modo que a criança passa quase todo o período em que estão na sala de aula preenchendo páginas e páginas impressas.

A liberdade e o espaço livre que o lúdico abre nos espaços de aprendizagem e na vida das crianças possibilita que elas demonstrem suas compreensões e hipóteses com mais fidedignidade.

[...] é necessária a conscientização, por parte dos pais, sobre os grandes benefícios adquiridos por esta nova forma de viver em consonância com a criatividade e alegria espontânea, capazes de estreitar laços com os filhos em relações solidárias e de igualdade. (BORGES, 2008, p. 123)

Nesta perspectiva, os adultos que convivem com estas crianças também ficam mais livres para orientar, contra argumentar, interagir de forma mais próxima possível, pois se pode criar um clima favorável às aprendizagens desejadas, ou até mesmo a parceria na brincadeira.

5 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS: PROFESSORAS E FAMÍLIAS

Ao observar o cotidiano do CEI, fez-se necessária também a realização de entrevistas com o objetivo de aprofundar a abordagem em relação a visão dos professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação.

Depois de concluídas as entrevistas foram feitas a sistematização e análise dos dados considerados mais relevantes para esse estudo.

5.1 Professoras

Por terem uma rotina bastante movimentada, a realização das entrevistas com as professoras foi alcançada após muita insistência e paciência, pois quando elas ficavam cientes da quantidade de perguntas, demonstravam surpresa ou preocupação por terem que responder todas, entretanto, as respostas foram obtidas de maneira satisfatória para compor os dados do presente estudo.

As professoras que são regentes I, ou seja, as titulares das turmas foram nomeadas como professora A e professora B, já as regentes II, que são as que ficam nas turmas ao menos duas vezes por semana, receberam o nome de professora C e professora D.

Para fins da pesquisa, optou-se por agrupar nesta análise, as respostas das professoras nas perguntas 1,2,3 e 6, já que tiveram retornos semelhantes, já as perguntas 4,5,7,8,9 e 10, trazem a resposta da professora que falou de maneira considerada como mais completa para o estudo.

Na primeira pergunta elas deveriam falar qual a sua formação e há quanto tempo atuam na Educação Infantil. Todas são formadas em Pedagogia, e excetuando-se a professora B, que possui especialização em Educação Especial, as demais têm em Educação Infantil.

Quanto ao tempo de atuação na área da Educação Infantil, a professora A respondeu que está há dezoito anos, a professora B está há quinze anos, a professora C está há dezesseis anos e a professora D disse que por oito anos esteve no ensino fundamental, mas passou no concurso do município e está na Educação Infantil há somente cinco anos.

A pergunta seguinte se referiu sobre a estrutura do CEI e os recursos materiais disponíveis para saber se eles favorecem ou atrapalham o desenvolvimento das atividades com os jogos e brincadeiras?

A fala de todas destacou que favorecem em partes, porque não tem uma boa estrutura, fato este averiguado pelos brinquedos existentes no parquinho ou espaço delimitado nas salas, que dificultam a existência dos cantinhos. Sobre os recursos materiais “[...] melhor seria se houvesse mais recursos disponíveis que viabilizassem a construção de mais jogos e assim somar a nossa prática.” (PROFESSORA D)

Esse é um aspecto que pode ser observado em muitas das instituições de Educação Infantil, pois há a vontade e iniciativa por parte dos professores em desenvolver atividades para além das já conhecidas como: atividades em folhas, livros, porém, nem sempre existem os recursos materiais e estruturais para que seja possível um fazer-docente mais dinâmico e significativo para as crianças.

A pergunta três indagou se as professoras se acham preparadas para trabalhar com jogos e brincadeiras na Educação Infantil e de que forma?

