



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

LUCILENE SANTOS DE SOUZA

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo da
realidade de Redenção no Pará

XINGUARA
2020

LUCILENE SANTOS DE SOUZA

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo da realidade de Redenção no Pará

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: Prof^a Me Léiva Rodrigues de Sousa.

XINGUARA
2020

LUCILENE SANTOS DE SOUZA

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo da realidade de Redenção no Pará

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: Prof^a Me Léiva Rodrigues de Sousa.

Data de aprovação: Xinguara (PA), 29 de setembro de 2020.

Banca examinadora

Prof^a Me Léiva Rodrigues de Sousa.
Orientadora

Prof^a Dra. Ana Clédina Rodrigues Gomes
Examinadora interna

Prof^a Esp. Jariciane Cruz Setúbal
Examinadora externa

A Deus

Pela força e vontade em que me fez caminhar na busca da educação superior.

A minha família: esposo e filhos que me estenderam as mãos e incentivaram-me nessa caminhada.

Aos amigos e amigas do peito, nos quais encontrei referências e ajuda incondicional para conclusão de tal trabalho.

AGRADECIMENTOS

As professoras e amigas de trabalho pelas trocas de ideias, que enriqueceu o referido trabalho.

A Diretora, funcionários e professoras da escola campo da pesquisa, que me receberam e se mostraram abertos às troca de experiências e disponíveis em ajudar.

A todos que de uma forma ou de outra me auxiliou na estruturação teórica e enriquecimento deste trabalho.

A minha orientadora Léiva Rodrigues de Sousa, que com sabedoria e paciência me ensinou, me orientou em todos os caminhos para a produção deste trabalho.

A todos que me estenderam as mãos e abriram os horizontes para a consecução do presente trabalho.

A criança que joga está reinventando grande parte do saber humano. Além do valor incontestado do movimento interno e externo para os desenvolvimentos físicos, psíquicos e motor, além do tato, que é a maneira privilegiada de contato com o mundo, a criança sadia possui a capacidade de agir sobre o mundo e os outros através da fantasia, da imaginação e do simbólico, pelos quais o mundo tem seus limites ultrapassados: a criança cria o mundo e a natureza, o forma e o transforma e, neste momento, ela se cria e se transforma. (REDIN, 2000 p. 64).

RESUMO

O presente estudo focaliza a importância do brincar na educação infantil, cujo interesse é fruto das inquietações e experiências emergidas da trajetória profissional da autora como auxiliar na Educação Infantil em turmas do maternal III, o que conduziu a definição da seguinte questão problema: Qual a importância das brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na percepção dos professores da educação infantil – maternal III? Problema este estudado e conduzido pelo objetivo principal: analisar a recorrência e importância atribuída ao brincar no processo de ensino e aprendizagem no cotidiano da sala de aula da Educação Infantil – maternal III em uma Escola no Município de Redenção-PA, bem como os desafios dos professores relacionados aos trabalhos com estas práticas. Para tanto, a metodologia utilizada pautou-se na pesquisa qualitativa, com a utilização da observação do cotidiano escolar e entrevistas com professores, como instrumentos de pesquisa de campo. Os principais pressupostos teóricos se fundam nas produções de: Almeida (1999), Friedmann (2012), Kishimoto (2011), Nono (2010), e como pressupostos legais: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (2019), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009), a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2017). As análises dos dados de campo evidenciam que, a despeito dos diversos desafios relacionados a prática pedagógica cotidiana na educação infantil, o brincar é recorrente como um dos seus eixos principais na realidade estudada.

Palavras-Chave: Brincar. Ensino e Aprendizagem. Educação Infantil.

ABSTRACT

The present study focuses on the importance of playing in early childhood education, whose interest is the result of the concerns and experiences that emerged from the author's professional trajectory as an auxiliary in early childhood education in classes of kindergarten III, which led to the definition of the following issue: What is the importance of play in the teaching and learning process in the perception of teachers of early childhood education - maternal III? This problem was studied and driven by the main objective: to analyze the recurrence and importance attributed to playing in the teaching and learning process in the daily classroom of Early Childhood Education - maternal III in a School in the Municipality of Redenção-PA, as well as the challenges of teachers related to work with these practices. For that, the methodology used was based on qualitative research, with the use of observing the school routine and interviews with teachers, as instruments of field research. The main theoretical assumptions are based on the productions of: Almeida (1999), Friedmann (2012), Kishimoto (2011), Nono (2010), and as legal assumptions: the National Curriculum Reference for Early Childhood Education - RCNEI (1998), the National Education Guidelines and Bases Law - LDB 9394/96 (2019), the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education - DCNEI (2009), the Common National Curricular Base - BNCC (2017). The analysis of the field data shows that, despite the various challenges related to daily pedagogical practice in early childhood education, playing is recurrent as one of its main axes in the studied reality.

