



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA DO SOCORRO CAVALCANTE LIMA

A UTILIZAÇÃO DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

QUIXADÁ – CE

2015

MARIA DO SOCORRO CAVALCANTE LIMA

A UTILIZAÇÃO DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, em Quixadá, da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientador: Prof. Ms. Daniel Pinto Gomes

QUIXADÁ – CE

2015

MARIA DO SOCORRO CAVALCANTE LIMA

A UTILIZAÇÃO DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, em Quixadá, da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Aprovado em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Daniel Pinto Gomes (Orientador)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco José Chaves da Silva (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Ms. Camila Barreto Silva (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus por ter sido, e continuar sendo, a minha fortaleza e sustentação em todas as dificuldades e também por ter me dado vida para que eu vencesse e concluísse esse curso de especialização.

A minha família, por todo o empenho e dedicação que foram dados a mim e por terem me apoiado por toda essa jornada.

A todos que contribuíram e torceram para que eu chegasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Senhor Jesus Cristo, pelo seu infinito amor, em ter dado a vida por mim e ter me concedido a vida, saúde, coragem e força para chegar até o fim desse curso, tudo isso é fruto das suas misericórdias. Glórias sejam dadas a Ele eternamente;

Aos meus queridos pais, Francisco Arnaldo Correia Lima e Maria de Lourdes Matos, pelo empenho e dedicação que tiveram durante a minha criação e por não terem medido esforços para que eu tivesse uma educação adequada. Devo tudo aos dois pelo o muito que fizeram por mim, sou eternamente grata;

Aos meus familiares que contribuíram e torceram pela minha formação;
Aos irmãos em Cristo, pelas orações e pelo apoio prestado a mim;

Aos meus colegas de turma, por todos os momentos de dificuldades, brincadeiras, tristezas e alegrias compartilhadas. Sentirei falta de todos e nunca irei esquecê-los.

O meu professor e orientador Daniel Pinto, por quem tenho uma grande admiração, sou grata pela dedicação e empenho depositados em prol dessa monografia. Também por ter aceitado, mesmo em meio a tantas ocupações, participar da conclusão da mesma e por está disponível em todos os momentos que necessitei da sua orientação;

Ao coordenador do curso Jorge Roberto, pelos esforços depositados em função do curso de especialização em Educação Infantil e por sempre me atender em todas as vezes que solicitei de sua ajuda;

Aos professores do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, dos quais eu nutri uma eterna admiração pelo profissionalismo e dedicação com os alunos. Muito obrigada pela paciência, pelas dúvidas solucionadas e por fazerem com que eu confiasse no meu potencial. A vocês que foram fundamentais para a realização desse sonho;

As professoras que fizeram parte desse estudo e tiveram grande contribuição com as suas informações, obrigada pela paciência e disponibilidade.

“Confia no Senhor de todo o teu coração
e não se apoie na sua própria
inteligência”.

(Pv 3: 5).

RESUMO

O brincar está presente em diferentes tempos e lugares e de acordo com o contexto histórico e social que a criança está inserida. A brincadeira é recriada com seu poder de imaginação e criação. O brincar na vida das crianças é algo que faz parte do seu cotidiano, este a define como espontâneo, prazeroso e sem comprometimento. Daí a importância do brincar estar inserido no meio educativo, o aluno aprende mais rápido e com mais facilidade. Portanto, o objetivo do presente estudo foi analisar como os professores da Educação Infantil lidam com o jogo nas suas aulas, sendo um estudo de abordagem observacional, descritiva e qualitativa, realizado no período de Janeiro a Fevereiro de 2015. No estudo foram entrevistadas 8 professoras pertencentes a Educação Infantil. Para a obtenção dos resultados foi utilizado um questionário como instrumento de pesquisa contendo informações que investigavam o perfil sócio-demográfico, também como a brincadeira estava sendo inserida como uma ferramenta no processo educativo. A brincadeira, nesse meio, estava presente, muito embora tivesse suas limitações, também foi vista como um meio importante como agente de construção e desenvolvimento do conhecimento. No entanto, há muito o que fazer pela Educação Infantil para que os professores e a escola em geral possam compreender que a brincadeira não é apenas um mecanismo incentivador da aprendizagem, mas também um meio de verificar e compreender o desenvolvimento da criança como um todo.

Palavras-chave: Brincadeira. Professores. Educação Infantil

ABSTRACT

Leisure activities has always been present through history and time, though depending both on social and the historical framework where the child is inserted in. Consequently, playing is recreated with its power of imagination and creation. In fact, it is part of the children's daily routine and is how they define it as spontaneous, pleasurable and without any commitment. Thus, the importance of playing, which is entered in the education field, allows the student to learn faster and easier. Therefore, the goal of the current research was to analyze how the infantile education teachers deal with leisure activities in their classes, indeed the research was approached from an observational, descriptive and qualitative method, carried out in the months of January and February 2015. In the study has been interviewed 8 teachers from infantile schools. In order to obtain the results, a quiz has been used as a tool of research containing information both inquiring the social-demographic profile and how playing was being inserted as a tool of education learning process. Concluding, leisure activities were a fact through the research, although its limitations, playing was also seen as an important instrument of building and developing knowledges. Nonetheless, there is a lot to do on this field to make teachers along with schools understand that leisure is not only a trigger to encourage schooling, but also a way to understand the development.

Key words: Playing. Teachers. Infantile Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

- DCNEI** Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
- ECA** Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
- PAIC** Programa de alfabetização na idade certa
- RCNEI** Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- UFC** Universidade Federal do Ceará

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-	Percentual de idade dos profissionais entrevistados.....	31
Figura 2-	Formação das entrevistadas.....	32
Figura 3-	Tempo de experiência profissional.....	33
Figura 4-	Brincadeira com jogos de construção.....	34
Figura 5-	Brincadeira de faz de conta.....	35

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1	Jogo e Educação Infantil.....	14
2.1.1	A Educação Infantil no Brasil.....	15
2.1.2	Estrutura da Educação Infantil no Brasil.....	16
2.2	O direito ao brincar da criança.....	18
2.3	A importância do jogo nos documentos oficiais.....	20
2.3.1	Jogo e Aprendizagem.....	24
2.3.2	Entendimento de jogo.....	25
3	CAPÍTULO III- METODOLOGIA	28
3.1	Lócus: Creche Regional Educacional Centro.....	28
3.2	Sujeitos da pesquisa.....	28
3.3	Tipologia da pesquisa.....	29
3.5	Técnicas.....	29
3.6	Procedimentos.....	29
3.7	Os bastidores da pesquisa.....	30
4	CAPÍTULO IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: VISÃO DOS PROFESSORES	31
4.1	Perfil dos Professores.....	31
4.2	Utilização do jogo na Creche Regional Educacional Centro.....	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICE A	44
	APÊNDICE B	46

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa teve como escopo o trajeto escolar da pesquisadora que foi iniciado a partir dos 6 anos de idade em uma “escolinha de bairro”, em uma casa comum, em que as crianças aprendiam a ler e a conhecer as quatro operações (soma, subtração, multiplicação e divisão). A metodologia adotada pelos professores da época se baseava na reprodução de conteúdos. A brincadeira não fazia parte desse momento, uma vez que deveríamos ter toda a atenção voltada ao conteúdo explanado. A brincadeira era compreendida como uma forma de entretenimento, uma maneira de ocupar as crianças, para que estas não incomodassem aos adultos e também um meio de interação criança/criança. O adulto, por sua vez, não fazia parte desses momentos e isso não se passava dentro da escola.

Fui uma criança ativa, em que as brincadeiras que chamava a atenção era as que envolviam movimentação ampla, brincadeiras ao ar livre, tais como subir em árvores para comer frutas. Brincávamos de prenda e salva: esta brincadeira envolvia muitas crianças, as quais, uma era destinada para ser a que prendia e as outras ficavam incumbidas de salvar. Outra brincadeira também conhecida era esconde-esconde, uma criança contava de um a vinte para que as outras pudessem se esconder, terminada a contagem a criança teria que procurá-las, a última que fosse encontrada ganhava a brincadeira. Existia a brincadeira chamada de “Boca de forno” também conhecida como “Remã-remã” e “O mestre mandou” envolvia também muitas crianças na qual uma era o mestre e as outras tinham que obedecer fazendo tudo que este mandava. Também brincávamos da brincadeira da melancia em que as crianças ficavam deitadas no chão e endureciam e enchiam a barriga a serem consideradas as melhores melancias para serem compradas. E a brincadeira do anel, em que as crianças ficavam com as mãos fechadas e outra criança passava o anel escolhendo uma delas para colocar. Não deixando de relatar também as brincadeiras de casinha de bonecas, sala de aula, cantigas de roda, andar de bicicleta, amarelinha, elástico e bambolê.