“Sim, de acordo com minhas experiências fui adquirindo conhecimentos, embora esteja sempre aprendendo algo novo.” (PROFESSORA A)

“Nem tanto e nem tão pouco, acredito que o segredo para alcançar o sucesso nas brincadeiras e jogos está na combinação do suporte adulto e na independência da criança.” (PROFESSORA B)

“Estou em um constante processo de aprendizagem, mas acredito que contribuo positivamente na aprendizagem das crianças através dos jogos e das brincadeiras, porque as crianças aprendem brincando.” (PROFESSORA C)

“Sim, para trabalhar com crianças na primeira infância se faz necessário ao professor penetrar no universo infantil, e é também através da linguagem lúdica ao brincar, jogar e realizar tais atividades que condiz com a minha prática.” (PROFESSORA D)

Nota-se que elas são cientes do conhecimento que possuem sobre o trabalho com jogos e brincadeiras, infere-se que isso se deva ao tempo de atuação na Educação Infantil, mas acima de tudo, as professoras reconhecem a importância de estarem inseridas nesse trabalho e de que a todo o momento estão em processo de aprendizagem.

A pergunta quatro buscou descobrir como as professoras abordam os jogos e as brincadeiras em suas práticas de ensino, trazendo exemplos dessas práticas. Sobre isso, destaca-se a resposta da professora C, que disse:

Escuto bastante a opinião das crianças e procuro trazer jogos e brincadeiras que sejam de fácil compreensão, e que as crianças atuem e divirtam-se, fazendo sempre uma predição da brincadeira e uma explicação para que as crianças compreendam o que está sendo oferecido a elas.

Ou seja, pelo que foi falado, a professora parte do interesse das crianças, trazendo jogos e brincadeiras que sejam representativos, explicando-os preliminarmente, para que assim, as crianças tenham um entendimento maior daquilo que está sendo realizado e possam, de fato, aprender.

Ao perguntar, na questão cinco, como as crianças reagem aos jogos e brincadeiras que são propostos durante as aulas, a professora B, disse que “é o momento de maior prazer deles, porque ficam muito felizes”.

É importante ressaltar que, como já foi visto, os jogos e brincadeiras não somente podem trazer sensação de felicidade e bem estar, mas também ajudam as crianças a lidarem com a perda, assim, perguntou-se para a professora como elas reagem quando não alcançam o que desejavam?

A professora relatou que “busco explicar que nem sempre ganhamos em tudo na nossa vida, e que se hoje a criança perdeu, amanhã ela pode ganhar, e o contrário também pode acontecer”. (PROFESSORA B)

Aqui se vê como é importante a mediação e participação do professor durante a realização de atividades que envolvam os jogos e brincadeiras, não atuando como forma de influenciar as crianças, mas sim, como esclarecedor das diversas experiências que os mesmos podem fazer as crianças vivenciar.

Foi perguntado as professoras quais os jogos e brincadeiras que elas julgam serem realizados de maneira mais frequente no CEI? As mesmas trouxeram os que são realizados por elas de acordo com o planejamento do dia, junto às crianças que são: circuito com obstáculos, quebra-cabeça, bingo, pescaria, boliche, cantigas de roda, trilha, dominó silábico, e os que são realizados pelas próprias crianças: pega-pega, construção de bolo de areia, mãe e filha...

É possível perceber a diferença no teor dos jogos e brincadeiras realizadas pelas professoras, pois apresentam um caráter mais direcionado para que as crianças aprendam o conteúdo trabalhado através deles, ou seja, tem um aspecto mais didático, já as vivenciadas de maneira autônoma pelas crianças, tem uma relação maior com o faz de conta, em que elas também podem aprender e se desenvolver, mas de forma mais livre.

No questionamento seguinte, perguntou-se as professoras de que forma os jogos e brincadeiras podem contribuir para a construção do conhecimento da criança?

Jogos e brincadeiras oferecem à criança, cada uma a sua maneira e sem que ela saiba, condições de desenvolvimento para os diferentes aspectos de sua personalidade como físicos, sociais, emocionais e cognitivos. A brincadeira é a forma própria da criança dar sentido ao mundo. (PROFESSORA C)

A partir dessa resposta, considerada como a que mais contemplou o que se buscava descobrir com o questionamento, é possível dizer que a professora compreende os benefícios que os jogos e brincadeiras trazem para o desenvolvimento integral das crianças, fazendo sem perceber um gancho com a pergunta que viria a seguir, além de ressaltar também, que com a brincadeira, as crianças conseguem trazer significado ao mundo, ou seja, compreender o ambiente e a cultura da qual fazem parte.

