



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

EDINOAN PEREIRA DA SILVA

**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

XINGUARA

2020

EDINOAN PEREIRA DA SILVA

**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus de Xinguara, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Me Léiva Rodrigues de Sousa.

XINGUARA

2020

EDINOAN PEREIRA DA SILVA

**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus de Xinguara, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Me Léiva Rodrigues de Sousa.

Data de aprovação: Xinguara (PA), 04 de dezembro de 2020.

Banca examinadora:

Profª Me Léiva Rodrigues de Sousa.
Orientadora

Professora Me Silvana da Silva Lourinho
Examinadora interna

Profª Esp. Jariciane Cruz Setúbal
Examinadora externa

Dedico esse trabalho a Deus primeiramente por proteger-me, por acompanhar e permitir que chegasse até aqui.

Especialmente a minha mãe, minha filha, minha irmã, meu esposo, aos amigos e todos os professores, aqueles que de certa forma contribuíram para a conclusão desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter concedido o dom da vida, da sabedoria e do conhecimento, por não permitir que nunca desistisse, ao logo destes quatro anos. Por não desanimar em meio à pandemia mundial que afetou o nosso país, agradeço a Deus por ter passado por esse vírus do covid 19 e hoje está aqui concluindo esta graduação.

A minha mãe, que hoje não se encontra entre-nos, mas que sempre buscou melhoras para ajudar seus filhos em uma excelente educação a dar condições de um bom estudo.

Meu especial agradecimento a minha filha, Lurdes Vitória Pereira da Silva Costa e minha tia que hoje não se encontra ao nosso meio; Marilene Chaves Brito, peças fundamentais nessa jornada, pelo apoio, amor em prol dessa conquista desde sempre.

Agradeço minha orientadora Léiva Rodrigues por ser essa excelente pessoa e profissional no que faz, sempre auxiliando nos momentos de dúvidas, esteve sempre atenta, a minha coordenadora Jariciane Cruz Setúbal por sempre nos auxiliar com materiais que precisávamos, uma ótima profissional que em momento nenhum nos deixou na mão, atenta em sua função (profissão).

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. (Brasília, 1998, p.21).

RESUMO

Este estudo enfoca o brincar na Educação infantil jardim II e compreende uma pesquisa realizada na etapa da Educação Infantil, com turmas que atendem crianças de 5 anos, situada no município de Pau D'arco-Pará. A prática do brincar é uma atividade essencial à vida da criança, especialmente na primeira fase da infância e incide diretamente no seu desenvolvimento e construção da autonomia. Objetivou-se, de modo geral, analisar os desafios e as possibilidades relacionadas às práticas pedagógicas dos educadores do Jardim II quanto as práticas do brincar no processo ensino aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tendo em vista que o brincar ocupa um papel crucial e importante no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. Como fundamentação teórica utilizou-se estudos de Nono (2003), Kishimoto (2008), Vygotsky (2007), Navarro (2009), Friedmann (2013) entre outros, além da legislação correspondente a referida etapa de ensino, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2009). A abordagem metodológica orientou-se pela linha qualitativa, por meio da realização de entrevista semiestruturada e observação de atividades em sala de aula, enquanto instrumentos de pesquisa, tendo como cenário uma escola da rede municipal de ensino de Pau D'arco. A partir da análise dos dados foi possível confirmar a importância do brincar para o desenvolvimento integral das crianças, mesmo frente as várias dificuldades recorrentes ao cotidiano do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Educação infantil. Brincar. Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

This study focuses on playing in early childhood education in Jardim II and comprises a research carried out in the Early Childhood Education stage, with classes that assist children of 5 years, located in the city of Pau D'arco-Pará. The practice of playing is an essential activity for the child's life, especially in early childhood and directly affects the development and construction of autonomy. The objective was, in general, to analyze the challenges and possibilities related to the pedagogical practices of the educators of Jardim II regarding the practices of playing in the process, teaching learning and development of children, considering that toys play a crucial and important role in children's development and learning. As theoretical foundation, studies of Nono (2003), Kishimoto (2008), Vygotsky (2007), Navarro (2009), Friedmann (2013), among others, were used, in addition to the legislation corresponding to the teaching stage, mainly as National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009). The methodological approach is guided by the qualitative line, through the performance of semi-structured interviews and observation of activities in the classroom, as research instruments, having as a scenario a school in the municipal teaching network of Pau D'arco. From the analysis of the data, it was possible to confirm the importance of the toy for the integral development of children, even in the face of the various recurring difficulties in the daily work of teaching

Key words: Child education. Play. Child development.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS.....	12
2.1 Olhares sobre o significado de infância	12
2.2 Marcos legais e normativos da Educação Infantil.....	15
3 O BRINCAR COMO EIXO CENTRAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
3.1 O brincar como elementos mediador no desenvolvimento da primeira infância.....	22
3.2 A necessidade do brincar na educação infantil.....	26
4. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS DA REALIDADE EDUCACIONAL PESQUISADA.....	33
4.1 Caracterização do lócus da pesquisa.....	34
4.2 Aspectos metodológicos da pesquisa.....	34
4.3 Análise e discussão dos dados da pesquisa de campo.....	36
4.3.1 Práticas e situações didáticas envolvendo o brincar em sala de aula.....	37
4.3.2 Desafios e possibilidades no trabalho pedagógico com o brincar.....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERENCIAS	44
APÊNDICE A	46

1. INTRODUÇÃO

A educação possui um valor inestimável à vida de cada pessoa, e cada vez mais, no contexto contemporâneo, se coloca como necessária desde a primeira infância, o que justifica o valor que a etapa de educação infantil representa no contexto da educação básica.

A Educação Infantil emerge com novas atribuições a partir do final da década de 1980 e, especialmente nas últimas décadas vem ganhando maior notoriedade enquanto espaço destinado a educação das crianças de 0 a 5 anos de idade, de modo que a não oferta ou o não atendimento conforme postulado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), representa uma negação de direito.

O reconhecimento do valor e importância que tem a primeira etapa da educação básica representa um forte motivo pelo qual este trabalho a focaliza enquanto contexto e objeto de estudo, de modo mais preciso faz uma análise focalizada em um dos eixos centrais da Educação Infantil que é o brincar, voltando-se para a discussão relacionada ao brincar, aos desafios e possibilidades no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento na vida dos alunos.

Tal busca e interesse tem a ver também com a notória percepção da importância que se dar ao brincar na primeira infância, sendo este um elemento natural da forma de viver e aprender da criança. E, para efeitos desta pesquisa fizemos um recorte referente a amostragem a ser estudada, a qual compreende 04 turmas de crianças de 5 anos de idade, nomeada na escola estudada de Jardim II de uma pré-escola da rede pública municipal de Pau D'arco-Pará.

A questão problema que norteia esta investigação é: quais os desafios e as possibilidades envolvendo o brincar na educação infantil em relação ao processo de ensino proposto pelas professoras do jardim II? No contexto estudado a composição de turmas nomeadas de jardim II corresponde e integram crianças 05 anos, o que atualmente é nomeada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC de crianças pequenas.

Conforme a Base a organização dos grupos etários que compõe o público da Educação Infantil contemplando creches e pré-escolas está assim definido: bebês (de zero a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) atendidos em creches, e na pré-escola, crianças pequenas (de 4 anos a 5

anos e 11 meses). A BNCC ainda prevê para cada um desses grupos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que “[...] correspondem, aproximadamente às possibilidades de aprendizagem e as características do desenvolvimento das crianças” (BRASIL/BNCC, 2017, p. 44).

Conforme a Base, a organização da Educação Infantil está da seguinte forma: creche com (bebês de 0 a 1 ano e 6 meses) e (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) crianças bem pequenas, e na pré escola (4 anos a 5 anos e 11 meses) com crianças pequenas utilizada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Ao focalizar o brincar na educação infantil neste estudo definimos como objetivo geral: analisar os desafios e as possibilidades relacionadas às práticas pedagógicas dos educadores do Jardim II quanto à utilização do brincar no processo ensino aprendizagem e desenvolvimento das crianças. E, de modo mais específico, almejamos: analisar práticas ou situações didáticas focalizadas na utilização do brincar atentando-se para suas contribuições no processo de ensino na aprendizagem das crianças; identificar dificuldades e/ou desafios referentes ao trabalho pedagógico com o brincar na sala de aula da educação infantil para se discutir possibilidades de ação sobre o brincar na educação infantil enquanto elemento favorável ao aprendizado e desenvolvimentos das crianças.