Keywords: Play. Teaching and learning. Child education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS	14
2.1 Aspectos históricos relacionados a Educação Infantil	14
2.2 Aspectos legais na história da Educação Infantil	19
3 A PRESENÇA DO BRINCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA E NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
3.1 O papel do brincar na educação infantil	32
4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL – ASPECTOS DA REALIDADE ESTUDADA.....	37
4.1 Caracterização da escola cenário de pesquisa de campo	37
4.2 Aspectos metodológicos da pesquisa.....	40
4.3 Análise dos resultados.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52
APENDICE A: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES RELACIONADAS AO BRINCAR	54
APENDICE B: ROTEIRO PARA A ENTREVISTA	55
APENDICE C: TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	55

1 INTRODUÇÃO

Minha experiência escolar teve início como auxiliar de infraestrutura educacional, cargo em que sou concursada no município de Redenção-PA. Por sete anos desenvolvi funções ligadas ao exercício do cargo com lotação em uma escola distante em relação a meu domicílio. Essa distância de minha residência até o local de trabalho, contribuiu para algumas dificuldades no que diz respeito a locomoção, motivo que me fez solicitar remoção para uma escola próxima a minha residência.

Minha solicitação foi atendida e a Secretaria de Educação do Município, me lotou em uma escola próxima de minha casa, e surpreendentemente fui lotada na função de auxiliar de sala em uma creche da rede pública municipal.

Durante alguns anos atuei como auxiliar de sala nessa creche, nesses anos passei por várias experiências de observação referentes aos contextos de salas de aulas, isso porque, não fui apenas auxiliar de sala de uma professora, mas das professoras na creche. Quando necessário, trocava de sala numa espécie de rodízio. Atualmente, por exemplo, estou em uma sala cuja clientela são crianças na faixa etária de 1 ano e meio.

As experiências como auxiliar de sala que culminaram na proposta de estudo sobre a importância do brincar na educação infantil, se deu com crianças de 03 anos em que anteriormente trabalhava. Por mais de 5(cinco) anos, basicamente vivi uma espécie de laboratório com esse grupo de crianças no meio escolar.

A minha experiência com esse público do maternal III na referida creche, foi bastante enriquecedora, pois pude levantar e constatar certas questões ligadas a educação infantil, as quais já faziam parte das leituras no meu curso de pedagogia e que de maneira geral me fizeram olhar além, observar com visão crítica o contexto que ali se apresentava.

E nesse contexto, observei que em determinados momentos as brincadeiras não eram priorizadas na prática docente naquele universo infantil. As professoras se detinham a muitas atividades escritas, impressas, de cunho teóricas. E isso me chamava à atenção, pelo fato de estar estudando sobre a educação infantil no meio escolar. E essa base de leitura me levou a acreditar que na educação infantil era preciso priorizar o brincar no processo ensino e aprendizagem. Percebi, que metodologias em que o brincar fosse a ferramenta principal seria mais eficiente para

o aprender.

É importante se ressaltar, que também passei por salas em que práticas como o brincar eram realizadas nas ações pedagógicas docentes no sentido de motivar a criança a aprender. Havia preocupação com a aprendizagem dos alunos nessa fase escolar, tanto que, diferentes recursos eram utilizados: brinquedos e brincadeiras para explorar o universo do aprender valorizando os saberes das crianças.

Devido a essa trajetória profissional de mais de cinco anos de experiência escolar na educação infantil, mas especificamente no maternal III com crianças de três anos de idade, é que foi possível observar o quanto o brincar é necessário e eficaz enquanto instrumento mobilizador para o aprendizado e desenvolvimento das crianças. Fato que me levou a refletir sobre a abordagem do brincar nessa etapa escolar, uma vez que, na educação infantil se torna importante proporcionar ao seu público situações em que possam manipular objetos, observar o ambiente, explorar suas curiosidades, interagir com pessoas e se relacionar com o mundo ao seu redor.