O questionamento oito, que foi como as professoras veem o uso dos jogos e brincadeiras no processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional e social das crianças, tem relação com a resposta obtida na pergunta anterior, e sobre ele a professora B relatou que o uso dos jogos e brincadeiras “contribui para o aparecimento da imaginação, levando as crianças a imitar papéis, a interiorizar regras de condutas sociais explícitas nos jogos e nas brincadeiras e a socializar-se.”

Ou seja, o estímulo da imaginação, imitação de papéis e interiorização de regras gera o desenvolvimento cognitivo, bem como o social. Por sua vez, a socialização proporciona não somente o desenvolvimento social, mas também, o desenvolvimento afetivo, pois as crianças através das interações que são mantidas quando brincam, aprendem a respeitar o outro e a entender tanto suas próprias emoções, quanto a de seus pares. Ressaltando que a divisão feita acima é só a guisa de realizar o elo da resposta da professora com os tipos de desenvolvimento.

Na pergunta nove, que se referia a realização de mediações por parte das professoras durante o momento em que as crianças brincam, a professora A relatou que realiza “só quando é necessário, quando a criança pede ajuda, porque não consegue fazer algo sozinha.”

Esse relato foi possível de ser atestado nos momentos em que houve as observações nas turmas, pois as professoras, principalmente na acolhida e na roda de interação, somente participavam quando eram solicitadas pelas crianças ou quando notavam a existência de algum conflito.

A última pergunta teve como foco saber qual a importância da mediação do professor durante os jogos e brincadeiras das crianças?

“É papel do professor proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras através da realização de jogos e brincadeiras, mas, cabe ao professor também, observar, avaliar e mediar esse processo, conduzindo a criança a descobrir suas potencialidades.”
(PROFESSORA D)

Partindo dessa fala, é notável que a professora entende a responsabilidade do docente em trazer para as crianças as experiências que envolvam o brincar, porém, trazê-las não é o suficiente, ele tem que fazer parte do processo, de modo a instigar que as crianças tenham curiosidade, façam descobertas e sintam vontade em aprender.

5.2 Famílias

Igualmente o que aconteceu com as professoras, manter um diálogo com as famílias foi algo difícil, pois diziam não ter tempo para participarem da pesquisa, alguns deles somente responderam as perguntas de maneira bem sucinta, mas o levantamento de informações, mesmo com esse empecilho, ocorreu de maneira válida, optando-se por nomeá-los como pai A, mãe A, mãe B e mãe C.

As perguntas iniciais se referiam ao grau de instrução dos sujeitos que responderam, bem como a idade da criança que eles eram responsáveis.

O pai A tem o fundamental incompleto, é eletricista e sua filha, apesar de estar no Infantil III, tem quatro anos. A mãe A também tem o fundamental incompleto, é revisora numa indústria do município e seu filho também está no Infantil III e tem quatro anos.

A mãe B tem o ensino médio completo, é operadora de máquinas e sua filha, tem seis anos, porém, está na turma do Infantil V. A mãe C também tem o ensino médio completo, é auxiliar de produção e sua filha tem seis anos.

Buscou-se na entrevista perceber o entendimento deles sobre o que seria o brincar e qual o seu significado, os quais responderam que brincar é “se divertir com cuidado” (PAI A), “significa diversão e também conhecimento, é brincando que se descobre o sentido da palavra felicidade” (MÃE A), brincar é “crescer saudável, com uma mente pronta para os desafios da vida” (MÃE B), ou ainda, significa “fazer brincadeiras, pular, jogar, se divertir, ser feliz” (MÃE C).

É possível notar com as respostas deles que o brincar tem relação direta com a sensação de bem estar, ou seja, quando brinca a criança se diverte e fica feliz, bem como ele se relaciona as ações realizadas pelas crianças como pular e jogar.