A realização de todo trabalho pautou-se em leituras e estudos bibliográficos levando em conta alguns autores que discutem e estudam o brincar, ou seja, pensadores e educadores defendem o brincar como imprescindível para criança quando inserida no processo de ensino e aprendizagem formal. Estão entre estes: Brougère (1998), Friedmann (1996; 2013; 2006), Kishimoto (2006; 2008; 1995), Kramer (1999), Nono (2010), Oliveira (2002), entre outros.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: nesta primeira seção consta a introdução; a seção dois faz uma contextualização acerca da etapa de educação infantil, trazendo elementos históricos e legais de sua trajetória; a seção três trata de forma detalhada do brincar enquanto eixo central dessa etapa e a quarta seção apresenta o percurso metodológico da pesquisa, bem como as informações e dados sobre o contexto estudado, seguido da discussão e resultados da pesquisa de campo.

A composição do estudo e trabalho aqui organizado traz contribuições importantes para o contexto educacional estudado, e de modo mais direto para a etapa da educação infantil.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS

A primeira Infância é considerada o período de vida entre o nascimento e os 6 anos de idade. Para entendermos a maneira como o tratamento das crianças foi mudando ao longo das décadas, é importante revermos alguns fatos da história para esclarecer a influência de cada contexto social, assim como dos estudos teóricos e nestes seus avanços e retrocessos.

2.1 Olhar sobre o significado de infância

Na prática demorou muito para que as crianças fossem consideradas como ser crianças, ou seja, ser olhada como criança, necessidades, interesses e características próprias. Desde a antiguidade, as crianças eram consideradas seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo sua infância reduzida. Até por volta do século XII era provável que não houvesse lugar para a infância, uma vez que a arte medieval a desconhecia, como aponta Ariès (1978).

É na infância do ser humano onde tudo começa, tanto o que é da natureza genética quanto também o que decorre das relações e dos vínculos que cada pessoa estabelece com seu entorno, espaços de convivência, fatores com quem interagem, seus olhares, gesto, atitude de empatia, antipatia ou indiferença, estímulo, excessos e faltas-aconchego, frieza, rejeição, afetos ou violências, objetos, mobiliário, climas, ritmos ou a falta deles. Aqui, ainda pode ser citada a alimentação, cuidados com a higiene as culturas, as músicas, os costumes, vestimentas, rituais, brincadeiras e valores. Ariès (1978), nos seus estudos sobre a infância, mostrou que esta é uma construção histórica que emerge em um dado momento e em um dado grupo social.

Ariès (1978), também nos ajuda a entender que os problemas sociais atualmente existentes, e que afetam não só as crianças, mas também adolescentes são interpretados e analisados de maneira diferente ao longo dos séculos e, isso proporcionou a busca de meios mais eficazes para combater o descaso com a infância através de políticas públicas, assim tendo reconhecimento e valorização das crianças e sua infância em perspectiva semelhante. Para Kishimoto (2001), a urbanização, a industrialização e os novos modos de vida fizeram com que a criança fosse esquecida e que a infância se encerrasse, transformando a criança em um precoce aprendiz.

A maneira de ver e tratar a criança foi mudando ao longo dos tempos, é importante rever alguns fatos da história para esclarecer a influência das sociedades, dos estudos teóricos e das culturas, assim como avanços e retrocessos nas práticas. Demorou muito para que as crianças fossem consideradas como crianças, ou seja, um grupo diferenciado com necessidades, interesses e características próprias.

Diversos estudiosos da infância desenvolveram ideias, aportando diferentes perspectivas ao conceito de infância. Áries (1973), um importante historiador francês demonstra, no seu trabalho, que, até o século XII e XIII, inexistia na Europa o conceito de infância tal como veio a ser mais tarde, especialmente a partir do Iluminismo.

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que nessa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (ÁRIES, 1981, P.50).

Para Caldeira apud HEYWOOD (2004) sendo que no século XVIII, não existia crianças caracterizadas, mas eram tratadas como homens de tamanho reduzido.

Não se tem notícias de camponeses ou artesãos registrados suas histórias de vida durante a Idade Média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida [...]. De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elisabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto, (HEYWOOD 2004, P.10).

No lugar de entender e aceitar as diferenças ou semelhanças das crianças, a originalidade de seu pensamento, pensava-se nela como umas páginas em branco a serem preenchidas, preparadas a vida adulta.

A “descoberta” da infância teria de esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de tratamento especial, “uma espécie de quarentena”, antes que pudessem integrar o mundo adulto (HEYWOOD, 2004, p.23).

Conforme Caldeira a mudança de paradigmas no que se refere ao conceito de infância está diretamente ligado com o fato de que às crianças eram consideradas adultos imperfeitos. Assim essa etapa da vida provavelmente seria de pouco interesse.

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 (HEYWOOD, 2004, P.10).

A maneira como a infância é vista atualmente, mostrada nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.21), afirma que “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”. Assim, durante o processo de construção do seu conhecimento, elas utilizam as diferentes linguagens, exercendo suas capacidades, ideias e hipótese originais sobre aquilo que procuram descobrir ou até mesmo desvendar.

Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças (BRASIL, 1998, p.22).

Já no campo da psicologia, importantes autores também contribuíram com propostas para a compreensão e a promoção do desenvolvimento das crianças pequenas. Conforme explica Navarro (2007) para Vygotsky existe dois níveis de desenvolvimentos: o real, representando o que a criança já consegue realizar sozinha, e o potencial, que significa aquelas atividades que a criança tem capacidade de realizar, mas ainda não o faz. Sabemos que zona de desenvolvimento proximal, se encontra entre esses dois níveis de desenvolvimento, ela representa o que a criança consegue realizar, mas contando com a ajuda de um mediador. O que está na zona de desenvolvimento proximal hoje, amanhã pode ser desenvolvimento real. Assim, é essencial para o aprendizado da criança a zona de desenvolvimento proximal que representa em potencial, o que pode aprender com outras pessoas e o meio em seu entorno.

2.2 Marcos legais e normativos da Educação Infantil

Um marco considerado importante para a história da educação infantil ocorre com a aprovação da Constituição Federal de 1988. Só a partir da Constituição Federal de 1988 foi reconhecido o direito da criança ser atendida em creches e pré-escolas sendo este atendimento na área educacional, pois com a constituição nota-se a inclusão da creche na educação. Posteriormente, a lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9.394/96) regulamenta a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica, tendo como sua finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, sendo que complementa a ação da família e comunidade.

Conforme a Constituição Federal (1988) o atendimento em creche e pré-escola as crianças de zero a seis anos torna-se dever do estado. Logo em decorrência com promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa ser parte integrante da Educação Básica, e a partir dessa modificação introduzida na LDB em 2006, antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os seis anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a cinco anos.

A LDB estabelece que a educação infantil, de 0 a 5 anos, como primeira etapa da educação básica, deve ser assegurada a todas as crianças que a solicitarem. Com promulgação da Emenda Constitucional (2009) tornou-se obrigatória, para as crianças de 4 e 5 anos de idade, a frequência à pré-escola. Com a atualização da nova LDB para Educação Infantil houve algumas modificações que estarão nos seus artigos abaixo citados:

Art. 29º. 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Art. 30º A educação infantil será oferecida em: I Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade.

“II Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)”.

Art. 31º A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

I Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

II Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

III Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

IV Controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

V Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Um documento também considerado marco para a educação infantil contemporânea é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). Documento este que se constitui em um conjunto de referências e orientações pedagógicas voltados à implementação de práticas educativas de qualidade que promovam e ampliem as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Um referencial importante a medida que fornece elementos que visam contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões, pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil, apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais. Considera ainda as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, a qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania, e aponta que deve estar embasada nos seguintes princípios.

- o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil.
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética.
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma.
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. Documento este, constatou-se que são inúmeras e diversas as propostas de currículo para a educação infantil que têm sido elaboradas, nas últimas décadas, em várias partes do Brasil. BRASIL, 1998, p.13)

Seu caráter não obrigatório visa a favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sendo elas creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas. Nessa perspectiva, 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.

A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento.

Vale destacar ainda que os RCNEI, considerando e respeitando a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existente, se colocou como proposta aberta, flexível e não obrigatória. Entretanto, embora já tenha pouco mais de 20 anos de publicação e com vários outros documentos legais, continua de grande valor em que pese subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas currículos, evidentemente que em observância as questões legais atuais preconizadas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil DCNI, no Art. 3º:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Por tanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNI) no Art.5º “A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escola, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social”.

Com base as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) ao Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia,

dança teatro, poesia e literatura; sendo nessa direção, para potencializar as aprendizagens das crianças e o desenvolvimento, as práticas do diálogo o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais.

Outro documento relevante e orientador da primeira etapa da educação básica como um todo, e em vigor corresponde as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009). Cabe destacar logo de início a explicitação do conceito de criança nas referidas diretrizes, em seu artigo 4º: “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009). Implica, portanto que a criança é um ser que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, aprende e se desenvolve.