Segundo Froebel (1998 *apud* Kishimoto 1998) a brincadeira é entendida como uma ação de brincar, caracterizada pela liberdade e espontaneidade, e a partir do século XIX passa a fazer parte da trajetória da Educação Infantil. Manipulando e brincando com materiais como bolas e cilindros, montando e desmontando cubos,

as crianças estabelecem relações matemáticas e adquire conhecimentos de Física e Metafísica, além de desenvolver noções de estéticas.

Diante do exposto fica compreendido que a brincadeira é um ato construtivo, algo que facilita a construção de desenvolvimento da aprendizagem da criança, além de ser fundamental em sua construção pessoal e está inserido em todo o processo.

O presente trabalho possibilitou uma maior reflexão sobre minha primeira experiência com Educação Infantil, quando ainda eu era estudante do ensino médio passei a trabalhar como auxiliar de professora na pré-escola, para pagar meus estudos (o normal, como era conhecido o magistério). Tendo observado várias situações de brincadeiras durante as aulas, desde então me questiono a respeito da brincadeira, se é uma ferramenta que motiva a criança a aprender ou é por intermédio da brincadeira que acontece a aprendizagem.

Com o curso de especialização em docência na Educação Infantil foi possível conhecer a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança nos aspectos físico, social e cognitivo. Com a disciplina Brinquedos e Brincadeiras no Cotidiano da Educação Infantil foi ressaltado conceitos e concepções da brincadeira, principalmente na leitura de alguns teóricos do assunto.

Como fonte de pesquisa os documentos necessários serão a Lei 8069-Estatuto da criança e do adolescente de Julho de 1990, a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, além dos seguintes autores que irão ser explorados ao longo do estudo tais como, Brougère (1998), Kishimoto (1998) e Vygotsky (1990, 1994, 2008).

Muitos teóricos defendem o emprego da brincadeira na escola, justificando que a mesma favorece o aprendizado e estimula a exploração e a solução de problemas. A brincadeira cria um clima adequado para a investigação e a busca de soluções.

Nesta perspectiva surge a seguinte indagação: Como os professores das escolas de Educação Infantil têm utilizado as brincadeiras em sua rotina escolar? Para responder a esta questão temos como objetivo geral deste trabalho de pesquisa, analisar como os professores da Educação Infantil utilizam a brincadeira nas suas salas de atividades. Para alcançarmos tal solução apresentamos os

seguintes objetivos específicos: Investigar como a brincadeira pode contribuir na aprendizagem das crianças na Educação Infantil; Identificar as concepções da brincadeira na escola na Educação Infantil; Registrar como os professores utilizam as brincadeiras nessas aulas; Identificar como os professores concebem os diferentes tipos de brincadeiras utilizados na Educação Infantil.

A estrutura desta monografia se compõe, além desta introdução, de um segundo capítulo, no qual apresento e discuto a temática que se refere ao jogo e Educação Infantil, bem como do direito ao brincar da criança, além da importância do jogo nos documentos oficiais e o conceito de jogo, sendo estes ECA, LDB, RCNEI. No terceiro capítulo, relato os caminhos percorridos para atingir os objetivos propostos pela pesquisa, seguidos pelos lócus, pelos sujeitos da pesquisa, tipo de pesquisa e técnicas utilizadas, além dos procedimentos e dos bastidores da pesquisa. No quarto capítulo, apresento as análises e os resultados dos dados com base nas respostas do questionário proposto às professoras. Finalmente, no último capítulo, aponto as considerações finais mediante aos estudos e reflexões feitos durante a elaboração da pesquisa.

O presente trabalho pode contribuir para o conhecimento de profissionais da educação, em especial, professores da Educação Infantil, graduandos e coordenadores que trabalham em escolas. Acredita-se que essa monografia será útil para que esses profissionais ao utilizarem a brincadeira em suas aulas possam ter um olhar diferenciado e percebê-lo não só como um entretenimento, mas como um momento, educativo, rico e de significados para a criança.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 JOGO E EDUCAÇÃO INFANTIL

Antes da revolução romântica, há um pensamento da relação entre jogo e educação que não se trata de descobrir sua longa história, mas de descobrir a lógica através das referências que nos parecem mais explícitas e mais frequentemente citadas. Antes que o jogo seja visto como lugar possível de educação, existem três modos principais de estabelecer relações entre o jogo e a educação. Trata-se, em primeiro lugar, de recreação, sendo considerado como relaxamento indispensável ao esforço, em geral, o esforço físico, em seguida o esforço intelectual e, enfim, muito especialmente, o esforço escolar (BROUGÈRE, 1998).

O jogo contribui diretamente à educação e permite tanto ao aluno descansado, passivo como aos demais serem mais eficientes em seus exercícios e em sua atenção, sendo assim o interesse que a criança manifesta pelo jogo deve ser utilizado para uma boa causa. É possível dar o aspecto de jogo a exercícios escolares, é o jogo como artifício pedagógico. O jogo permite ao pedagogo explorar a personalidade e eventualmente adaptar a esta o ensino e a orientação da criança (BROUGÈRE, 1998).

O jogo é um meio, um suporte para seduzir a criança; deve-se evitar desencorajá-la com estudos inadaptados à sua idade.

A relevância do jogo vem de longa data. Filósofos como Platão, Aristóteles e posteriormente, Quintiliano, Montaigne, Rousseau, destacam o papel do jogo na educação. Entretanto, é com o Froebel (1998), o criador do jardim-de-infância, que o jogo passa a fazer parte do centro do currículo da educação infantil. Pela primeira vez a criança brinca na escola, manipula brinquedos para aprender conceitos e desenvolver habilidades. Jogos, música, arte e atividades externas integram o programa diário composto pelos dons e ocupações froebelianas. Entre os inúmeros jogos que se encontram nessas classificações amplas de jogos utilizadas pela educação e que aparecem com bastante frequência na Educação Infantil estão os de regras, os de construção, os tradicionais infantis e os de faz-de-conta (KISHIMOTO, 1998).

No subitem seguinte, será retratado o desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil e o surgimento de atividades lúdicas e jogos repassados ao público infantil.

2.1.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil no Brasil teve seu início marcado por disparidades de interesses econômicos, políticos e de postura ideológica envolvendo as questões de caráter religioso, cultural, racial e de gênero. As discussões ocorridas no Brasil refletiram as buscas por soluções no plano educativo, contemplando certos aspectos centrais: higiene, moral, civismo, disciplina e método. O tipo de ensino, escola ou outra instituição educativa seguiu uma lógica diferenciada entre as várias classes sociais a que pertencia à criança (BARBOSA, 1995).

Desde 1930 com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, constituído por quatro departamentos- de Ensino, Saúde Pública, Assistência pública e Medicina Experimental favoreceu o atendimento pré-escolar, que passou a contar com a participação direta do setor público. Houve a necessidade de preventórios de jardim de infância de creches e parques que tinha por finalidade prover as crianças carentes noções de higiene, de educação e de assistência (BARBOSA, 1995).

Em 1933, a regulamentação do Código de Educação estabelecia em seus artigos 207 e 208, segundo o Decreto nº 5.885,

a criação das escolas maternas estaria atrelada aos estabelecimentos fabris, responsáveis por facilidades materiais. Além de, nessas escolas a criança deveria ter oportunidade para desenvolver-se harmonicamente, em um ambiente mais próximo do lar, considerando-se o treino específico quanto aos hábitos de higiene, a organização de atividades lúdicas sistemáticas e sequenciais servisse de preparo aos jardins de infância.