Um fato que pude observar como auxiliar de sala nessa etapa de ensino é que apesar da consciência dos professores acerca da importância do brincar para o desenvolvimento infantil, ainda é muito presente a proposição de exercícios escritos, de desenhos e pinturas em grande proporção, se comparados às brincadeiras.

Outro fato observado diz respeito a certa preocupação do corpo técnico e administrativo da escola e corpo docente em relação ao cronograma de atividades que deveria ser cumprido pelas creches por parte da Secretaria Municipal de Educação. Um cronograma que as vezes não atendia as aspirações, a curiosidade e a individualidade do ser criança.

Estas observações e inquietações levaram a escolha da temática a importância do brincar na educação infantil, e a definição da seguinte questão problema: Qual a importância das brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na percepção dos professores da educação infantil – maternal III?

Por esse viés a temática aborda a importância do brincar na Educação Infantil, tendo como objetivo geral: analisar a recorrência e importância atribuída ao brincar no processo de ensino e aprendizagem no cotidiano da sala de aula da Educação Infantil – maternal III em uma Escola no Município de Redenção/PA, bem como os desafios dos professores relacionados aos trabalhos com estas práticas.

Para tanto, foi necessário estabelecer objetivos direcionadores e específicos ao desenvolvimento do presente estudo, sendo eles: observar situações didáticas em

que a professora propõe e orienta a vivência de brincadeiras pelas crianças como estratégias mediadoras de seu desenvolvimento e aprendizagem; conhecer o entendimento e as práticas das professoras em relação as brincadeiras em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem do maternal III e identificar os principais desafios vivenciado pelas professoras do maternal III referente ao trabalho com as brincadeiras em sala de aula.

Dessa forma, buscou-se elaborar um trabalho pautado nas orientações científicas, tendo como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa e utilização de referenciais bibliográficos e aportes legais relacionados à primeira etapa de ensino da educação básica. A pesquisa de campo foi feita com o uso de entrevista a três professoras que atuam no maternal III e observação em uma turma. A referida pesquisa foi realizada em uma instituição de Educação Infantil da rede municipal de ensino do município de Redenção-PA.

Os pressupostos teóricos do Trabalho se baseiam em autores que se ocupam do brincar na educação infantil, estando entre eles: Almeida (1999), Friedmann (2012), Kishimoto (2011), Nono (2010), entre outros. Esses referenciais foram selecionados por favorecer o entendimento do universo da criança enquanto ser social, histórico e cultural, bem como a relevância do brincar em seu percurso de desenvolvimento.

Foi consultado também, o Referencial curricular nacional para a educação infantil – RCNEI (1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (2019), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009), a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2017) que trazem aspectos legais da educação infantil e/ou referente aos direitos da criança a uma educação pautada em lei, inclusiva e com significado do ponto de vista do sujeito a que se destina.

No que se refere a pesquisa de campo, durante 07(sete) dias do mês de dezembro de 2019 foi realizada a observação das características e estrutura do ambiente escolar, a rotina pedagógica mais especificamente no tocante aos aspectos recorrentes ao brincar, assim como as entrevistas com as professoras, que aceitaram colaborar com o estudo.

O referido estudo está organizado em seções, sinteticamente apresentadas a seguir:

Na primeira seção, consta a introdução, cuja abordagem se atem a um

contexto geral do tema, enfatizando: a questão problema, os objetivos, referências bibliográficas, metodologia de pesquisa.

A segunda seção, faz uma abordagem acerca da educação infantil no que toca aos aspectos históricos e legais com ênfase no ser criança, em sua individualidade, direitos essenciais e sua condição de ser e viver como criança.

Na terceira seção é feita uma análise do brincar na história infantil, enfatizando diferentes momentos e grupos sociais em que a ação do brincar é comum fazendo parte dos princípios culturais. Destaca o valor que esta prática tem para a criança e sua necessidade de atravessar o ensino infantil.

Na quarta seção é apresentado uma leitura e análise das informações fruto da pesquisa de campo em uma escola municipal de ensino infantil no município de Redenção/PA, de modo a se refletir sobre a prática pedagógica do brincar como processo sócio educativo, tendo em vista os objetivos deste estudo.

2 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS

Históricamente o Brasil passou por diferentes rupturas no que concerne a educação escolar, a qual passou por diferentes fases de conflitos e desordem estrutural, profissional e pedagógica até se chegar a um sistema educacional amparado por uma legislação e de cunho gratuita e para todos.