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da educação básica são as interações e as brincadeiras, experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Ao considerar que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm esses eixos estruturantes - as brincadeiras e as interações – lhes é assegurado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, partindo desses direitos a Base traz uma organização curricular para educação infantil desdobrando-se em cinco campos de experiência, em que são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos das crianças.

Conforme a própria BNCC (2017), considerando os saberes e os conhecimentos, os campos de experiências que se organiza conforme os DCNI (2009) e são: O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e forma; Escuta, fala pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Na Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC é uma síntese dos conhecimentos, de valores e saberes que todas as crianças brasileiras que frequentam creches e pré-escolas têm o direito de se apropriar.

3. O BRINCAR COMO EIXO CENTRAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O brincar é uma das atividades fundamentais para desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças, brincando elas descobrem o mundo ao seu redor, se comunicam e se inserem no contexto social. Brincar é um direito de suma importância para seu desenvolvimento, por esse motivo as escolas de ensino infantil devem dar a devida atenção a essa atividade.

Assim como a própria infância, o brincar vem assumindo novos contornos, e nessa direção as escolas precisam entender e incorporar estas mudanças. Para Kishimoto (2001), a urbanização, a industrialização e os novos modos de vida fizeram com que a criança fosse esquecida e que a infância se fosse ignorada, transformando a criança em um precoce aprendiz. Entretanto, brincar é preciso e necessariamente deve ser respeitado e assegurado tanto dentro quanto fora da escola.

A brincadeira, segundo Navarro (2001), supõe contexto social e cultural, sendo um processo de relações interindividuais, de cultura. Mediante o ato de brincar, a criança explora o mundo e suas possibilidades, e se insere nele, de maneira espontânea e divertida, desenvolvendo assim suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas. Se o brincar é social, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediado pelo contexto da escola é importante para que seja de qualidade e realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança.

Dessa forma, as instituições de educação infantil que respeitam os direitos e as necessidades das crianças não podem deixar de incluir o brincar em seu currículo, com planejamento, materiais adequados, espaço próprio e incentivo por parte da direção e dos professores.

Navarro (2001) enfatiza que o brincar é um direito da criança, além de ser de suma importância para seu desenvolvimento, e por isso as escolas de ensino infantil devem dar a devida atenção a essa atividade,

Do seu lado, Kishimoto (1995) defende que o processo de ensino e aprendizagem ganha mais sentido e deve receber condições básicas de informação e formação por parte dos profissionais, tais como gestores, professores empenhados em buscar propostas voltadas para auxiliar a criança a superar problemas

relacionados à socialização e desenvolvimento de suas potencialidades sejam elas de aprendizagem ou sociais.

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz de conta em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas que ordenam e conduzem a brincadeira (KISHIMOTO, 1995, p.113).

Quando bebê a primeira forma de relacionamento com o ambiente se dá através do movimento, após algum tempo essa forma de linguagem vai sendo ampliada e é incorporando, assim a linguagem verbal vai substituindo a ação expressa pelo movimento. Mas, a linguagem não é a única forma de representação utilizada pela criança nos seus primeiros anos de vida.

Dentre as estratégias que a criança utiliza para constituir seu conhecimento na infância destaca-se, por seu envolvimento com o jogo. E ele acompanhará, em suas modalidades distintas, as mudanças de motivação e incentivo à ação de cada período de desenvolvimento da criança. O jogo é também, a estratégia que ela utiliza para separar o significado do objeto, condição necessária para poder aprender a linguagem escrita e a leitura, posteriormente.

É, portanto, pelo que o olhar adulto se refere corriqueiramente como brincadeira que a criança aprende a conhecer a si própria, as pessoas que cercam, as relações entre as pessoas, os papéis que elas assumem. Como afirma Kishimoto (1995) é através dos jogos e brincadeiras que a criança aprende sobre a natureza, os eventos sociais, a estrutura e a dinâmica interna de seu grupo. É através destes que ela explora as características dos objetos físicos que rodeiam e chega a compreender seu funcionamento.

Os jogos se configuram, também, nas inúmeras brincadeiras infantis que fazem parte da infância nas várias culturas. Devido a um conceito generalizado de que nas situações em que a criança atua através de jogos ou brincadeiras, ela não está fazendo ou aprendendo nada, a escola formal precisa ressignificar a prática pedagógica quanto uso que faz da brincadeira e do jogo como uma estratégia para promover a aprendizagem dos educandos.

Para Vygotsky (2007), a criança ao nascer já está imersa em um contexto social, e a brincadeira se torna importante para ela justamente na apropriação do mundo, na internalização dos conceitos desse ambiente externo a ela, assim o

contexto social é importante para o brincar infantil. Nessa mesma perspectiva Navarro (2001) explica que para Brougère, o brincar não pode ser separado das influências do mundo, pois não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotado de significação social. Portanto, a criança é um ser social e aprende a brincar. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social.

A autora argumenta também que ao mesmo tempo em que a brincadeira está imersa em um determinado contexto social, ela é subjetiva. Dependendo da situação, um mesmo comportamento pode ter significações diferentes. O jogo, por sua vez é compreendido como um fenômeno percebido por suas manifestações, sendo inútil tentar listar componentes para afirmar ou negar certa atividade como jogo. Não podemos separar as regras, a imaginação, a espontaneidade, juntar tudo e constituir o jogo, já que é na interação dessas características, entre outras, que ele surge.

Quem realmente pode afirmar se está brincando é o sujeito da ação. Quem observa pode pensar que a criança está brincando, pois ela se encontra no meio da brincadeira com outras crianças, ou por estar com um brinquedo na mão, mas ela pode não estar envolvida com a brincadeira, assim como uma criança quietinha no canto da sala pode estar brincando, completamente mergulhada em sua imaginação. O brincar é uma atividade difícil de ser caracterizado, o que se deve ao seu caráter subjetivo, mas pode-se afirmar que é social e livre, pois não é possível obrigar ninguém a entrar na brincadeira, e apresenta variedade que vai da existência de regras a uma situação imaginária.

Futura (s/d) argumenta que o professor que pretende facilitar os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças precisa: ser um incentivador de novos rumos, motivador da mudança, autoconhecimento, autotransformação e reformulação de valores orientados para um mundo mais cooperativo, considerando a preponderância da competitividade no mundo atual; assim saber ouvir, observar e reconsiderar o processo de desenvolvimento das crianças; refletir a respeito da sua própria prática, recriando-a em função das necessidades das crianças sob sua responsabilidade, avaliando o seu processo e a sua postura; reconstruir, junto com outros colegas, os saberes; ser flexível e aberto para as mudanças trabalhar a partir dos conflitos, procurando caminhos para resolvê-los; utilizando o erro como alavanca e desafio para novas possibilidades e aprendizagens; formar, propiciar a abertura de canais nas crianças e oferecer ferramentas para que cada uma possa ser ela mesma, se descobrir se expressar, e para procurar, dentro de si e no mundo externo, as

informações necessárias para o seu crescimento; facilitar e orientar os processos de desenvolvimento das crianças, colocar questionamentos que as “provoquem” e as “desequilibrem”, em prol da sua transformação, seu desenvolvimento e aprendizagens.

É importante que no percurso do ato de brincar das crianças, o professor esteja atento, se coloque como um observador, além disso atue propondo situações que favoreçam a interação e desenvolvimento das crianças. E dentro do âmbito do fazer e propor é preciso atentar-se para não trazer uma proposta desvinculada de uma reflexão, de um planejamento prévio.

No quesito observador, Futura (s/d) traz uma importante contribuição ao ressaltar o que o olhar do educador pode focalizar, e cita: brincadeiras espontâneas; movimentos, expressão corporal; emoções, sentimentos; vínculos, trocas; habilidades; interesses; necessidades; valores; potenciais; dificuldades. Implica considerar um conjunto de elementos que juntos concorrem para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

3.1 O brincar como elemento mediador no desenvolvimento da primeira infância

Brougère (1998), discute que o brincar entre as crianças garante a produção, conservação e recriação do repertório lúdico infantil. Essa modalidade de cultura é conhecida como cultura infantil ou cultura lúdica. Nesse contexto, a interação com os brinquedos e materiais é essencial para o conhecimento do mundo dos objetos. A diversidade de formas, texturas, cores, tamanhos, espessuras, cheiros e outras especificidades do objeto são importantes para a criança compreender esse mundo. Outra forma de interação ocorre entre criança e ambiente, significa que a organização do ambiente pode facilitar ou dificultar a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos. O ambiente físico reflete as concepções que a instituição assume para educar a criança. Ainda no campo das interações (relações), pode se destacar a que acontece entre a instituição, a família e a criança. Nessa relação entre a instituição e a família possibilita o conhecimento e a inclusão, no projeto pedagógico, da cultura popular e dos brinquedos e brincadeiras que a criança conhece.