Ao serem indagados se costumam brincar com seus filhos e quais os jogos e brincadeiras que executam junto com eles, todos responderam de maneira positiva citando: dominó, boneca, bicicleta, adivinhação, cantiga de roda, quebra-cabeça e jogar bola.

Interessante nessas respostas é que nenhum citou jogos ou brincadeiras que tenham a ver com a tecnologia, como videogames, jogos no celular, tablet ou computador, mostrando assim, que mesmo sendo deixados de lado por muitos, os jogos como dominó e quebra-cabeça e as brincadeiras com cantigas de roda, ainda são valorizadas e incentivadas por eles junto a suas crianças.

Para que se averiguasse como estava o elo família e escola, direcionando-o para os jogos e brincadeiras, achou-se necessária a realização de perguntas que abarcassem a temática, assim, perguntou-se como eles veem a brincadeira no CEI, se como algo educativo ou apenas como entretenimento e o por quê?

O pai A deu uma resposta bem vaga, mesmo que houvesse o incentivo para que ele falasse mais, o mesmo não modificou sua resposta, dizendo apenas “sim, porque é assim que tem que ser.” Já a mãe A, falou que vê “como algo educativo, porque brincam juntas e aprendem a dividir e a respeitar o colega, é bom para o desenvolvimento da criança.”

A mãe B destacou que “vê como algo educativo, porque enquanto eles brincam, eles aprendem.” E a mãe C disse que “o brincar é essencial no aprendizado da criança, porque ela aprende de uma forma mais leve e espontânea.”

Excetuando-se a fala do pai A, as demais apontaram os principais benefícios, já apontados no referencial teórico dessa pesquisa, que o brincar pode trazer para as crianças. Interação, relação de respeito e estímulo da afetividade, através do brincar junto, além de poderem aprender enquanto brincam, pois as práticas pedagógicas são modificadas com a inserção dos jogos e das brincadeiras, gerando assim o objetivo primordial, que é o desenvolvimento infantil.

Indagou-se aos pais se eles conhecem os jogos e brincadeiras que seus filhos costumam participar no CEI e que citassem os nomes. Eles ficaram pensativos, tentando lembrar algum que as crianças tinham falado em seus relatos no ambiente familiar.

O pai A disse que não conhecia nenhum, entretanto as demais participantes da pesquisa, relataram que conhecem, pois os filhos falam muito, como: amarelinha, tampinhas, cartinhas com alfabeto, blocos de encaixe, brincadeiras de roda e música com gestos.

Nota-se que nesses relatos estão os jogos ou atividades realizados com mais frequência nos dias em que foram realizadas as observações e que se referem principalmente ao momento da acolhida e da roda de interação.

Dando prosseguimento, procurou-se saber dos pais se já foram convidados ou participaram de atividades que envolvessem os jogos e as brincadeiras junto com as crianças no espaço do CEI?

O pai A e a mãe C falaram que não haviam participado justificando que mesmo havendo o convite por parte das professoras, devido ao trabalho, não podiam comparecer. Já a mãe A e mãe B relataram que foram chamadas para contar histórias, a mãe 1 até ressaltou que, apesar de estar com vergonha, aceitou o convite e gostou muito da experiência.

Essa pergunta pode ser analisada sobre dois vieses, o primeiro é da falta de tempo das famílias para que as mesmas possam se envolver mais com as atividades das crianças, e o segundo é a participação das que podem no momento descrito pelas mães, porque a leitura de histórias também estimula a aprendizagem das crianças, principalmente, pela questão do incentivo ao faz de conta e ao imaginário. Além disso, elas sentem-se felizes ao ter a presença de alguém familiar na instituição e as famílias, como foi citado, também apreciam o momento, ou seja, é uma vivência bastante significativa para ambas as partes.

Visto que o objetivo geral da presente pesquisa é analisar a visão dos professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação, realizou-se a seguinte pergunta aos pais: você considera que os jogos e as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento do seu filho? Por quê?