No que diz respeito a Educação Infantil propriamente enquanto integrante da escolarização formal, é relativamente recente na História da Educação brasileira ao compararmos as demais etapas e modalidades que atualmente compõem o sistema de ensino brasileiro.

A primeira etapa da Educação Básica em sua configuração projetada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, decorre de uma longa trajetória relacionada ao entendimento de infância, criança e o ensino formal destinada a esta. Ao considerar estes elementos, enfocaremos nessa seção aspectos históricos e legais da Educação Infantil a fim de contextualizar as especificidades desta etapa.

2.1 Aspectos históricos relacionados a Educação Infantil

Historicamente na evolução humana, os grupos sociais sempre se organizaram seguindo princípios culturais de uma época. No desenvolvimento da criança em termos cognitivos, por exemplo, desprezava-se a importância dos jogos e brincadeiras como agentes contribuintes nesse processo de crescimento humano.

Nessa fase da história – idade média – essa visão não considera a criança como alguém cujas características e necessidades são próprias de sua etapa de desenvolvimento. Os filhos das classes dominantes recebiam uma educação para dominar, os filhos das classes dominadas não recebiam educação ou recebiam educação para o trabalho. (ARIÈS, 1986)

Em outras palavras nessa época, às crianças eram vistas como adultos em miniaturas, os quais estavam sujeitos aos mesmos tratamentos de um adulto com responsabilidades sociais sem direito para brincar ou estudar, principalmente se era de família de camponês. Neste período a infância não existia como característica de uma fase da vida do ser humano, apenas a idade era marcada na época, devido ao alto índice de mortalidade infantil que ocorria principalmente aos 7 anos de idade, devido a falta de higienização da criança que vivia em um ambiente inadequado e sem

condições de moradia humana. (ARIÈS, 1986)

Um fato curioso nesse período se refere à classificação das idades do indivíduo que de acordo com Ariès (1986, p.36): “*enfant* primeira idade 0 a 7 anos; *pueritia* segunda idade 7 ao 14 ano; adolescência terceira idade 14 aos 28; juventude entorno 28 a 45; velhice 45 a 70 anos por diante”.

Na idade média as crianças eram tratadas pelos adultos como bonecos e/ou brinquedos humanos, pois as fases da criança eram menosprezadas e etapas de desenvolvimento atropeladas sem considerar fatores psicológicos e emocionais. A perspectiva de futuro próspero, eram as mais obscuras principalmente para quem fazia parte da classe dominada e também devido ao fato do grande índice de mortalidade infantil.

Independente da classe social, as crianças eram direcionadas a desenvolverem trabalhos domésticos e valores humanos da época, além do processo de afastamento familiar que ocorria por volta dos 7 anos de idade, principalmente para uma família de classe nobre para ser um serviçal. Este processo de afastamento da família biológica encadeava um distanciamento afetivo entre pais e filhos. O que segundo Ariès (1986, p. 226).

Era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não ao seu filho, mas ao filho de ouro homem, a bagagem de conhecimentos, as experiências prática e o valor humano que pudesse possuir. Assim toda a educação se fazia através da aprendizagem, e dava-se a essa noção um sentido muito mais amplo do que o que ela adquiriu mais tarde.

Um fato importante nesse período se refere às questões sexuais. Haja vista, que tal assunto não era tratado como tabu ou estabelecido idade adequado para a vida sexual. De forma precoce e por diferentes motivos a menina e o menino iniciam precocemente sua vida sexual. A menina ainda no seio familiar era preparada para arrumar um bom casamento e/ou dote que iria render a família um bom dinheiro. Na maioria dos casos as meninas ainda muito jovens terminavam por serem abusadas sexualmente devido sua condição de mulher (ARIÈS 1986).

Para a sociedade medieval era importante para o crescimento das virtudes do homem praticar sexo desde cedo confirmando assim a imagem da predominância do gênero. Já as meninas serviam como objetos sexuais, serem mães e mães de homens. Quando a mulher dava a luz ao gênero feminino, o marido e família do marido a culpavam por isso.

Essa predominância do gênero masculino sobre o feminino nessa fase da

história é observável nos direitos do homem em relação aos direitos da mulher. O menino aos 7 anos de idade exercia o direito de ir a escola, enquanto a menina era desviada a outras funções bem inferiores, como trabalho domésticos e servidão sexual. Muito tempo depois de forma gradativa o sexo feminino ganhou o direito de frequentar um ambiente escolar.