Quanto ao profissional educador, o que era exigido na época é que este assumisse atividades de cuidados e educação dessas crianças, apenas uma reprodução dos conhecimentos elaborados, na maioria, valores e comportamentos. Diferente da realidade da Educação Infantil estabelecida atualmente, em que as técnicas de ensino estão se aperfeiçoando e adequando-se a uma nova realidade (BARBOSA, 2002). Esse processo de institucionalização da Educação Infantil não parou por aí, e resultou na LDB, que teve como mais importante e decisiva contribuição; situar a Educação Infantil na educação básica, conforme Art. 29

(BRASIL, 1996). Ao afirmar que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica a nova lei não está apenas dando-lhe uma posição cronológica na pirâmide da educação, mas, principalmente, expressando um novo modo de operação nesta etapa educacional (MACHADO, 2000).

2.1.2 A ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Para que haja um conhecimento da estrutura da Educação Infantil no Brasil faz-se necessário nos respaldar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) N° 9.394/96. A referida lei norteia os princípios e fins da Educação Nacional, direitos e deveres, organização e até composição dos níveis escolares. No que compete à Educação Infantil o Art 4º aborda como dever do Estado oferecer a educação escolar obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade (BRASIL, 1996).

A organização das etapas da Educação Básica se dá da seguinte forma: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino médio. A Educação Infantil deve estar disponível de forma gratuita às crianças de 0 até 5 anos de idade. Isso foi considerado um marco na questão do fortalecimento da educação básica, sendo entendido como fundamento da aprendizagem; o primeiro contato que o aluno vai ter com o meio escolar, que é quando este ingressa na pré-escola aos 4 anos de idade, a construção do edifício educacional da pessoa (BRASIL, 1996).

O inciso VIII da LDB também advoga quanto ao direito à educação gratuita e o direito, aos programas suplementares, ao material didático-escolar, ao transporte, à alimentação e a assistência à saúde. O inciso X, da mesma lei, dá direito à criança, a partir dos quatro anos de idade, vaga na escola pública da Educação Infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência, e o Art 6º ressalta como dever dos pais ou responsáveis ter de efetuar a matrícula dessas crianças na educação básica (BRASIL, 1996).

O Art 9º da LDB assegura que se deve estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. Além dessas diretrizes e competências estabelecidas, a esfera municipal fica incumbida de oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com

prioridade, o ensino fundamental. Permitida a atuação em outros níveis de ensino, somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme o inciso V do Art 11º (BRASIL,1996).

No entanto, conforme mostra o Art. 18 incisos I e II compõe os sistemas municipais de ensino as instituições do ensino fundamental, médio e de Educação Infantil mantidas pelo Poder Público municipal, mas, também, essas instituições de Educação Infantil podem ser criadas e mantidas pela iniciativa privada (BRASIL, 1996).

O Art. 26º, da LDB, trata dos currículos da Educação Infantil deslocando a necessidade de uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia dos educandos (BRASIL, 1996).

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, sendo esta oferecida em creches, ou entidades equivalentes para crianças de até 3 anos de idade, bem como pré-escolas para as crianças de 4 a 5 anos de idade. É o que dita os Art. 29º e 30º e os incisos I e II do último da lei de diretrizes e bases (BRASIL, 1996).

Conforme o Art. 31º, da LDB, a Educação Infantil será organizada com as regras de avaliação e registro de desenvolvimento das crianças, cargas horárias anuais de 800 horas distribuídas em 200 dias de atendimentos, mínimo de 4 horas diárias, controle de frequências tendo por mínima 60% do total de horas, sendo feita a expedição da documentação que permita a assessoria da aprendizagem das crianças (BRASIL, 1996).

Quanto aos profissionais da educação básica é necessário que estes sejam habilitados em ensino médio ou cursos de licenciatura (BRASIL, 1996).

2.2 O DIREITO AO BRINCAR DA CRIANÇA

São vários os motivos, dentre estes a brincadeira, para que a criança seja vista como um ser que deve ser respeitado, sendo que esta tem valor inestimável como pessoa em desenvolvimento e é merecedora de proteção integral, por sua vulnerabilidade, merecedora de políticas específicas e prioritárias de promoção e defesa de seus direitos. A escola e outras instituições têm o dever de garantir os direitos da criança modelando os seus contextos na busca de efetivá-los por meio de ações concretas, de mudança de postura e de transformação (FRANCO, BATISTA, 2007).

A Constituição Federal de 1988, consubstancia os preceitos internacionais em relação à infância, albergando em seu texto o reconhecimento dos direitos da criança e da necessária proteção integral que deve prestar toda a sociedade e poder público em cumprir tais direitos. A ampliação de normas jurídicas com o intuito de regular as relações entre pais e filhos é atualmente uma das formas de ingerência do poder do Estado na educação das crianças, pois esta assume um caráter público relevante para a formação do cidadão.

O referido documento em seu artigo 227 elenca os direitos fundamentais da criança: o direito à dignidade, à educação, à saúde, ao lazer, à alimentação, à profissionalização, à cultura, ao respeito, à vida, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1988; FRANCO, BATISTA, 2007). É direito da criança brincar, pois deve estar inserido nessa etapa da vida que é a infância. A escola deve aderir o compromisso do brincar no cotidiano da criança. Segundo Kramer 1996,

A escola, como segmento da sociedade, tem o dever de garantir os direitos da criança modelando o seu contexto na busca de efetivá-los por meio de ações concretas, de mudança de postura e de transformação. É um espaço a favor da condição da criança-cidadã e o educador deve ser considerado como um agente competente e promotor desses direitos. Reconhecer a criança como um sujeito de direitos e dizer que ela é cidadã é entender que tem direito à brincadeira, a não tomar conta de outras crianças, a não trabalhar, a não exercer funções que, em outras classes sociais são exercidas por adultos (BRASIL, 2012).

O direito de brincar na Constituição de 1988 se depreende da conjugação dos direitos ao lazer, à convivência familiar e à convivência comunitária, e também ao direito ao não trabalho, que é muito mais do que um “direito ao ócio”. Por ser extensão do direito à infância, deve ser considerado como tutela autêntica, completa

e compartilhada entre a família, a sociedade civil e o Estado, pois assim afirma a Constituição Federal de 1988:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, 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, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu art. 15 estabelece que as crianças sejam titulares de liberdade, respeito e dignidade como pessoas em processo de desenvolvimento. Dessa forma são garantidos direitos básicos de caráter moral como prioridade absoluta constitucional. O ECA estabelece neste artigo os direitos de personalidade, oponíveis a todos, *erga omnes*, significa que quem se omite em situação concreta, poderá ser responsabilizado (BRASIL, 1990; FRANCO, BATISTA, 2007).

Quanto ao direito de brincar, o documento supracitado está estabelecido no ECA (Livro I da Parte Geral, sob a égide do Título II artigo 16 do Capítulo II) elenca os direitos de liberdade, ao respeito e à dignidade da criança (BRASIL, 1990). No Artigo 16 O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV – brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1990).

O ócio que é considerado um mal para a sociedade capitalista, supõe que o jogo, mesmo os das crianças, seja definido pelo fato de não ser trabalho. Conforme Masi (2000, p. 16):

a atividade criativa não se diferencia do jogo e do aprender. A ideia de que há separação entre estas duas dimensões é artificial, pois quando trabalho, estudo e jogo coincidem, estamos diante daquela síntese exaltante que eu chamo de ócio criativo. Como a maioria de nós reconhece que é possível brincar no nosso trabalho e trabalhar no nosso brincar sem nenhum dano a aprendizagem.

Erickson (1971, p. 218) confirma que esta separação é “somente um dos muitos preconceitos dos quais excluimos nossas crianças da fonte original de um sentimento de identidade”. O jogo como possibilidade de auto cura em situações terapêuticas e a sua relação com a construção da identidade infantil, é uma realidade intermediária entre fantasia e a verdadeira realidade.

A desvalorização do jogo na infância pode levar à desarmonia com a própria construção da identidade da criança, desviando o processo de

autodescoberta e sendo forçada a desenvolver uma personalidade e capacidades do jeito que os adultos julgarem melhor. É um direito de “modelar a sua própria vida interior para tornar-se um autêntico indivíduo” (BETTELHEIM, 1988, p.175).