Todos falaram que sim, “com certeza, brincar é descobrir” (MÃE A), “através dos jogos e das brincadeiras, elas conseguem ter um desenvolvimento melhor em todas as áreas da vida” (MÃE B), “a brincadeira é a vida da criança, e uma forma gostosa para ela movimentar-se e ser independente.” (MÃE C)

Ou seja, foi unânime o entendimento de que os jogos e as brincadeiras são, de fato, elementos que proporcionam o desenvolvimento integral da criança.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização do presente estudo pode-se constatar a relevância no contexto educacional e familiar, do tema abordado relativo aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil.

O trabalho executado teve como objetivo analisar a visão dos professores e da família sobre o uso dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, de modo a perceber a sua importância no desenvolvimento da criança e de sua educação.

Este objetivo foi alcançado a partir das observações realizadas nas turmas do Infantil III e V, e das análises das respostas obtidas na entrevista com as professoras e famílias das crianças.

Após as observações das turmas, concluiu-se que os jogos e brincadeiras, excetuando-se a acolhida e o brincar livre, foram utilizados de maneira superficial, entretanto, não se deve dizer que no CEI em questão eles não têm a devida importância, pois o tempo escolhido para realização das observações é delimitado, o que pode gerar uma visão menos ampla.

Interessante ressaltar que mesmo com essa limitada utilização, as crianças fizeram uso da sua imaginação, do faz de conta e conseguiram estabelecer relações de interação através do brincar, seja ele com brinquedos já prontos, como os blocos de encaixe, ou com situações lúdicas criadas por elas próprias, como o uso da máquina fotográfica e a construção do bolo de chocolate.

No tocante as professoras, além das intervenções delas quando se fazia necessário, foi pontual a sua participação e mediação frente às atividades realizadas pelas crianças.

Pela fala delas, tanto as regentes I, quanto as regentes II, reconhecem que os jogos e as brincadeiras trazem melhorias para suas práticas pedagógicas, pois proporcionam várias possibilidades para o desenvolvimento das potencialidades e habilidades das crianças. Portanto, os jogos e as brincadeiras devem ser levados a sério no ambiente escolar.

Entretanto, volta-se a destacar o fato de que mesmo tendo seu reconhecimento por elas, nos dias de observação, não foi possível ver de maneira mais efetiva o uso dos jogos e brincadeiras como estratégias para a aprendizagem das crianças.

Quanto a isso, é certo dizer que ainda há muitas dificuldades por parte das instituições públicas de Educação Infantil e dos professores em garantir um espaço

organizado e de qualidade, de forma a favorecer o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois essa qualidade é combinação de diversos fatores como, estrutura, recursos materiais, parceria com as famílias, que na maioria das vezes, não depende somente do professor.

Já sobre as famílias, além de deixar as crianças no CEI, não foi possível observar a presença delas em nenhum dos momentos descritos nas observações, porém, a partir da fala dos sujeitos nas entrevistas, os mesmos também acreditam que, quando brincam, as crianças podem sim aprender algo, não sendo uma perda de tempo.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de todos citarem que brincam com os filhos, mesmo os que trabalham, procuram sempre estar próximo dos pequenos, pois segundo a fala de um entrevistado “a brincadeira é a vida da criança”, ou seja, reconhece que os jogos, brincadeiras e a criança, estão ligados de maneira intrínseca.

A partir das informações levantadas é possível perceber que os sujeitos pesquisados (professores e famílias) estão conscientes sobre a importância dos jogos e das brincadeiras como impulsionadores do desenvolvimento e educação da criança.

Entre as limitações da pesquisa destaca-se o tempo delimitado para observação, além da realização das entrevistas, que como já foi dito, foram feitas após muita insistência, já que a disponibilidade de espaço na rotina dos sujeitos pesquisados era complicada.

Acredita-se que esse trabalho trouxe contribuições significativas, pois muito já se tem falado sobre a visão dos professores sobre os jogos e as brincadeiras, mas em relação à visão das famílias sobre a influência deles no desenvolvimento infantil, é algo que, aos poucos, vem recebendo a devida atenção.