Em relação ao processo sócioeducativo nessa idade da história, século XVI a XVII, observa-se que não existia uma sistematização do ensino, o processo ensino e aprendizagem era desordenado e sem classificação por etapas, níveis de ensino como ressalta Ariès (1986, p. 115) “a criança de 10 a 14 anos, adolescentes de 15 a 18 e rapazes de 19 a 25 anos frequentavam as mesmas classes. Até o fim do século XVIII, não se teve a ideia de separá-los”.

O que significa dizer que a criança nesse período no que concerne ao processo educativo, passou por momentos de transição, em que o ser criança não foi reconhecido como criança devendo ter cuidados e atenção especial em seu desenvolvimento. Somente no século XVIII mudanças de concepções em relação ao indivíduo criança começaram a ganhar novas configurações, em que já passou a enxergá-las como um ser pensante e com habilidades que necessitam serem trabalhadas. Ou seja:

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. (ARIÈS, 1986, p. 28).

Contudo com o século XVIII novos olhares sobre a criança amadureceram na prática sobre que antes já se pensavam em se tratando de como tratar o indivíduo desde sua infância até a fase adulta. Realidade que passou a ser considerada no processo educacional infantil, com mudanças que vieram respeitar a criança em suas particularidades, sendo um movimento moralista com regras, ideologias e valores humanos como: regras sociais de comportamento, obediência a princípios religiosos e a hierarquia social.

Este novo momento da sociedade consistia em disciplinar a criança em suas atitudes e preservá-la mediante sua infância, que por sinal não era respeitada enquanto tal. Neste período difundiu-se um olhar moralista para as crianças, recusando a visão de que elas eram consideradas como brinquedos encantadores, e sim seres pensantes. Percebe-se que nessa transição de conceitos atribuídos a

criança, houve um regulamento satisfatório para época e que também é válida para os dias atuais. (ARIÈS,1986).

Diante desse prisma, percebe-se que a criança deveria ser compreendida como um ser biopsicossocial em desenvolvimento, pois, sendo diferente em sua estrutura física e emocional, necessitava de atenção e cuidados especiais de acordo com sua maturação biológica.

Desse modo, o conceito de criança no que diz respeito a ideia de cuidado com o indivíduo conforme suas fases de desenvolvimento, respeitando sua biologia, desejos, questões emocionais, não aconteceu da noite para o dia, houve uma mudança de tendência pedagógica e do pensamento social de uma sociedade medieval para uma sociedade moderna.

Conforme Nono (2016), a ruptura de paradigmas no que diz respeito ao entendimento do ser criança na sociedade, aos poucos foi mudando no decorrer da história. O pensamento social mudou em relação ao contexto escolar infantil e no modo de se compreender o ser criança e a importância do universo infantil na sociedade, assim como a valorização do indivíduo e de suas fases de crescimento e relação com o mundo. A mudança no conceito de criança, assume outros papéis, outros olhares e interpretações, do que hoje temos,ou melhor:

Ao considerarmos que vivemos em contextos culturais e históricos em permanente transformação, podemos incluir aí também a ideia de que as crianças participam igualmente desta transformação e, neste processo, acabam também transformadas pelas experiências que vivem neste mundo extremamente dinâmico. Portanto, penso que é de extrema importância nos darmos conta de que as mudanças que ocorrem com as crianças, ao longo da infância, são muito importantes e que algumas delas jamais se repetirão. [...] Continuo pensando que a criança nos desafia porque ela tem uma lógica que é toda sua, porque ela encontra maneiras peculiares e muito originais de se expressar, porque ela é capaz através do brincar, do sonho e da fantasia de viver num mundo que é apenas seu. (NONO, 2016, p. 21).

Desse modo, no decorrer da história, políticas educacionais foram implementadas para atender os anseios e as crianças em suas individualidades, bem como a criação de diretrizes e locais adequados com propostas pedagógicas próprias ao desenvolvimento infantil.

[...] as formas de ver as crianças vêm, aos poucos, se modificando, e atualmente emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido. Na construção dessa concepção, as novas descobertas sobre a criança, trazidas por estudos realizados nas universidades e nos centros de pesquisa do Brasil e de outros países, tiveram um papel fundamental. Essa visão contribuiu para que fosse definida,

também, uma nova função para as ações desenvolvidas com as crianças, envolvendo dois aspectos indissociáveis: educar e cuidar. Tendo esta função, o trabalho pedagógico visa atender às necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, superando a visão adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser “preparada para”. (BRASIL, 2003, p. 7-8).