Assegurar o espaço para o exercício do direito de brincar dentro da Educação Infantil importa na consolidação de um dever legal de constituição de um espaço digno e sadio que ofereça às crianças o seu pleno desenvolvimento e a ampliação de conhecimentos.

Dando continuidade, se faz necessário saber como a brincadeira está inserida nos documentos oficiais.

2.3 A IMPORTÂNCIA DO JOGO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa também contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998). Ainda sobre o RCNEI, este consiste em um conjunto de referências e orientações pedagógicas, não se constituindo como base obrigatória à ação docente (BRASIL, 2006).

A criança como todo ser humano, é sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura em um determinado momento histórico (BRASIL, 1998). Esta é profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também deixa a sua marca. Essa tem na família biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que é estabelecida com outras instituições. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas, com o meio que a circundam, as crianças revelam o esforço para compreenderem o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras explicitam as condições de vida em que estão submetidos os seus anseios e desejos.

No processo de construção do conhecimento utilizam as mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que têm de construir ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar (SOUZA, 2007).

Para que as crianças exerçam suas capacidades de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isso implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Ou seja, o brincar favorece a autoestima das crianças auxiliando-as a superar progressivamente as suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui para a interiorização de determinados modelos de adultos, no âmbito dos grupos sociais diversos (BRASIL, 1998).

De acordo com Pontes e Alencar (2011):

O brincar apresenta-se através de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas: brincar de faz de conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras, brincar com materiais de construção e brincar com regras.

A diferenciação de papéis se faz presente, sobretudo no faz-de-conta, quando as crianças brincam como se fossem pai, mãe, filho, médico, paciente, heróis e vilões etc., imitando e recriando personagens observados ou imaginados nas suas vivências. A fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro (BRASIL, 1998b). Segundo o RCNEI, afirma que:

No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias. Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens (BRASIL, 1998b).

As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais e etc., propiciam a ampliação do conhecimento infantil por meio de atividades lúdicas. É o adulto, na figura do professor, que na instituição infantil ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza a sua base estrutural por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos da delimitação espaço e tempo para brincar (BRASIL, 1998a). Conforme o exposto no RCNEI,

O estabelecimento de um clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, clara e afetiva dão o tom de qualidade da interação entre adultos e crianças. O professor, consciente de que o vínculo é, para a criança, fonte contínua de significações, reconhece e valoriza a relação interpessoal (BRASIL, 1998b).

Responder como e quando o professor deve intervir nas brincadeiras de faz de conta é, aparentemente, contraditório com o caráter imaginativo e de linguagem independente que o brincar compreende. Porém, há alguns meios a que o professor pode recorrer para promover e enriquecer as condições oferecidas para as crianças brincarem que podem ser observadas (BRASIL, 1998b).

Para que o faz-de-conta torne-se de fato, uma prática cotidiana entre as crianças, é preciso que se organize na sala um espaço para essa atividade separado por uma cortina, biombo ou outro recurso qualquer no qual as crianças poderão se esconder, fantasiar-se, brincar, sozinhas ou em grupos, de casinha, construir uma nave espacial ou um trem etc. Nesse espaço, pode-se deixar à disposição das crianças panos coloridos, grandes e pequenos, grossos e finos, opacos e transparentes; cordas; caixas de papelão para que as crianças modifiquem e atualizem suas brincadeiras em função das necessidades de cada enredo (BRASIL, 1998b).

É necessária uma conscientização por parte dos educadores que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa.

Nessa perspectiva, não se deve confundir situações nas quais se objetivam determinadas aprendizagens relativas a conceitos, procedimentos e atitudes explícitas com aquelas nas quais os conhecimentos são experimentados de

uma maneira espontânea e destituídos de objetivos imediatos pelas crianças. Pode-se, entretanto utilizar jogos especialmente àqueles que possuem regras, como atividades didáticas.

É preciso que o professor tenha consciência de que as crianças não estão brincando livremente nessas situações, pois há objetivos didáticos em questão (BRASIL, 1998a).

Quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) elaboradas anteriormente pelo Conselho (Resolução CNE/ CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98) foram fundamentais para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. No que diz respeito à proposta pedagógica conforme Art 4 da DCNEI o qual considera que a criança, centro do planejamento curricular, 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, 2011).

No Art 9º das DCNEI as práticas pedagógicas que compõe a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Continuando com a DCNEI em seu Art 10 é falado que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano (BRASIL, 2011).

Embasados nos documentos oficiais que tratam da importância do lúdico foi percebido a necessidade da utilização do jogo como instrumento mediador para a aprendizagem da criança.

A seguir abordaremos o entendimento do que é jogo e de como este se relaciona à educação e ao desenvolvimento da criança.

2.3.1 JOGO E APRENDIZAGEM

Segundo Vygotsky (1994), o brincar infantil exige da criança certo exercício cognitivo. De acordo com o autor a força da capacidade imaginativa age diretamente no brincar e vai ordenar uma nova ação sobre os objetos. No brinquedo, os objetos perdem sua força determinadora: a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Através dessa experiência, a criança começa a agir de maneira independentemente daquilo que vê. Como é explicitado:

No brinquedo, a criança opera com significado desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui, também, ações reais e objetos reais. Isto caracteriza a natureza de transição da atividade do brinquedo: é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais (VYGOTSKY, 1994, p. 129 e 130).

Ao observar os critérios que permitem definir a especificidade do jogo, seu aporte educativo pode parecer provável. Há um interesse potencial em relação ao que caracteriza o jogo: o domínio do grau secundário, o exercício da decisão, a relação com a regra, à ação na incerteza.

Bruner (1986) teve uma percepção quanto ao papel do jogo na aprendizagem, particularmente na aprendizagem da língua materna, em que este afirma que a atitude lúdica do jogo permite a criança dominar o milagre da linguagem. Segundo o autor:

A aprendizagem começa antes que a criança pronuncie suas primeiras palavras, quando a mãe e a criança criam um “formato” previsível de interação que pode servir de microcosmo para comunicar e estabelecer uma realidade partilhada. O que a criança adquire é a capacidade de utilizar a linguagem conscientemente, adaptar o efeito obtido a intenção. Para isto, o adulto não tem o papel de modelo como se pensara, mas de parceiro aquiescente, disposto a negociar com a criança (BRUNER, 1986, p. 89).

O jogo é lugar de experiência específica quanto à linguagem e, neste sentido, suporte de aprendizagem. A aprendizagem da linguagem nos fornece, um modelo das relações entre jogo e educação: “O jogo livre dá à criança uma primeira possibilidade absolutamente determinante de ter a coragem de pensar, de falar e talvez de ser verdadeiramente ela mesma” (BRUNER, 1986, p. 90).

A transformação que se opera através da noção de jogo educativo leva à supressão de algumas das próprias características do jogo (decisão, incerteza, frivolidade), o que mantém seu interesse potencial e pode transformá-lo em lugar de experiência (BROUGÈRE, 1998).

2.3.2 O ENTENDIMENTO DE JOGO

Na tentativa de definir o jogo, Vigotsky (1994) evita a vinculação com o prazer tão presente nas definições do ato de brincar. Ele nos lembra de que o fato de ser derrotado, nos jogos esportivos, provoca desprazer e, mesmo assim, a criança demonstra interesse em vivenciá-los. A criança “em idade pré-escolar envolve-se em um mundo ilusório e imaginário onde os seus desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos brinquedo” (VYGOTSKY, 1994).

No trabalho que aqui estamos desenvolvendo, as palavras: jogo, brincadeira e brinquedo se apresentam como sinônimas.

Segundo o estudioso é equivocada a definição de jogo como uma atividade que dá prazer à criança. Um fato compreendido e citado pelo autor é o exemplo da chupeta que é mais agradável do que alguns jogos e há jogos que não são propriamente atividades agradáveis (VYGOTSKY, 1994). São apresentados alguns paradoxos presentes no ato de brincar. Sendo estes,

o primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço- ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer- e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se às regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo (VYGOTSKY, 1990, p. 130).