A brincadeira desenvolve vários aspectos da criança, desde cognitivo, lúdico, motor e o social é importante para o desenvolvimento da criança e aporta

possibilidades para além do momento em sua instantaneidade, como podemos observar no trecho a seguir:

[...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p.134).

Graças às suas experiências sociais, as crianças têm acesso à cultura, aos valores e, conhecimentos historicamente criados pelo homem. Vygotsky (2007) destaca ainda a importância da atividade das crianças na construção de seu conhecimento, tanto na família quanto na comunidade.

Ao se aprofundar no estudo do papel das experiências sociais e culturais a partir da análise do jogo infantil, Vygotsky (2007) afirma que as crianças transformam, graças à imaginação, os objetos produzidos socialmente. Por exemplo: um lápis poderá se transformar em um avião, uma caixa em um carro, e assim por diante. Dessa forma, as crianças internalizam conceitos do mundo e da sua cultura, experimentando e dando significados diversos aos objetos à sua volta.

Ainda conforme Vygotsky (2007), por meio do brinquedo acontece as maiores aquisições de uma criança, e são elas que se tornarão, no futuro, seu nível básico de ação real e moralidade. No brinquedo a criança passa a agir não apenas pela percepção imediata dos objetos, por exemplo, quando vê uma folha de papel e imediatamente a rasga ou amassa, ela começa a dirigir suas ações de forma independente daquilo que ela vê, ela pode ver uma folha de papel e brincar de “aviãozinho”. Significa que forma-se uma nova relação entre o que a criança vê sua percepção visual, e o que a criança pensa, o significado que aquela ação e aquele objeto têm para ela naquele momento. Um pedaço de madeira pode deixar de ser simplesmente um pedaço de madeira, para a criança ele pode se tornar um cavalo.

Compreender qual é o impacto do brincar na vida das crianças implica conhecer como acontece o processo de desenvolvimento delas. As crianças se desenvolvem de forma integrada nos aspectos cognitivo, afetivo, físico-motor, moral, linguístico e social.

Portanto, ao considerar que nossa relação com o mundo é mediada, no contexto das escolas de educação infantil essa questão deve ser objeto de atenção,

no sentido de garantir a qualidade das brincadeiras a serem vividas naquele ambiente. Deve-se levar em conta que tudo ao redor da criança é capaz de estimular e enriquecer as brincadeiras, ou o contrário. Pensar na mediação torna-se indispensável no momento de organizar e comprar brinquedos, arrumar a sala, brincar no parque, e também no momento em que a professora vai dirigir uma brincadeira com a turma.

Vale também destacar que Futura (s/d) aponta que compreender o impacto do brincar na vida da criança implica conhecer como acontece o processo de desenvolvimento dela. A criança se desenvolve de forma integrada nos aspectos cognitivo, afetivo, físico-motor, moral, linguístico e social. Esses processos acontecem a partir das suas interações com o meio físico e social: elas vão conhecendo o mundo a partir de suas ações sobre este. Nessas interações, assimilam determinadas informações, segundo os seus estágios de desenvolvimento.

Nessa direção, os cuidadores e/ou professores, podem propor brincadeiras e outras atividades que levem em conta a realidade de cada grupo de crianças, a partir de propostas que constituam desafios e sejam, ao mesmo tempo, significativas e capazes de incentivar a descoberta, a criatividade e o espírito crítico, possibilitando às crianças a construção de autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação.

Essa não é uma tarefa simples, pelo contrário exige saberes bem específicos. Kishimoto (1995), defende que para haver processo significativo de ensino e aprendizagem é condição básica ser assegurado informação e formação para os profissionais da educação como gestores, professores e todos os demais empenhados em buscar propostas voltadas para o propósito de auxiliar a criança a superar problemas relacionados à socialização e desenvolvimento de suas potencialidades sejam elas de aprendizagem ou sociais.

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz de conta em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas que ordenam e conduzem a brincadeira (KISHIMOTO, 1995, p.113).

É pelo que o adulto se refere corriqueiramente como brincadeira que a criança aprende a conhecer a si própria, as pessoas que cercam as relações entre as pessoas, os papéis que elas assumem. Como afirma Kishimoto (1995) através dos jogos e brincadeiras a criança aprende sobre a natureza, os eventos sociais, a

estrutura e a dinâmica interna de seu grupo. É através destes que ela explora as características dos objetos físicos que rodeiam e chega a compreender seu funcionamento.

Em Vygotsky (2007), conforme análise de na abordagem histórico-cultural, brincar é satisfazer necessidades com a realização de desejos que não poderiam ser imediatamente satisfeitos. O brinquedo por exemplo, seria um mundo ilusório, em que qualquer desejo pode ser realizado. Algumas das principais características colocadas pelo autor são as regras e a situação imaginária, que estão sempre presentes nas brincadeiras. De acordo com essa teoria, quando as crianças mais novas brincam, elas utilizam muito a situação imaginária. A brincadeira de casinha é exemplo do brincar das crianças, o imaginário reina, mas certas regras de comportamento devem ser seguidas. Há uma “guerra” dos dois lados, comportamentos diferentes daqueles da vida real não deixam de existir.

A linguagem, forma de representação verbal, é uma habilidade básica no processo de desenvolvimento. De acordo com Piaget (1975) ela só aparece depois do pensamento, que por sua vez depende, sobretudo, da coordenação de esquemas sensório-motores.

Uma vez que está intimamente relacionada à representação simbólica, a atividade lúdica reflete e facilita o desenvolvimento da criança

. No ato de brincar, as crianças reagem com seu corpo, movimentos, gestos, olhares, sorrisos, expressões faciais de desconforto, frustração e alegria, conquista. Com o movimento de mãos, braços e pernas, demonstra sua agitação, excitação, euforia.

A mediação no contexto da escola se destaca das mediações cotidianas pela intencionalidade da ação. Implica a professora ou professor a todo o momento se preocupar com o envolvimento e com a aprendizagem das crianças. No brincar não pode ser diferente, e as mediações devem ocorrer intencionalmente, pensadas pelo docente, para que o tempo de brincadeira dentro da escola seja aproveitado ao máximo pelas crianças. Favorecer a brincadeira na educação infantil não significa simplesmente deixar que as crianças brinquem sem que seja feita nenhuma intervenção.

De acordo com Navarro (2001), quando o adulto abre mão da sua mediação no processo educativo, a situação pode ser chamada de abandono pedagógico. A autora afirma que é justamente no contexto da brincadeira que o professor descobre

o seu papel de mediador. A autora reconhece a importância dos materiais, do jogo e da forma como o adulto organiza esse contexto, e afirma que eles são decisivos para que a liberdade da criança ao brincar seja mantida. Nesse contexto, as características do jogo não devem ser perdidas por ele estar em um ambiente educativo, e a liberdade é uma delas. A escola deve preocupar-se em favorecer o brincar das crianças. Um professor mediador constrói um ambiente também mediador do brincar.

3.2 A necessidade do brincar na educação infantil

Enfatizamos a importância do brincar como elemento central no desenvolvimento das crianças e um direito que precisa ser assegurado. Assim sendo as escolas de educação infantil não podem prescindir de priorizá-lo como eixo central. É quando brincam as crianças aprendem e constroem percepções do mundo a sua volta. Significa, portanto que o brincar em sua função elementar precisa ser tomado na própria perspectiva da criança, sob pena de ser deformado do seu sentido.

Friedmann (2006, p.117), defende que “é necessário coragem para assumir que o brincar é primordial no trabalho junto às crianças de 0 a 6 anos de idade”. E, ao tratar dessa questão a autora aponta que os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) resgataram a importância dessa prática no cotidiano da Educação Infantil.

O trabalho com o brincar se traduz no reconhecimento e valorização da linguagem própria das crianças no contexto da educação infantil. É muito importante que professores tenham em mãos recursos diversificados que possam ajudá-los, mas a falta de incentivo não só da escola, mas de todo um sistema para a brincadeira infantil se mostra grande quando não há recursos na instituição para comprar brinquedos adequados e resistentes. Sobre essa questão Kishimoto (2000, p.15) afirma que “a inexistência de uma verba anual suficiente para aquisição de brinquedos e materiais é outro fator que impede o uso intenso desses materiais” como por exemplos os recursos didáticos e pedagógicos, recursos estes que corroboram no desenvolvimento e na aprendizagem significativa das crianças.