Reconhecendo a abrangência do tema estudado, entende-se que este trabalho não tem fator conclusivo, assim, fica a indicação de que haja continuidade desta pesquisa em trabalhos futuros, objetivando relacionar os jogos e as brincadeiras com outros aspectos do desenvolvimento e aprendizagem infantil.

REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: Muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 1995.
- ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BORGES, Ana Lucia Araujo. A criança, o brincar e a interação entre pais e filhos. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 7, p.120-126, jan./dez. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998. Volume I.
- _____. Senado. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado, 2005.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: Secretária de Educação, 2006. Volume I.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 35ª ed.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Edições Câmara, 2014, 12ª ed.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da história**. Disponível em: <
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf> Acesso em: 04 nov. 2018.
- CAVALCANTE, Vanessa; DANTAS, Marcelo. **Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa**. Recife (PE): Universidade Federal de Pernambuco, 2006.
- COSTA, Marli de Oliveira; NIEHUES, Mariane Rocha. Concepções de Infância ao longo da história. **Rev. Técnico Científica**, IFSC, v. 3, n. 1, 2012.
- FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação matemática**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- GOMES, Maria Regiane Vidal C.S. Entre o livre e o didático: o papel do lúdico na escola de Educação Infantil. In: COSTA, Maria de Fátima Vasconcelos da; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues; COSTA, Nelson Barros da Costa. **Modos de brincar, lembrar e dizer: discursividade e subjetivação**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

HORIZONTE. Secretaria de Educação. **Projeto Político Pedagógico do CEI Maria Irene Amora de Sousa**. 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

_____. O jogo e a educação infantil. In: _____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato. Froebel: uma pedagogia do brincar para infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 37-61.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 2006.

KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEITE, Tânia Maria Rios. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, Arthur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEONTIEV, Alex N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

MACEDO, Rosa Maria de Almeida; SILVA; Maria de Jesus e. A teoria psicogenética de Henri Wallon. In: **Psicologia da Educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar, prazer e aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, 1991.

MASSENA, Renata da Silva. **Entrelaçamentos entre as concepções do educar e do cuidar na educação infantil**. 2011. 68 f. Monografia (Curso de Pedagogia) – Salvador: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2011.

MASULLO, Virgina Flora; COELHO, Irene da Silva. As dificuldades dos professores na Educação Infantil: questões estruturais e pedagógicas. **UNISANTA Humanitas**. n. 1. vol. 4. 2015.

- MELLO, André da Silva *et. al.* A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: Pressupostos e Interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**. v. 28. n. 48. p. 130-149, set. 2016.
- MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, K. **Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.
- NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem**. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PORTO, Bernadete de Souza.; CRUZ, Silvia Helena Vieira. Uma pirueta, duas piruetas... Bravo! Bravo!. In: PORTO, Bernadete de Souza. **Educação e Ludicidade: Ensaio 02**. Salvador: GEPEL, 2002.
- PORTO, Bernadete de Souza. O jogo e a zona de desenvolvimento proximal: aplicações no contexto educativo. In: Almeida, Marcos Teodorico Pinheiro. **O jogo, o brinquedo e a criança**. Fortaleza: Prontograf, 2013.
- POZAS, Denise. **Criança que brinca mais aprende mais: a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento cognitivo infantil**. Rio de Janeiro: Senac, 2013.
- QUEIROZ, Norma Lucia Neris; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**. v.16 n.34. Ribeirão Preto, maio/ago. 2006.
- RAPPAPORT, Clara Regina. Modelo Piagetiano. In: RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner da Rocha; DAVIS, Clara. **Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais**. São Paulo: EBU, 1982.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- REIS, Liliani Pereira Costa dos. **A participação da família no contexto escolar**. 2010. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Curso de Pedagogia) – Salvador: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2010.
- RESSURREIÇÃO, Suely Barros da. Trabalho e ludicidade: um inter jogo na formação do ser humano. In: PORTO, Bernadete de Souza. **Educação e Ludicidade: ensaios 03**. Salvador: GEPEL, 2004.
- RIBEIRO, Moneda Oliveira *et. al.* Desenvolvimento infantil: a criança nas diferentes etapas de sua vida. In: FUJIMORI, Elizabeth; OHARA, Conceição Vieira. **Enfermagem e a saúde da criança na atenção básica**. São Paulo: Malone, 2009.
- RODRIGUES, Charlene de Oliveira. **A construção das rotinas: caminho para uma educação infantil de qualidade**. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Brasília: Universidade de Brasília (UnB), 2009.