O brinquedo é uma das atividades infantis mais propícias à concretização de uma difícil tarefa: o saber esperar. A brincadeira exige que a criança aja contra os seus impulsos imediatos. Ela vivencia conflitos, já que as regras do jogo a impedem de agir espontaneamente e, muitas vezes, a obrigam a agir na direção contrária do seu desejo. A situação do brinquedo oferece, assim, condições para um maior

autocontrole da criança, que mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata (VYGOTSKY, 1990).

Outro dado importante percebido por Vygotsky é que o brinquedo anteciparia a percepção da criança para pequenos detalhes imperceptíveis a luz das situações da vida cotidiana. Vygotsky (2008, p. 133) afirma que na vida real passa despercebido pela criança, torna-se uma regra de comportamento no brinquedo. Para ele “sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras- não as previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária”. Do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar.

O poder da educação se constrói sobre a fragilidade e inocência da criança, e nisso acreditam os vários pensadores, quer sejam otimistas ou pessimistas quanto à natureza desta: Todos chegam à mesma conclusão: o controle pedagógico deve ser exercido em cada momento da vida da criança, porém de forma significativa provendo situações de interação com outras crianças, ações cotidianas que permita descobertas, escolhas, decisões. Essas oportunidades expressa os primeiros passos em direção à independência intelectual da criança. Provavelmente a estará na capacidade de tomar decisões, incentivada na Educação Infantil, o que poderá ter reflexos no comportamento adulto, gerando um cidadão crítico em relação às estruturas sociais (BROUGÈRE, 1998; BRASIL, 2011; SANTOS, RUBIO, 2014).

De acordo com Brougère (1998, p. 98): “A criança não é uma argila moldável: é uma força mágica dotada de movimento, de resistência, de certa autonomia”. É nesse quadro que na obra de Jean Paul (1983, p. 56) que o jogo vai assumir um importante papel. Em uma das suas criações literárias, ele já escrevera:

Afasto-me totalmente destes mestres-escolas que pensam que no quarto de crianças só se joga, sem nada a aprender para o futuro. As horas de jogo não passam das mais livres horas de estudo e os jogos de crianças são croquis, cópias das sérias ocupações a que se dedicam os adultos, uma vez deixado o quarto infantil e os sapatinhos.

Segundo Jean Paul (1983), em *La Levava*, consagrados ao jogo, ele aparece como uma atividade séria. De saída, estamos bem distantes da futilidade atribuída ao jogo. De fato, há uma valorização que permitirá relacionar jogo e

educação. Fonte de felicidade, o jogo é por excelência a atividade infantil: “Os jogos comuns das crianças, bem diferentes dos nossos, nada mais são do que manifestações de uma atividade séria, sob formas mais leves” (p. 57).

O jogo se situa agora do lado sério como já havia proposto Jean Paul (1963). De fato, ele exprime profundas verdades sobre a vida, daí seus efeitos positivos sobre a criança. O outro aspecto do jogo é que antecipa o que a criança será mais tarde. É fonte de seu futuro.

Segundo Froebel (1998 *apud* Brougère 1998), o jogo é simultaneamente o lugar de descoberta das leis essenciais de sua filosofia e é o meio prático de permitir à criança ir à direção da exteriorização das verdades profundas que possui intuitivamente. Através do jogo e dos dons é a dimensão simbólica do pensamento de Froebel que aparece em primeiro plano.

O mundo do tempo livre das crianças, especialmente de seus jogos, é cheio de sentido e significação, é simbólico, quer dizer suas manifestações exteriores e suas formas exprimem certos estados e certos graus de desenvolvimento da vida interior do espírito humano, exprimem propriedades e exigências da própria essência do homem (BROUGÈRE, 1998, p. 92).

3. CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo apresentaremos o lócus da pesquisa, mostrando a estrutura da instituição, o quadro de professores, a quantidade de alunos. Em seguida, a descrição dos sujeitos da pesquisa, o tipo de pesquisa. Também foi mostrado as técnicas e procedimentos analisando alguns fatos que surgiram a partir da presença da pesquisadora na escola Creche Regional Educacional Centro.

3.1 O lócus: Creche Regional Educacional Centro

A Creche Regional Educacional Centro é localizada no centro da cidade de Quixadá na Rua José de Queiroz Pessoa, 1932. A referida instituição tem como diretoras as senhoras Francisca de Socorro Rodrigues Costa e Antônia Vieira de Sousa, esta corresponde a um anexo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Flávio Portela Marcílio que também fica localizada na mesma rua.

A escola apresenta um quadro de dez professores (5 titulares e 5 de rodízio), um porteiro e três auxiliares. Esta é composta por 9 cômodos, sendo estes: sala da direção, sala dos professores, um corredor onde funciona a cantina, uma sala de aula de crianças com três anos, uma com crianças de quatro anos e duas com crianças de cinco anos. Não possui pátio onde as crianças possam brincar, estas só brincam na sala de atividades. Existem dois banheiros não adaptados para crianças. A quantidade de alunos presentes soma um total de duzentos e quinze. O núcleo gestor é composto pela Diretora geral, diretora pedagógica do Ensino fundamental I e II, diretor administrativo e financeiro e a diretora de secretaria escolar. Funciona nos turnos matutino e vespertino.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são os 08 professores que fazem parte do ambiente escolar, Creche Regional Educacional Centro que estão nas turmas de três, quatro e cinco anos. Foram escolhidos os professores do turno da tarde, conforme o tempo disponível da pesquisadora. Nem todas as pessoas envolvidas

responderam ao questionário, contudo, cada um dos sujeitos participantes teve fundamental importância para a compreensão do funcionamento da escola.

3.3 Tipo de Pesquisa

O tipo de pesquisa descritiva e qualitativa. O estudo descritivo procura descrever situação a partir de dados. A pesquisa qualitativa trata-se de um método usado para conhecer a percepção dos entrevistados, através de entrevistas individuais ou discussão em grupo. A pesquisadora foi semanalmente fazer a coleta de dados no local pesquisado com os professores no turno vespertino, durante o período de Janeiro a Fevereiro de 2015.

A autorização para o uso das imagens e para a revelação dos nomes dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa foi consentida por todos os envolvidos, ou por um de seus responsáveis (APÊNDICE A).

3.4 Técnicas

Utilizamos como procedimento a aplicação de um questionário (APÊNDICE B), com questões que abordavam sobre o assunto em estudo.

3.5 Procedimentos

Iniciamos apresentando aos sujeitos da pesquisa a importância do trabalho realizado e orientações necessárias para que não houvesse dúvidas quanto ao questionário. Os educadores que concordaram com a participação no projeto, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias (APÊNDICE A), ficando uma com elas e outra com a pesquisadora.

A pesquisa teve início através do preenchimento de um questionário (APÊNDICE B), em que foram feitas inicialmente perguntas a respeito das características sócio-demográficas (Idade, estado civil, escolaridade e renda familiar), que não deviam ser dispensadas por fazerem parte da pesquisa. Em seguida, foram feitas perguntas relacionadas à utilização dos jogos como um método educativo para as crianças do Ensino Infantil.

3.6 Os bastidores da pesquisa

No primeiro dia da pesquisa na Creche Regional Educacional Centro houve um bom acolhimento por parte da equipe, no entanto, foi percebido um pouco de apreensão por parte dos educadores, pois estes temiam serem observados por parte do pesquisador. Devido a essas questões houve necessidade de uma conversa individual com cada profissional. Nesse momento foi mostrado o termo de consentimento livre e esclarecido, documento pelo qual estes poderiam ficar resguardados quanto às informações que iriam ser por eles fornecidas, também foi mostrado o questionário que seria o nosso instrumento utilizado para a coleta dos dados. Mesmo com todos esses esclarecimentos alguns professores se recusaram a participar com o argumento de que não saberiam responder as questões e então estas foram orientadas de que poderiam sanar essas duvidas com o pesquisador ou deixar o espaço em branco. Não foi possível realizar uma entrevista com os professores devido a estes não concordarem, no entanto os mesmos aceitaram levar o questionário para casa para pensarem com mais calma nas questões, no total 08 professores. O tempo preciso para a pesquisa foi de duas semanas, cada dia recebia 1 ou 2 questionários.