Partindo do argumento de Kishimoto (2000) geralmente a maioria das crianças brinca e joga de maneira espontânea e realizam, desde muito cedo, atividades lúdicas com as quais se entretêm e aprendem a se relacionarem de forma saudável. Para esta mesma autora existe várias formas da criança brincar, para citar algumas

possibilidades: amarelinha, pega-pega, bambolê, com jogo de tabuleiros, jogos pedagógicos ou simplesmente outras brincadeiras. Com estas ou outras brincadeiras as crianças irão aprender e desenvolver várias habilidades. Brincando, a criança entra no mundo da imaginação e sai da sua vida cotidiana. Existem os jogos tradicionais infantis, alguns que dão ênfase ao folclore e a cultura brasileira, atividades estas passadas de geração em geração. Sabemos que ao trabalhar com os jogos, é uma prática que possibilita as crianças transformarem e destruírem por meio do manuseio de peças de montar ou não, expressando suas alegrias, tristezas e problemas, possibilitando que o educador identifique as necessidades e dificuldade de cada criança.

Na “Educação Infantil, é preciso ensinar na e pela brincadeira”, é preciso, para isso romper a artificial dicotomia entre “atividades dirigidas” (supostamente ensinar) e “atividades livres” (supostamente brincar), [...]. É papel do professor revelar para a cada criança, como indica Elkonin (1960), as facetas da realidade que ela somente pode conhecer pela via de sua mediação - tendo em vista o postulado de Leontiev (1978) de que os objetos e fenômenos da cultura não podem ser apropriados imediatamente pela criança [...]. (PASQUALINI – 2010, p. 191).

É muito aceita e defendida também a ideia de que as crianças jogam e brincam no seu cotidiano seja ele dentro ou fora da escola, pois faz parte da sua vivência e do seu universo de interação de forma natural, então a proposta de se dar um tratamento mais abrangente destacando a importância e de se olhar para dentro deste universo dos jogos e brincadeiras reforça a necessidade de dar sentido às tradições sociais e culturais deste simbolismo infantil.

Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, é negociar, e se transformar, é de extrema importância no desenvolvimento e aprendizagem (pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade) na educação infantil. E como sabemos as mudanças da sociedade e das práticas sociais atualmente andam extinguindo o brincar da vida do homem e tais mudanças foram incorporadas à infância, antes brincar era uma coisa típica que hoje é rara, é nossa responsabilidade, enquanto adultos e enquanto sociedade não deixar que o brincar desapareça. Para isso temos que elaborar a organização de tempo e espaços para a brincadeira, pois se não o fizermos a criança não o fará sozinha, temos que colocar a brincadeira na rotina das crianças na escola (no planejamento), organizar o ambiente para que a brincadeira aconteça, brincadeira é o processo de educação da criança e temos que reconhecer o brincar em toda a sua possibilidade e o seu potencial educativo. É necessário que os educadores infantis realizem um vasto trabalho para informar à sociedade que o “brincar” não é uma perda de tempo, mas um processo pelo qual a criança deve passar. (SANTOS, 2013, p. 102).

Concebe-se, ainda, que o jogo e a brincadeira, além de construir-se como veículo de expressão e socialização das práticas culturais da humanidade e veículo de inserção no mundo imaginário, regido por regras próprias que geralmente são

construídas a partir das próprias regras sociais de convivência. É importante ressaltar que a brincadeira realizada na escola é diferente daquela que acontece em outros locais. Normalmente, as brincadeiras e os jogos têm uma função, uma intenção, que são determinadas, dependendo de onde acontecem. As brincadeiras ocorridas na escola têm que estar de acordo com o objetivo central da instituição, seja para a alfabetização, seja para o repasse de boas maneiras, ou com quaisquer fins educativos.

O entendimento da existência dessas várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados é bem relevante para o professor que atua na educação infantil. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar.

Estas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam 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.

É preciso que o professor tenha consciência 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 objetiva determinadas aprendizagens relativas a conceitos, procedimentos ou 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 os jogos, especialmente àqueles que possuem regras, como atividades didáticas. É preciso, porém, que o professor tenha consciência que as crianças não estarão brincando livremente nestas situações, pois há objetivos didáticos em questão (BRASIL, 1998).

Como se percebe, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Ações como o jogo devem ser criadas e recriadas, para que sejam sempre uma nova descoberta e sempre se transformem ao mesmo tempo em

que a brincadeira está imersa em um determinado contexto social, ela é subjetiva. Dependendo da situação, um mesmo comportamento pode ter significações diferentes. Freire (2002) trabalha com o jogo como um fenômeno percebendo por suas manifestações, sendo inútil tentar listar componentes para afirmar ou negar certa atividade como jogo. Não podemos separar as regras, a imaginação, a espontaneidade, juntar tudo e constituir o jogo, para Freire (2002), é na interação dessas características, entre outras, que ele surge. O autor explica que

Tudo no jogo aponta para o mundo interior do sujeito, invisível aos nossos olhos, e a tradução exterior dessa atividade, no plano da nossa razão, confunde-se com expressões de qualquer outra atividade (FREIRE, 2002, p.67).

Quando a criança brinca, sem saber fornece várias informações ao seu respeito, no entanto, o brincar é útil para estimular seu desenvolvimento integral, tanto no ambiente familiar, quanto no ambiente escolar. Freire (2002) também afirma que o brincar é social, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediado pelo contexto da escola é importante para que seja de qualidade e realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança. Entendendo isso, as instituições de educação infantil que respeitam os direitos e as necessidades das crianças não podem deixar de incluir o brincar em seu currículo, com planejamento, materiais adequados, espaço próprio e incentivo por parte da direção e da professora. Como o brincar vem sendo tratado no interior das escolas de educação infantil, o incentivo, os espaços e as mediações que tem acontecido nessas instituições e a importância disso tudo para a aprendizagem e desenvolvimento da criança são focos principais.

É brincando que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social, o contexto social é importante para o brincar infantil. Por isso mesmo, o brincar não pode ser separado das influências do mundo, pois não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotado de significação social. Como já sabemos a criança é um ser social e aprende a brincar e nessa direção é preciso entender que “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKI 2006, p.114).

A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social de desenvolvimento efetivo ao mesmo tempo, a aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento, criando zonas de desenvolvimento proximal. “[...] a aprendizagem não é, em si

mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental [...]” (VIGOTSKII, 2006, p.115). Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Segundo Kishimoto (2003) o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que ainda não amadureceram, mas que se encontra em processo de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em um futuro próximo.

Para Oliveira (2002, p. 160) “por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz-de-conta e os de alternância respectivamente”.

Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferenças perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característicos de seu pensamento verbal (OLIVEIRA 2002, p. 160).

Brincando, a criança exercita suas potencialidades e se desenvolve, pois há todo um desafio, contido nessas situações. Para Friedmann (2006) as atividades lúdicas provocam o pensamento e leva as crianças a alcançarem níveis de desenvolvimento que só às ações por motivações essenciais conseguem. Elas passam a agir e esforça-se sem sentir cansaço, não ficam estressadas porque estão livres de cobranças, avançam, ousam, descobrem, realizam com alegria, sentindo-se mais capazes e, portanto, mais confiantes em si mesmas e dispostas a aprender.

A atividade lúdica é muito viva e caracteriza-se sempre pelas transformações, e não pela preservação, de objetos, papéis ou ações do passado das sociedades [...]. Como uma atividade dinâmica, o brincar modifica-se de um contexto para outro, de um grupo para outro. Por isso, a sua riqueza. Essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não pode ser ignorada. (FRIEDMANN, 2006, p. 43).

O lúdico é instrumento pedagógico em sala, se o professor consegue conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos do aluno. Para isso é necessário encontrar equilíbrio sempre móvel entre o cumprimento de suas funções pedagógicas e contribuir para o seu desenvolvimento, para a construção de ser humano autônomo e criativo.

De acordo com Friedmann (2006) o lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana. Caracterizando-se por ser espontâneo funcional e satisfatório, ou seja, passa a ser necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente. E ele não deve ser confundido com o mero repetitivo, com a monotonia do comportamento cíclico, aparentemente sem alvo ou objetivo. Nem desperdiça movimento: ele visa produzir o máximo, com o mínimo de dispêndio de energia.

Segundo Kramer (1999) é aquelas atividades que nos leva uma experiência, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saldáveis. São ações, sublimes que acontecem no imaginário da criança e transformam as informações e conhecimentos; dessa forma, Kramer nos mostra que o conceito de criança mudou ao longo do tempo.

A ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrario, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal a criança exercia um papel produtivo direto assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passava a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade. (KRAMER, 1999, p. 18).