SANTOS, Leandro Gabriel dos. A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores. **Projeção e Docência**, v. 7, n. 2. 2016.

SILVA, Ana Maria Burgues da; BATISTA, Edleuza A. da Conceição; BEZERRA, Jussara dos Santos. **Influência da Educação Infantil na formação da personalidade da criança**. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/Influencia_da_educacao_infantil_na_formacao_da_personalidade.pdf> Acesso em: 28 ago. 2018.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Socorro! É proibido brincar!** Petrópolis: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes: São Paulo, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WAJSKOP, Barry J. **Brincar na pré-escola**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED CURSO DE PEDAGOGIA

1. Qual sua formação e período em que atua na Educação Infantil?
2. De modo geral, a estrutura do CEI, bem como os recursos materiais disponíveis, favorecem ou atrapalham o desenvolvimento das atividades que envolvam os jogos e as brincadeiras?
3. Você se acha preparada para trabalhar com jogos e brincadeiras na Educação Infantil? De que forma?
4. Como você costuma abordar os jogos e brincadeiras em suas práticas de ensino? Exemplifique.
5. Como as crianças reagem aos jogos e brincadeiras propostos durante as aulas?
6. Quais as brincadeiras mais frequentes realizadas pelas crianças no CEI?
7. Em sua opinião, de que forma os jogos e brincadeiras podem contribuir para construção do conhecimento da criança?
8. Como você vê o uso dos jogos e das brincadeiras no processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional e social das crianças?
9. Você realiza mediações durante o momento em que as crianças brincam? De que forma?
10. No seu ponto de vista, qual a importância da mediação do professor durante as brincadeiras das crianças?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMILIAS**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA**

1. Qual seu grau de instrução e profissão?
2. Qual a idade do seu (sua) filho (a)?
3. O que significa “brincar” para você?
4. Você costuma brincar com seu (sua) filho (a)? Se sim, quais os jogos ou brincadeiras que costumam brincar?
5. Você vê a brincadeira no CEI como algo educativo, ou apenas como entretenimento? Por quê?
6. Você conhece os jogos e brincadeiras que seu (sua) filho (a) costuma participar no CEI? Se sim, cite alguma.
7. Você já foi convidado ou participou de atividades que envolvessem jogos e brincadeiras junto com seu filho no espaço do CEI? Se sim, descreva como foi a atividade.
8. Você considera que os jogos e brincadeiras são importantes para o desenvolvimento do seu (sua) filho (a)?

ANEXOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PESQUISA PARA
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, que o **CEI MARIA IRENE AMORA DE SOUSA** autoriza e dispõe de toda infraestrutura necessária para realização da pesquisa intitulada **“O USO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VISÃO DOS PROFESSORES E DA FAMÍLIA** a ser realizada pela pesquisadora **MARYANNE KELLY DA SILVA LIMA**.

Horizonte, 01 de outubro de 2018.

Katia Chirley Xavier Candido Avelino

KATIA CHIRLLEY XAVIER CANDIDO AVELINO

DIRETORA ESCOLAR
Katia Chirley Xavier C. Avelino

Diretora Escolar
Portaria N°. 347/2018

ANEXO B – FOTOS DAS CRIANÇAS DURANTE AS OBSERVAÇÕES

Figura 1- Crianças do Infantil V na acolhida brincando com o baralho de letras



Figura 2- Crianças do Infantil V na acolhida brincando com as tampinhas



Figura 3- Crianças e professora do Infantil V na atividade sobre os meios de transporte (faz de conta do trânsito)



Figura 4- Crianças do Infantil III na acolhida brincando com os blocos de encaixe



Figura 5 - Crianças do Infantil III no brincar livre construindo seu bolo de chocolate