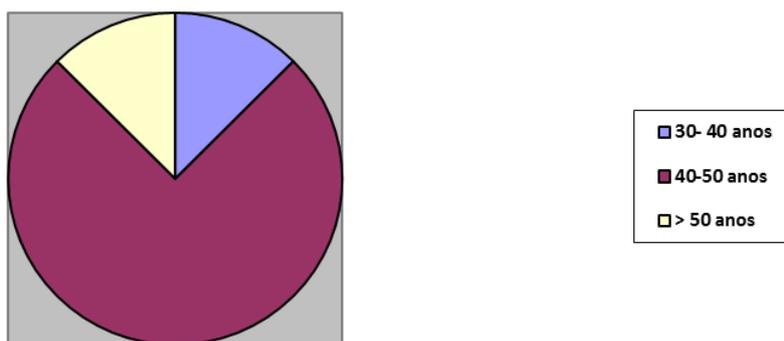
4. CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: VISÃO DOS PROFESSORES

Inicialmente foi feita a leitura de cada um dos questionários preenchidos pelos professores. Diante das respostas foi feito um cálculo para estabelecer a proporção da maioria das respostas das entrevistadas. Estabelecido o percentual foram lançados nos gráficos que estão expostos ao longo da discussão. Com relação às questões discursivas foram observados os dados semelhantes e calculados os percentuais destas. Os resultados de outros estudos foram expostos com o intuito de observar se estes estão de acordo com os dados deste trabalho e para tornar este mais atrativo foram expostas algumas figuras.

4.1 Perfil dos Professores

A presente pesquisa realizada na Creche Regional Educacional Centro utilizou-se de uma quantidade de oito professoras no período de janeiro a fevereiro de 2015 como sujeitos-informantes. Todos os profissionais eram do sexo feminino. A maioria das professoras apresentou idades entre 40 a 50 anos, correspondente destas (75%) (**FIGURA 1**).

Figura 1- Percentual de idade dos profissionais entrevistados



Fonte: Quixadá (2015)

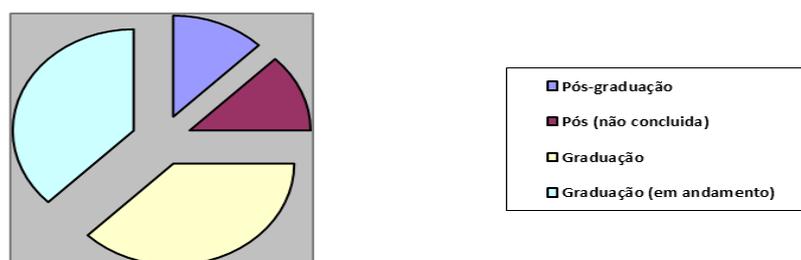
Com base na análise foi observado que o elenco de professores era todo do sexo feminino, levando-nos a perceber que na Educação Infantil não é comum professores do sexo masculino. Não foi encontrado estudos para o embasamento da

discussão, sugere-se que sejam realizados estudos que tenha como foco o “Porque da predominância do sexo feminino na Educação Infantil”.

Do total de educadoras entrevistadas, quanto ao estado civil, à maior proporção foi para as que são solteiras 5 (62,5%), para as casadas 2 (25%) e apenas 1 (12,5%) união estável.

Quanto à formação acadêmica (**FIGURA 2**) o percentual de formadas, ou seja, das que concluíram a formação acadêmica em pedagogia foram 4 (50%), das que estavam em formação foram 3 (37,5%) e 1 (12,5%) tinha concluído a pós graduação. Conforme mostra o gráfico abaixo.

Figura 2- Formação das entrevistadas

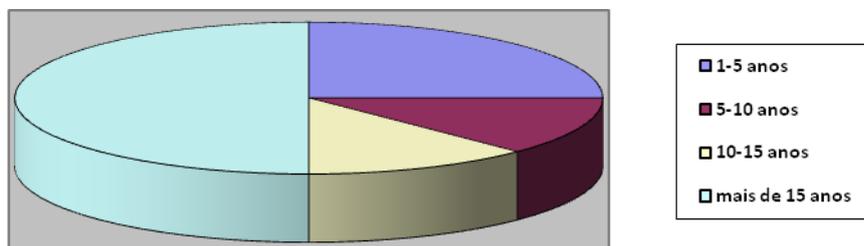


Fonte: Quixadá (2015)

O referido dado se mostra positivo, pois conforme a LDB 9394/96 no título VI do art. 62 que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, 1996).

A preocupação do professor de Educação Infantil está habilitado em sua área é importante, pois é sabido que no Brasil a pouca valorização do profissional leva esta função a ser desempenhada por outros profissionais, devido a falta de formação específica podem desqualificar o processo de ensino aprendido ofertado pelas instituições de Educação Infantil.

Com relação ao tempo de trabalho, grande parte possui mais de 15 anos de experiência com um percentual de 4 (50%), 1 (12,5 %) estavam entre 5 a 10 anos, 1(12,5%) entre 10-15 anos e 2 (25%) 1 a 5 anos (**FIGURA 3**).

Figura 3- Tempo de experiência profissional

Fonte: Quixadá (2015)

É considerado também como ponto positivo o fato da maioria dos educadores terem mais de 15 anos de experiência. O fazer de qualquer profissão envolve aspectos práticos, vivenciais, empíricos, tendo em vista que se trata de “aprender a fazer algo”, sendo que a profissão docente também é prática.

Conforme Pimenta e Lima (2009), a forma primeira de aprender a profissão se dá pelo processo mimético, ou seja, é pela imitação que vai se constituindo o “ser professor”. No entanto, é preciso construir uma concepção de docência que ultrapasse os limites da mera repetição da prática. Por esse motivo, os movimentos de professores em direção a um trabalho docente pautado na reflexão, no pensar crítico, no fazer refletido vêm crescendo dentro de um contexto questionador e propositivo.

Ao defender que o professor da educação básica seja um pesquisador de sua prática, compreende-se suas capacidades para construir saberes a partir de suas próprias vivências. Porém, isso não é suficiente. É preciso destinar um lugar às teorias para que a prática avance (SOUZA, 2011).

Sobre a experiência profissional, 3 professores afirmaram não possuírem outras experiências além da educação infantil e 5 (62,5%) informaram que possuem outras experiências.

Quanto ao tempo de exercício na educação infantil foi predominante o tempo de trabalho entre 3 a 10 anos (50%), sendo que 2 (25%) entre 10 a 15 anos e 2 (25%) mais de 15 anos. Foram mais prevalentes as educadoras com menos

tempo de experiência, esses dados podem ser entendidos devido essas professoras terem ingressado, recentemente, no serviço público através de concursos.

Em relação aos cursos de formação continuada a maior parte informou que sim, que participou, sendo esta 6 (75%), o percentual de professoras que informou não ter tido nenhum curso foi de 2 (25%). As formações citadas pela maioria ocorrem mensalmente e são ofertadas pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e são alternadas com outras fornecidas pela editora FTD.

A formação é necessária não apenas para aprimorar a ação do profissional ou melhorar a prática pedagógica. É um direito de todos os professores, é conquista e direito da população. Podem os processos de formação desencadear mudanças? Sim, se as práticas concretas feitas nas creches, pré-escolas e escolas e aquilo que sobre elas falam seus profissionais forem o ponto de partida para as mudanças que se pretende implementar (KRAMER, 2005).

Quanto ao conhecimento dos profissionais dos documentos oficiais os mais citados no estudo foram a LDB, DCNs, Referencial Curricular, ECA e Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Foi observado que a maioria das educadoras utiliza no dia a dia para os seus planejamentos as Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Esse documento esclarece possibilidades de aprendizagens que podem ser ofertadas às crianças e ainda alguns pontos básicos sobre como fazê-los, considerando nesse processo a forma própria de interagir, explorar, brincar da criança pequena (BRASIL, 2011).

4.2 A utilização do jogo na Creche Regional Educacional Centro

Figura 4- Brincadeira com jogos de construção



Fonte: Acervo do autor, Creche Regional Educacional Centro, turma de 4 anos

Para a questão sobre as brincadeiras nas salas, 5 das entrevistadas revelaram que essas ocorrem através da interação professor e criança (62,5%). Embora as professoras tenham informado estarem presentes no momento das brincadeiras observado que a presença dos docentes se deu de forma parcial, pois estas decidiam qual seria o brinquedo que a criança utilizaria, por exemplo: jogos de construção e outros tipos de brinquedos. Também foi observado que os professores não aproveitavam o momento da brincadeira e saíam para fazer outra atividade. Esse momento é importante para observar e avaliar a criança. Um momento único em que muitos aspectos físicos e emocionais podem ser explorados e percebidos.