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem a vivencia, momentos de encontro conseguem e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida.

Pensamos no que resta para os educadores de educação infantil, que tem uma profissão desvalorizada socialmente, a estrutura física das escolas não está adequadamente pensada para as crianças, tem uma formação que, segundo Navarro apud Kramer (2006), muitas vezes deixa a desejar, e ainda deve seguir a rotina determinada pela escola, deixando sempre, ao término de seu período de trabalho, a sala arrumada para que a professora do próximo turno não reclame.

Uma teórica consistente dá o suporte necessário ao professor para o entendimento dos porquês de seu trabalho. Trata-se de ir um pouco mais longe ou, talvez melhor dizendo, um pouco mais fundo. Trata-se de formar novas atitudes, daí a necessidade de que os educadores estejam envolvidos com o processo de formação de seus educandos. Isso não é tão fácil, pois, implica romper com um modelo, com um padrão já instituído, já internalizado.

4. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS DA REALIDADE EDUCACIONAL PESQUISADA

Ao longo das seções anteriores tratamos da importância do brincar na Educação Infantil como um direito da criança, além de ser de suma importância para seu desenvolvimento, e, por isso as escolas de ensino infantil deve dar a devida atenção a essa atividade. Situamos esta discussão em autores que aportam importantes contribuições para essa questão.

Reiteramos que entender o brincar e perceber a relevância para a primeira infância, implica efetivamente destinar um tempo e espaço privilegiado para esta prática no cotidiano da educação infantil. Além disso dispor de espaço e mobiliário adequado, com materiais interessantes para as que crianças estimulem sua criatividade, bem como contar com mediação de um adulto, de outras crianças, ou dos próprios objetos que se encontram a disposição da criança faz a diferença nas brincadeiras.

Ao brincar, as crianças exploram o ambiente, perguntam e refletem sobre as formas culturais nas quais vivem e sobre a realidade circundante, desenvolvendo-se psicológico e socialmente. Ou seja, devido seu processo gradativo de evolução, a brincadeira da criança pequena é estruturada a partir do que ela é capaz de fazer. E as crianças que frequentam a educação infantil passam maior parte do dia seja meio turno ou integral, o brincar nesse espaço precisa ter o olhar do educador, com caráter de observação e pesquisa, assim possibilitando um maior entendimento sobre o desenvolvimento infantil de forma eficaz.

Considerando estas questões, bem como os elementos estruturantes deste trabalho, nesta seção é focado o estudo de campo realizado em uma escola da rede municipal de ensino de Pau D'arco no Pará, na modalidade infantil. Para tanto, aborda questões relacionadas a metodologia da pesquisa, contexto da escola e análise dos resultados no sentido de apresentar a realidade estudada referente ao brincar no contexto da educação infantil.

4.1 Caracterização do lócus da pesquisa

A Escola em que a pesquisa de campo foi realizada integra a rede de ensino do município de Pau D'arco. Trata-se de uma escola municipal de educação infantil, a qual atende a pré escola, isto é, crianças de 4 e 5 anos.

É uma escola pequena composta por: 03 salas de aulas com estruturas boa, 01 cozinha, 02 banheiros, 01 masculino e 01 feminino em perfeito estado, 01 sala que serve como secretaria e 01 despensa. A unidade de ensino não possui área de lazer para as crianças ou qualquer outro ambiente a mais, somente um pátio a céu aberto.

O corpo docente é composto por 06 professores e 01 monitora, sendo, 03 formados em pedagogia, 01 graduada, 01 em Geografia, 01 em Educação do Campo. Todos participaram do programa de formação continuada ofertado pela secretaria de educação municipal em 2019, voltado para discussões e estudos da Base Nacional Comum Curricular.

Dos docentes, 04 já atuam nesta mesma unidade de ensino a mais de 20 anos. Além dos professores a escola conta ainda com mais 11 servidores em diferentes funções, sendo 01 diretora, 01 coordenadora, 02 merendeiras, 02 zeladoras, 01 secretaria, 01 vigia durante o dia e 01 noturno.

O número de alunos na educação infantil da referida escola no ano letivo de 2019 na pré escola totalizou 81 alunos matriculados e frequentes. A distribuição dos alunos nas turmas, se deu da seguinte forma: 06 turmas, sendo 03 no período matutino e 03 turmas no período vespertino, com o número de alunos por turmas variando em média de 20 alunos.

Quanto aos materiais disponíveis para uso de professores e alunos, a escola possui: materiais e recursos didáticos pedagógicos disponíveis para uso: 01 computador, 01 impressora, chameguinhos e brinquedos de montar (encache), ainda disponibiliza tarefas impressas para as crianças.

Foi verificado também que a escola tem como documento orientador o projeto Político Pedagógico, entretanto, conforme a própria gestão está desatualizado.

4.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

O desenvolvimento deste estudo orientou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, tendo em vista que:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada via de regra através do trabalho intensivo de campo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11).

Para a composição da parte inicial correspondente aos aspectos teóricos foram feitos estudos bibliográficos e produção escrita, que embasam o trabalho como um todo do ponto de vista teórico e conceitual, além de fornecer elementos para a organização da pesquisa de campo, suas análise e discussão. Para o levantamento e coleta dos dados de campo a opção foi pela entrevista semiestruturada e observação em sala de aula, sendo que foram entrevistadas quatro professoras que atuam na etapa de educação infantil, em turmas do jardim II. A observação foi realizada em duas das turmas das professoras entrevistadas, sendo uma no turno da manhã e a outra no turno da tarde.

Minayo (2003) considera a entrevista como uma conversa a dois com propósito definido, a qual se apresenta em dois níveis: No primeiro, é visto como uma técnica de comunicação verbal, que prove a linguagem e possibilita a apreensão do significado da fala, no segundo, serve como coleta de informações científica.

Para Gil (2008, p.109), a entrevista “é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, como objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação”. Para ele, a entrevista também se constitui em uma espécie de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e outra se apresenta como de informação

A realização da entrevista neste estudo favoreceu entender o contexto estudado. É como aponta Minayo (2003) pelo estudo existente entre pesquisador e pesquisado é possível contextualizar as experiências, as vivências como docentes, dando sentido a sua utilização como uma técnica para colher informações dos sujeitos investigados.

Para a realização dessa pesquisa propriamente em termos do trabalho de campo, os instrumentos foram previamente elaborados, sendo o roteiro da entrevista, assim como o de observação, a fim de assegurar que a realização do trabalho *in loco* estivesse em correspondência com as proposições dos objetivos, e dessa forma mantivesse um alinhamento entre o que foi proposto enquanto questão problema, os propósitos do estudo e o que se de fato buscou em termos de dados.

Para a concretização das etapas de trabalho de campo, foram adotados alguns procedimentos, tais como: entrar em contato com a unidade de ensino escolhida, conhecer o ambiente, a diretora e professoras, apresentar a proposta de pesquisa, solicitar a autorização para acessar as informações e aplicar os instrumentos de coleta de dados.

Após os passos iniciais, as entrevistas foram agendadas conforme disponibilidade das professoras. Foram realizadas no mês de novembro de 2019, sem qualquer contratempo, gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Além das entrevistas, foi também realizada observação no mês de março de 2020, em duas turmas em que atuam duas das professoras entrevistadas.

Além dos instrumentos de pesquisa já mencionados, ainda foi utilizado um formulário para levantar informações a fim de caracterizar a instituição de ensino, cujos dados se referiam a estrutura, funcionamento, quadro funcional, entre outros aspectos. Com toda essa produção de dados foi possível entender o cotidiano do trabalho pedagógico das professoras, o desenvolvimento das atividades referente ao brincar envolvendo as crianças, as dificuldades no trato com as crianças, enfim, a rotina da escola. O conjunto dos dados e informações coletadas foram organizados, as entrevistas tabuladas para a leitura analítica e produção dos resultados.

Por questão de ética na pesquisa e em atendimento ao que está posto do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os nomes das professoras não são divulgados. Estas serão chamadas de: Professora 01, Professora 02, Professora 03 e Professora 04.

4.3 Análise e discussão dos dados da pesquisa de campo

A seguir é apresentado as análises e reflexões feitas a partir da leitura dos dados coletados em campo, durante as observações e entrevistas. Trata-se dos aspectos relacionados a questão problema direcionador desta investigação seus objetivos, tendo como base teórica os elementos apontados pelos autores nas seções anteriores

Para a construção desse ponto, alguns cuidados foram tomando, tendo em vista alguns alertas feito por Minayo (1992) ao apontar a existências de obstáculos nessa fase do trabalho. Para a autora, um primeiro obstáculo diz respeito a ilusão do

pesquisador em ver as conclusões, em primeira vista, como se fosse transparente e pensar a realidade dos dados, logo de início, apresentando se forma nítida aos olhos. Ou seja, quanto maior a familiaridade do pesquisador com o tema em discussão, maior será sua ilusão de que os resultados sejam óbvios em uma primeira visão.