Para estabelecer uma análise das brincadeiras cumprindo com um dos objetivos que é analisar como os professores utilizam as brincadeiras na sala de aula. As brincadeiras que foram citadas pelos professores são: brincadeiras de roda, brincadeiras com músicas, jogos educativos, dinâmicas, amarelinha, brincadeiras com obstáculos e faz de conta. Os jogos de regras foram mais utilizados pelos professores, isso leva-nos a refletir que o que está sendo infundido nas crianças é a capacidade de compartilhar, socializar-se, respeito e disciplina. Conforme a (**FIGURA 5**), um dos momentos da brincadeira de faz de conta.

Figura 5- Brincadeira de faz de conta



Fonte: Acervo do autor, Creche Regional Educacional Centro, turma de 5 anos

Quando os professores foram indagados quanto à importância que estes dão a brincadeira muitas questões foram respondidas. Dentre essas a maioria respondeu que contribui para o desenvolvimento da criança tanto nos aspectos físicos

como no intelectual, a visão da brincadeira como um desafio para as crianças e também o estímulo da aprendizagem de forma prazerosa.

Conforme foi observado na resposta dos sujeitos as crianças não tinham momentos de brincadeiras livres, sendo estas sempre dirigidas e intercaladas com outras atividades. A realidade das salas foi percebida através das respostas das profissionais, pois estas não estavam de acordo com a prática, pois foi dito que as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, no entanto o que foi observado é que esse momento tão rico do brincar não é aproveitado para a construção de experiências de aprendizagem. A brincadeira é utilizada somente para entretenimento das crianças, além de possibilitar descanso após alguma atividade realizada.

A questão seguinte investiga quanto aos impedimentos do brincar na escola, no qual foi observado que o espaço físico foi o maior limitador das brincadeiras 4 (50%). Também um educador informou haver falta de jogos educativos 1 (12,5%). Esse foi um dos motivos que os professores explicam o fato das crianças não brincarem livremente. De acordo com o Manual de Orientação Pedagógica, “oferecer experiências significativas para as crianças é garantir seus direitos. Uma educação de qualidade inclui espaços para que as crianças possam se manifestar por diferentes meios, serem ouvidas, acolhidas e de se sentirem bem no seu ambiente” (BRASIL, 2012).

Nessa questão é tratado sobre a percepção do núcleo gestor nos momentos de brincadeira livre das crianças, as respostas dos professores foram negativas, pois as informações constadas são de que este não valoriza ou mesmo não opina sobre essa questão, apenas 1 (12,5%) informa que são conscientes e 1(12,5%) de que são de acordo. Esses dados podem ser explicados pelo simples motivo da falta de conhecimento da importância dessa ferramenta como método pedagógico, pelos gestores, também pela concepção errônea de que a brincadeira é somente um meio de diversão para as crianças e, de certa forma, um momento em que os professores utilizam para o descanso ou para realizarem alguma atividade.

Neste item foi analisado quais os momentos para a brincadeira livre na rotina escolar, estas acontecem em sua maioria durante o acolhimento (início da aula) e também após o lanche, outras informaram que não existe ou raramente, outras no decorrer da aula, no início somente ou é somente após o lanche.

A questão seguinte investiga como os professores trabalham com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil, segundo os dados coletados, todos 8 (100%) os professores fazem uso do recurso lúdico para estimular a aprendizagem das crianças. E as principais brincadeiras citadas foram: jogos de palavras, quebra-cabeças, jogos educativos, músicas e também foi relatada a apresentação de gravuras com desenhos. Isso é considerado um ponto positivo pelo fato desses brinquedos estimularem e ajudarem os alunos a pensarem.

Uma das perguntas do questionário teve por objetivo investigar o pensamento dos professores de como a brincadeira exerce influência no aspecto cognitivo das crianças. Todos foram unânimes quanto à resposta positiva, além de cada um ter feito uma observação de que por meio da brincadeira a criança se relaciona melhor com o professor e com a turma levando em consideração o aspecto afetivo, e também fornece segurança na interação criança/criança, estimula o desenvolvimento do raciocínio e permite a diferenciação de cores, não exerce pressão para o aprendizado e gera mais interesse da parte da criança. Segundo um estudo feito nas Escolas Municipais de Educação Infantil de São Paulo, esse processo de socialização pode ser percebido através da observação das crianças brincando, por meio da brincadeira de faz-de-conta, por exemplo, afirmam estas, que a criança aprende a dominar regras, a trabalhar suas emoções e seus medos, a dominar o mundo e a compreender como ele é (NONO, 2000).

Quanto a questão que investiga se ocorre algum tipo de cobrança da gestão em relação as crianças apreenderem a ler e a escrever, isso foi visto pelos professores em uma proporção de 5 (62,5%) responderam sim e 2 (25%) responderam não. A cobrança é para que a criança de 5 anos seja entregue ao Ensino Fundamental com o desenvolvimento da coordenação motora grossa e fina, conhecimento de interpretação de si e do outro, conhecimento de letras do alfabeto e também do nome completo, tudo isso deve ser feito utilizando-se da forma lúdica. No final do ano o professor entrega para a coordenação de sua escola um relatório constando todo o desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno.

Assim pode-se notar que o brincar é fundamental na vida das crianças. As brincadeiras devem, portanto, estar presentes nas creches e pré-escolas. Observar as crianças brincando deve fazer parte da rotina dos adultos que acompanham e orientam os processos de desenvolvimento dos meninos e meninas que frequentam

as escolas de Educação Infantil. Porém, apesar de todo conhecimento sobre a brincadeira por parte dos professores e gestores a maioria não aplicam essa realidade em sua totalidade nas suas práticas cotidianas escolares, pois ainda existe resistência de alguns profissionais (professores e gestores). Diante disso fica ressaltada a importância de que os envolvidos com a educação infantil devam ter ciência de que é preciso enxergar as brincadeiras como processo de desenvolvimento e aprendizagem já que as crianças quando brincam manifestam espontaneamente o que sabem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo foi realizado em uma Creche Regional Educacional Centro com 8 professores da pré-escola. Para isso, aplicou-se um questionário como instrumento para a coleta dos dados, perspectivas. O estudo realizado norteou-se pela crença de que é possível conjugar o aprender com jogos e brincadeiras, ou seja, construir o conhecimento de forma lúdica com uma aprendizagem significativa para as crianças.

Para a compreensão do tema se fez necessária uma discussão através dos teóricos que discorrem sobre a temática da utilização do jogo como ferramenta na Educação Infantil, sendo estes Vygostky (1990, 1994, 2008), Brougeré (1998) e Kishimoto (1998). Bruner afirma que a brincadeira é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar, também um ponto forte que leva a reflexão sobre a importância da brincadeira. Segundo o autor, o jogo livre dá a criança uma primeira possibilidade absolutamente determinante de ter a coragem de pensar, de falar e talvez de ser verdadeiramente ela mesma.

Quanto aos resultados pode-se perceber que a maioria das entrevistadas possuía formação acadêmica em Pedagogia, algo visto como positivo já que cumpre com a legislação vigente. Todas as entrevistadas eram do sexo feminino e com idades de 40 a 50 anos, estado civil solteira foi predominante. Com relação ao tempo de trabalho, grande parte possui mais de 15 anos de experiência, também estas informaram ter realizado outras atividades e quanto ao tempo de experiência no meio infantil o que foi expresso foi o pouco tempo de experiência das entrevistadas. Os investimentos em cursos de formação continuada por parte dos profissionais foi um ponto positivo observado no estudo, já que este se faz fundamental para execução das atividades educativas.

Nas brincadeiras, conforme os dados obtidos nas respostas ao questionário aplicado existem impedimentos, como no caso, o espaço, no entanto têm os momentos em que as brincadeiras ocorrem que é no início (acolhimento), após o lanche e alguns no decorrer da aula. Todos os professores, que responderam o questionário, utilizam do recurso lúdico para o trabalho com a linguagem oral e escrita tornando este significativo para o desenvolvimento da criança.