O segundo obstáculo conforme a autora é o fato do pesquisador envolver se com métodos e as técnicas a ponto de esquecer os significados em seus dados, e se prender centralmente em questionamentos relacionados aos procedimentos metodológicos. O terceiro obstáculo está relacionado a dificuldade do pesquisador articular os dados concretos aos conhecimentos amplos e abstratos, fazendo assim generalizações para além das possibilidades da pesquisa. Considerando e tomando em termos orientador os alertas apontados pela autora, procuramos elaborar a análise em observância a estes diferentes aspectos.

4.3.1 Práticas e situações didáticas envolvendo o brincar em sala de aula

Um dos aspectos investigados diz respeito as situações didáticas propostas na rotina pedagógica das turmas de educação infantil. Das quatro professoras entrevistadas, identificamos que três delas inserem cotidianamente atividades envolvendo o brincar com as crianças. Essa constatação pode ser aferida por suas próprias falas, apresentadas a seguir:

A rotina inicia com roda de conversas, onde os alunos contam suas vivências diárias, algumas aulas são ministradas com jogos, atividades de colagem e pinturas [...] os alunos brincam com quebra cabeças e jogos de montagem (PROFESSORA 01).

Ao iniciarmos fazemos oração e conversamos um pouco [...] brincamos com jogos e outros brinquedos pedagógicos (PROFESSORA 03).

A existência de uma rotina com a presença de situações que envolvem as brincadeiras é um indicio de que as docentes se atentam para o que é elementar para a vida e desenvolvimento das crianças. É importante destacar que defender o brincar como essencial implica garantir a sua prática. Sobre essa relevância identificamos nos relatos das professoras que consideram extremamente importante, a professora 02 disse que “o brincar na escola é essencial, auxilia na formação e deixa as aulas sem estresse”. A professora 03 por sua vez, declarou: “o brincar faz parte e é necessário [...] o brincar ajuda as crianças a fazer a leitura do mundo, com isso elas aprendem várias formas de lidar com ele”.

Essas declarações das professoras se articulam com a defesa feita por Navarro (2001) de que o brincar não pode ser separado das influências do mundo, pois não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotado de significação social. Para a autora a criança é um ser social e aprende ao brincar. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. “A criança não brinca numa ilha deserta”. “Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas, ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça” (BROUGÈRE, 2001, p.105). e, dependendo da situação, um mesmo comportamento pode ter significações diferentes.

Um aspecto que chama atenção no contexto pesquisado e que foi percebido durante as observações, diz respeito a intencionalidade do trabalho pedagógico com o brincar, estando mais relacionado ao cunho didático do que uma decorrência da compreensão de sua essencialidade na vida da criança. Algumas declarações apontam para isso: “a intenção dos jogos é auxiliar na aprendizagem (PROFESSORA 02); “para melhorar o aprendizado de cada um (PROFESSORA 03); as brincadeiras tem um objetivo específico, onde as crianças estarão aprendendo através das brincadeiras propostas. (PROFESSORA 04).

No entanto, vale ressaltar que essa característica de natureza didática é de certa forma postulada nas DCNEI (2009), que aporta em seu artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa de ensino, sendo as interações e as brincadeiras. Implica que experiências precisam permear o universo pedagógico, de modo que as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Em relação as brincadeiras mais praticadas nas diferentes turmas pesquisadas, identificamos que apresenta certa diversidade, estando entre elas: jogos, roleta de número e letras, peças de montagem, jogos de memória, quebra-cabeça, brinquedo de montar, corrida numérica com carrinhos, alfabeto móvel e outros, música com coreografias. Esta última corresponde a uma das preferidas dos alunos da turma da professora 04.

Friedman (2013) ressalta que as diferentes linguagens são possibilidades de significados de expressões, de representações de ideias, de conceitos, dos seres, de emoções ou de objetos que podem adquirir formas concretas tais como (pinturas,

obras de artes, textos e poemas) ou até mesmo abstratas que são movimentos, expressões corporais, gestos, brincadeiras, sonhos, e imaginações ativas. Ou seja, esses dois tipos de representações surgem sob a forma de imagem interna, aquela que provem do interior das crianças, que tomarão forma de imagem externa quando expressa por intermédio da arte, do movimento, do gesto, da brincadeira, da palavra e da escrita.

Quando brinca, a criança está falando. No seu tempo, que é só dela, a criança escreve com seu corpo uma melodia. Com seu gesto, sua mão, seu olhar e seu sorriso imprimindo a pegada do seu coração. Como nós, adultos, quantos dançaram, pois, a palavra consegue dizer com o coração, sem pensar, só dizer. (FRIEDMANN 2013, p.58)

Conforme a autora ressalta, há brincadeiras cantadas ou dançadas que fazem parte também do universo lúdico infantil dentro desse universo temos a cultura infantil, ou seja, nas culturas infantis instauram-se ideias, valores, costumes e conhecimentos que são transmitidos por meio das linguagens verbais ou outras. Por isso mesmo é importante oportunizar às crianças oportunidades de se manifestarem da forma que mais se sintam bem e a vontade. A variação das formas e elementos que envolvem uma diversidade de brincadeiras atendem a este princípio.

É importante enfatizar, de acordo com Meirelles (2008) que o brincar é a oportunidade de a criança ser o que é. Nesse sentido, segundo a autora, quanto mais se restringir esse brincar, com tutela, serviços, tecnologia, brinquedos elaborados, menos contato a criança terá consigo mesma, As crianças precisam dos espaços de ócio onde podem decidir o que, como, quando e com quem quer brincar. Meirelles questiona o fato as crianças serem muito supervisionadas, através do olhar do adulto, em especial nos centros urbanos e nas famílias de classe alta e média. Deste modo a criança perde seu espaço de liberdade, da escuta interna e essencial. A autora ressalta ainda que há uma ilusão de que é preciso preencher todo o tempo da criança para que ela não se sinta sozinha. E, alerta: é preciso mudar essa concepção.

4.3.2 Desafios e possibilidades no trabalho pedagógico com o brincar

Os recorrentes desafios em relação ao trabalho pedagógico na educação infantil, dada as especificidades e requisitos em relação ao que precisa ser ofertado às crianças, é reconhecido tanto pelos autores estudados, como pelos professores

que atuam nessa etapa de ensino. Estes desafios se apresentam de diferentes formas e são de naturezas diversas.

A ausência de incentivo e recursos financeiros destinados a equipar as escolas com recursos materiais didáticos e pedagógico representa uma dificuldade enfrentada pelos educadores. A fala de Navarro (2000, p.15) reitera essa questão: “a inexistência de uma verba anual suficiente para aquisição de brinquedos e materiais é outro fator que impede o uso intenso desses materiais”.

Na escola pesquisada foi possível perceber por meio das observações que as docentes enfrentam dificuldades em relação a implementação de determinadas atividades pela escassez de alguns materiais que enriqueceriam sobremaneira seu trabalho.

As falas das professoras 01, 03 e 04 reforçam a existência dos aspectos citados e trazem outros fatores que representam obstáculos para o trabalho pedagógico, vejamos:

[...] A falta de recurso, embora 90% dos recursos utilizados são recicláveis, confeccionados pelos próprios professores, e a falta de espaços agudados para ministra-las (PROFESSORA 01).

[...] Vejo que a presença do brinquedo, das brincadeiras e do lúdico na Educação Infantil, é eficaz na superação das dificuldades de aprendizagem. No entanto alguns pais e reesposáveis pelas crianças criticam tal processo, pois não compreendem o que o brincar faz parte. Portanto o fato de não aceitarem que o brincar é necessário, eles não colaboram com a escola e acabam dificultando nosso trabalho (PROFESSORA 02).

[...] outras vezes as famílias não entendem o porquê de brincar (PROFESSORA 03).

[...] eu maior desafio: são os pais! Fazer com eles entendem que o brincar faz parte da aprendizagem pedagógica e para o desenvolvimento pleno de seus filhos /alunos. (PROFESSORA 04).

Duas professoras fazem referência a certa resistência dos pais em relação as atividades envolvendo o brincar. Isso tem a ver por um lado com a representação social de que escola é lugar para ler e escrever, assim as atividades precisam envolver necessariamente estas práticas. E, por outro o desconhecimento do valor formativo essencial que o brincar tem para a crianças, de modo que desconsiderá-lo representação a negação da possibilidade das vivências mais importantes para o público da educação infantil.