Essa pesquisa veio confirmar que a brincadeira tem seu lugar na escola em foco, mas apresenta ainda as suas limitações (falta de recursos, descompromisso por diversos profissionais e outros). No decorrer da história do brincar pode-se perceber também que ainda há muito que fazer pela educação para que os professores e a escola em geral possam compreender que a brincadeira não é apenas um mecanismo incentivador da educação, mas também um meio de compreender o desenvolvimento da criança como um todo.

A criança deve ter liberdade de escolher o tema da brincadeira, assim como estabelecer regras e sugerir temas a serem desenvolvidos junto ao educador ou até mesmo com outra criança. O brincar deve estar vinculado com a educação para ter sentido para as crianças tornando-as agentes da construção do seu próprio conhecimento.

Por fim, acredita-se que este estudo pode vir a proporcionar debates e reflexões dos agentes construtores do conhecimento, permitindo repensar o processo de jogos, brincadeiras, ensino e aprendizagem nas escolas, pois estas devem procurar construir um contexto educativo que seja qualitativo, participativo, significativo e interativo, proporcionando assim um ambiente de alegria, diálogo, prazer, cooperação e interação em sala de atividades.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, I. G. **Educação infantil: o lugar da pedagogia e da educação física em uma perspectiva sócio-histórico-dialético**. São Paulo: Edusp, 2002.
- BARBOSA, I. G. **O ensino de arte na educação brasileira – discurso e versões veiculados**. Revista de Ensino da Associação do Professor do Público de São Paulo (1902-1918). São Paulo: Edusp, 1995.
- BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1988. 355p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria **de Educação Básica Brinquedos e brincadeiras nas creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília. MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação do Ceará. Orientações **Curriculares para a Educação Infantil. Secretaria de Educação do Estado do Ceará**- Fortaleza: SEDUC, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**, Poder Legislativo, Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, Poder Legislativo, Brasília, DF.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Poder Legislativo, Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil 1998**, Poder legislativo, Brasília, DF, vol 1, 1998 a.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**, Poder legislativo, Brasília, DF, vol 2, 1998b.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Artes médicas. Porto Alegre, 1998.
- BRUNER, J. S. “**Jeu, pensés et language**”. In Perspectives, 57, vol. XVI, nº 1, 1986.
- CAMPOS, M. M.; CRUZ, S. H. V. **Consulta sobre qualidade na educação infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito**. São Paulo: Cortez, 2006.

ERICKSON, H. **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. 404 p.

FRANCO, R.R; BATISTA, C.V.M. **A Criança e o brincar como um direito de liberdade**. PUC-PR, 2007.

FROBEL, F. **L' éducation de l'homme**. tr. Fr., Paris, Hachette, 1891.

KISHIMOTO, T.M.O. **O jogo e educação Infantil**. São Paulo Cortez, 1998.

KRAMER, S; LEITE, M. I. (org.) **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KRAMER, S. **Profissionais de Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MACHADO, M.L. A. **Educação infantil em tempos de LDB**. / Maria Lucia de A. Machado (org.). São Paulo: FCC/DPE, 2000. 104p. – (Textos FCC, 19).

MASI, Domenico de. **O Ócio criativo**. 8 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000. 336 p.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PONTES, V.M.A; ALENCAR, D.D.S. **O brincar na educação infantil: um olhar sobre os(as) professores(as) e sua prática pedagógica**. 2011.

RICHTER, J.P. **Levana ou traitè d' education** [1811], tr. Fr., Lausanne, L' âge d' homme, 1983.

RICHTER, J.P. **Le Jubilé** [1797], tr. Fr. In **Les Romantiques allemands**, Paris, Gallimard, col. La Pléiade, t. 1, 1963, pp. 195-341.

SANTOS, R. M; RUBIO, J. A. S. **Autonomia e a Educação Infantil**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Petrópolis: Vozes, 1997

SOUZA, C.N.M. **A experiência da Prática Docente na educação infantil de estudantes da modalidade de ensino Virtual**. UCB, Brasília-DF, 2011.

SOUZA, M.C.B.R. **A Concepção de criança para o enfoque Histórico-cultural**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007. 154 f.

VIGOTSKY, L. S. **A Brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução de Zoia Prestes. Rio de Janeiro: Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, nº 11, Julho de 2008.

VIGOTSKY, L. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Tradução de Zoia Prestes. Revista Virtual de Gestão de iniciativas Sociais, Junho de 2008.

VIGOTSKY, Lev. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Eu, Maria do Socorro Cavalcante Lima, estou realizando uma pesquisa chamada: A utilização da brincadeira na educação infantil, cujo objetivo geral é analisar como os professores da Educação Infantil lidam com o jogo nas suas aulas. O objetivo inicial é realizar um levantamento de dados sobre a utilização dos jogos pelos professores de uma escola de Ensino Fundamental Centro Regional de Educação Infantil que atende os requisitos exigidos pelo estudo. Munindo-se de conteúdo para a sistematização e escrita dos resultados da pesquisa. Deste modo, o resultado final desta pesquisa irá constituir-se de referencial teórico e prático para pesquisadores de áreas ligadas a cultura e a educação. Assim como trará novos olhares sobre a utilização do jogo como ferramenta necessária para o meio infantil. Serão realizadas observações com diferentes professores ligados à escola de ensino infantil. As informações serão registradas em um formulário com questões semi-estruturadas. Com estas informações é solicitado sua autorização para serem divulgados os dados da pesquisa em futuros trabalhos de fins acadêmicos.

É necessário esclarecer que:

1. A sua aceitação/autorização deverá ser de livre e espontânea vontade;
2. A identificação de todos os envolvidos poderá ser divulgada em trabalhos acadêmicos conforme a aceitação do participante;
4. Que poderá desistir de participar da pesquisa sem obter qualquer tipo de prejuízo;
5. Será permitido o acesso às informações sobre procedimentos relacionados à pesquisa em pauta;
6. Somente após devidamente esclarecido (a) e ter entendido o que foi explicado, deverá assinar este documento.

Em caso de dúvida, poderá a qualquer tempo comunicar-se com o pesquisador, Maria do socorro Cavalcante Lima, aluna do programa de Pós graduação em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), residente à Rua da Caravela, 451, bairro Barra do Ceará; fone: 85-86750216 / 85-88050216 / 85-32375438, e-mail: socorrocalima@gmail.com.

Tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das

minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu **DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.**

Quixadá, _____ de _____ de _____

Assinatura do (a) sujeito da pesquisa

Assinatura do (a) responsável legal

Testemunha

Assinatura do (a) pesquisador (a)

APÊNDICE B - Formulário para entrevista do projeto intitulado: “A utilização da brincadeira na Educação Infantil”

Características sócio-demográficas:

1. Idade: _____
2. Estado civil: () Casada () Solteira () Divorciada () Viúva () União estável.
3. Qual a sua formação acadêmica?

4. Quanto tempo trabalha como professora?
() 1 a 5 anos; () 10 a 15 anos; () Nenhuma
() 5 a 10 anos; () Mais de 15 anos;
5. Além de professora, já teve outras experiências na educação?

6. E na Educação Infantil, está há quanto tempo?

7. Já participou de quais cursos de formação continuada em Educação Infantil?

8. Quais documentos oficiais você conhece, que oficializam a Educação Infantil como um direito da criança?

9. De que forma as brincadeiras estão presentes na sala do infantil V?

10. Quais as brincadeiras que você normalmente utiliza?

11. Qual a importância que você atribui ao brincar na Educação Infantil?

12. Há algum impedimento ao brincar na escola?

13. Como você percebe que os gestores avaliam os momentos das brincadeiras livres?

14. Quais os momentos reservados para as brincadeiras livres na rotina escolar?

15. Como os professores trabalham com a linguagem (oral e escrita) na Educação Infantil?

16. Ocorre a presença da brincadeira nas aulas de escrita, leitura, etc? Com se dá esta interseção?

17. Você percebe uma melhora do aspecto cognitivo da criança por meio do brincar?

18. Ocorre algum tipo de cobrança da gestão da educação em relação as crianças aprenderem a ler e a escrever?