Nesse sentido, Santos (2013) ressalta ser necessário os educadores e a escola enquanto instituição realizar um vasto trabalho para informar tanto à sociedade quanto os próprios pais que as brincar não são representar uma perda de tempo, mas um processo pelo qual as crianças devem passar e tem seus direitos garantidos quanto a isso.

Friedmann (2006, p.117), defende que “é necessário coragem para assumir que o brincar é primordial no trabalho junto às crianças de 0 a 6 anos de idade”. E, ao aponta a importância do uso dos próprios documentos e referenciais legais que trazem essa defesa. A autora lembra da contribuição relevante trazida pelos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) por resgataram a importância do brincar no cotidiano da Educação Infantil.

Sabemos que a ação do brincar é uma das principais expressões no comportamento e no aprendizado das crianças, aspectos estes importantes para o seus desenvolvimentos, ambos envolvem: os aspectos físicos, os emocionais e os intelectuais. Nas brincadeiras, por exemplo, temos os jogos que tem papel superimportante e fundamental no desenvolvimento e no aprendizado das crianças.

Sabemos que brincando as crianças aprendem, se desenvolvem, aprender a se relacionar consigo mesmo e com os outros, assim como o mundo ao seu redor. Aprendem a respeitar regras, ampliam seus relacionamentos sociais e expressam o que pensam e sentem. Por todos esses fatores é importante que brinquem.

De acordo com Brougère (2002) as brincadeiras não podem ser separadas das influências das crianças e do mundo, sabemos não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotado de significados.

É através das brincadeiras ou jogos que as crianças têm suas capacidades de inventar, descobrir e experimentar o novo, assim apreende com suas próprias habilidades. Para Kishimoto (2003) o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação.

As falas das professoras, também atestam a importância e possibilidades da brincadeira no espaço da escola.

[...] O brincar é o trabalho do professor da educação infantil para a compreensão dos conteúdos didáticos, ou seja, trabalhando o brincar constroem seus aprendizados. (PROFESSORA 04)

[...] através das brincadeiras os alunos possam desenvolver suas capacidades físicas, motora, e psicológica para uma aprendizagem eficaz (PROFESSORA 03).

O trabalho na educação infantil requer um olhar sensível e atitude observadora por parte do professor, no sentido de perceber e responder aos anseios e necessidades das crianças, inclusive oportunizando a elas momentos do brincar livre em que o adulto acompanha como observador monitorando as ações como medida de segura, porém deixa as próprias crianças tomarem as decisões em relação ao que brincar, com quem, por quanto tempo, etc. o que vimos durante as observações, no caso da escola campo da pesquisa de campo, é que a estrutura física da escola e a falta de um pátio estruturado ou até mesmo com condições mínimas básicas, é um dificultador para a concretização do brincar livre a contento.

As crianças que tem a oportunidade de ingressarem na educação infantil passam bastante tempo neste espaço e para que seja uma experiência significativa é preciso que suas especificidades enquanto sujeito de direitos condizentes a sua condição seja garantido, especialmente se considerar que, conforme cita Navarro (2002), a criança evolui mais nos seis primeiros anos de vida, período em que boa parte delas frequenta instituições de Educação Infantil (creche e pré escola).

Diante das constatações por meio das entrevistas e observações e considerações dos autores utilizado nesse estudo, reiteramos a eixo brincadeiras primordiais no trabalho pedagógico na educação infantil, tal como preconizado pelas diretrizes curriculares nacionais e reiterado pela atual Base Nacional Comum Curricular. Tomar o brincar como precipito na educação infantil representa oferta o que de melhor há para a criança da instituição educativa e, assim responde diretamente a assertiva de Vygotsky (2006, p.114) de que “único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste Trabalho de Conclusão de Curso, em suas diferentes etapas concorreu para reafirmar a presença do brincar enquanto eixo central do trabalho pedagógico na educação infantil.

O brincar no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento das crianças, especialmente na primeira infância é de suma importância, pois esta prática integra fatores importantes para alcançar patamares elevados referente a uma educação de qualidade.

Brincar e viver para a criança são sinônimos e isso expressa o valor que o eixo brincadeiras, defendido pelas DCNEI, precisa efetivamente ser garantido no cotidiano das atividades propostas às crianças. O brincar possibilita o desenvolvimento em diversos aspectos; físicos, motores, emocionais, sociais, cognitivos, etc. o brincar promove a interação e favorece o racionamento da criança como o mundo, estimulando-a.

Constatou-se pela pesquisa, ser necessário garantir os espaços físicos e recursos materiais adequados para a efetivação do brincar dentro das escolas de educação infantil.

É a partir da integração concretas desses fatores, na realidade das escolas de educação infantil que uma nova situação de vivência formativa poderá ser vivenciada por professores e alunos. Nessa perspectiva, o brincar, os brinquedos e os jogos ganham significância para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno

Por fim, após os estudos realizados, ficou evidente que o brincar na Educação Infantil pode ser aplicado como um ato de aprendizagem, desde que utilizado de forma efetiva pelo professor e utilizando com o sentido real para a criança. Ao planejar as ações é imprescindível produzir um ambiente rico, com atividades desafiadoras e motivadoras de aprendizagem iguais para todas as crianças através da dimensão lúdica. Orientar e aprender brincando pode ser mais eficiente e produtivo do que os métodos tradicionais utilizados até então, embora mais desafiador.

6. REFERENCIAS

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AYOUB, E. **Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.4, p. 53-60, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil**. Documento introdutório. Versão preliminar. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Emenda constitucional** nº 59, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. A criança e a cultura lúdica Ver. Fac.Educ.vol.24n.2 São Paulo July/Dec. 1998

CREMONINI, M. W. **Brincadeira de faz-de-conta na educação infantil: reflexões a partir da ação pedagógica**. Chapecó, 2012.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. **Linguagens culturais Infantis** ano: São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006, - (Cotidiano escolar: base de conhecimento).

Futura. **Nota10 primeira infância**. Fundação Roberto Marinho e Fundação Maria Celia Souto Vidival.S/D.

Gil, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**.6.ed.São Paulo: Atlas 2008.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

_____. (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **O jogo e a educação infantil.** Jogo, brinquedo e brincadeira. Revista Perspectiva. UFSC/CED. NUP. n. 22, 1995. p. 105-128.

KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil.** Campinas, SP: Papyrus, 1999.

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

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006. Cap.4.

MEIRELLES, Renata. **O poder da brincadeira.** Disponível em <http://desenvolvimento-infantil.blog.br/o-poder-da-brincadeira-com-renata-meirelles-do-territorio-do-brincar/>>. Acesso em: 27 Mai. 2020.

MINAYO, M.C.de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRSCO, 1992.

_____. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.**22.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **O brincar na Educação Infantil IX Congresso Nacional de Educação 2009.**

NONO, Maévi Anabel. **Breve Histórico de Educação infantil no Brasil.** São Paulo, UNIVESP, 2010.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

PASQUALINI, J. C. **Princípios para a organização do ensino na educação infantil na perspectiva Histórico-Cultural: um estudo a partir da análise da prática do professor de educação infantil.** 2010. Tese (Doutorado em educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual paulista, Araraquara.

WINNICOTT, D. W. **A Criança e seu mundo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

VYGOSTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - JARDIM II

INFORMAÇÕES GERAIS:

Unidade de ensino:

Diretora:

Nome da professora:

Formação:

Tempo de docência:

Tempo de trabalho com educação infantil:

Números de alunos?

Faixa etária de alunos

ENTREVISTA:

1-Quanto tempo às crianças passa em sala?

2-Fale sobre sua rotina de trabalho em sala com seus alunos: quais atividades que normalmente são realizadas com eles?

3-Você como professora da pré-escola na educação infantil trabalha as brincadeiras com sua turma?

4-Como professora da educação infantil que você pensa sobre o brincar na pré-escola?

5-Em relação as atividades relativas ao brincar, qual local utilizado para as crianças brincarem?

6-Quais são as brincadeiras que você utiliza no dia a dia do trabalho com sua turma?

7-Você considera que sua formação lhe proporcionou base sólida para desenvolver um trabalho na educação infantil que enfoque o brincar em salas de aulas com seus alunos?

8-Quando você utiliza brincadeiras com seus alunos durante as aulas é com qual intenção?

9-Em suas aulas já teve alguns desafios ao trabalhar as brincadeiras com seus alunos?

10-Quais as maiores dificuldades encontrados por você em relação ao trabalho pedagógico com o brincar na Educação Infantil?

11- A escola em que você trabalha usa recursos didáticos e pedagógicos? Cite alguns?

12-Tem alguma coisa que você gostaria de incluir em seu trabalho com as crianças da educação infantil referente ao brincar? Por quê?