Como é possível constatar, as concepções de criança ao longo da história, vem mudando conforme o avanço da sociedade. O que se percebe sobre o conceito de criança, é que se tornou algo ideológico, faz parte dos princípios do grupo social e cultural a que pertence, ou seja, o conceito de criança não é homogêneo – se tornou uma ideia ligada ao conceito de classe, em que num determinado grupo as crianças vivem em condições adversas, maltratadas física e psicologicamente, inseridas em um universo com condições sociais desumanas. Em outro extremo, há crianças em condições favoráveis de crescimento, de cuidados, de respeito as suas fases de desenvolvimento. (BRASIL, 1998).

Uma realidade expressada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) que nos diz:

[...] Essa dualidade revela a contradição e conflito de uma sociedade que não resolveu ainda as grandes desigualdades sociais presentes no cotidiano. A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais. As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. (BRASIL, 1998, p. 21)

Em outras palavras, o pensar e o universo das crianças são únicos e seu desenvolvimento faz parte dessa interação com os outros e com o mundo envolto.

O que significa dizer que a vida humana se processa em sociedade, numa teia de relações sociais onde a troca de experiências por meio de contatos interpessoais amplia a capacidade de comunicação e entendimento do ser. Nesse sentido, os processos de abordagem e intervenções com a criança, necessitam considerar suas diferenças e individualidades no que toca a ideia do aprender, do

vivenciar de experiências como o brincar que ao longo da história auxiliam no desenvolvimento humano.

Vale frisar que todas as ponderações do ponto de vista histórico relacionado ao entendimento de quem é o ser criança, favorece a compreensão das transformações, interferências e/ou recorrência de elementos de como esta é vista atualmente e que herança são reconhecíveis na educação infantil para que podem ser rebatidas e ressignificadas.

2.2 Aspectos legais na história da Educação Infantil

De acordo com Nono (2010) a Educação Infantil nas últimas três décadas expandiu-se no território nacional, cuja notoriedade é perceptível tanto em relação aos instrumentos legais voltados as especificidades desta etapa, assim como sua existência concreta nas redes municipais de todo o Brasil.

Ao analisarmos os aspectos concernentes a legislação, vemos que a Constituição Federal de 1988 representa um marco ao reconhecer o dever do Estado e o direito da criança de ser atendida em creches e pré-escolas e vincula estas instituições à área educacional. A partir desta lei magna o caráter até então assistencialista predominante no atendimento a primeira infância foi substituído pelo educativo, passando assim ao setor educacional o vínculo e tutela das creches e pré-escolas.

Após a promulgação da CF de 1988, outro instrumento legislador que vale ser citado é o Estatuto da Criança e Adolescente de 1990, mas especificamente seu capítulo IV, Art.53, inciso IV, que reafirma o direito constitucional, enfatizando que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Com a determinação da CF de 88, o campo educacional passou, por força de lei englobar a primeira infância em seu bojo e assim regulamentá-la na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, contribuindo de forma decisiva para a instalação no país de uma concepção de Educação Infantil vinculada e articulada ao sistema educacional como um todo.

Dessa forma, a Educação Infantil a partir de 1996 passou a integral a Educação Básica brasileira adquirindo o status de primeira etapa desta. Ainda nessa lei foi pontuado as especificidades e finalidades desta como sendo de sua responsabilidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade,

em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Por esse viés políticas públicas e programas para a educação infantil começaram a ter um impulso, uma vez que, um rol de legislação em prol dos cuidados e atendimento educacional para as crianças se tornava um fato e que deveriam ser cumpridas por instituições governamentais e escolares, como também pela sociedade civil. Legislação como a Convenção para os Direitos da Crianças de 1989 promulgada no Brasil em 1990, a qual em um dos seus textos declara que:

Considerando que a criança deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade; Tendo em conta que a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial foi enunciada na Declaração de Genebra de 1924 sobre os Direitos da Criança e na Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (em particular nos Artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (em particular no Artigo 10) e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança. (BRASIL, 2020, p. 1)

O que significou um grande passo no diz respeito a um novo olhar e entendimento do ser criança no meio social, bem como o reconhecimento da criança como um ser em desenvolvimento que necessita de tratamento diferenciado no que concerne ao seu desenvolvimento psicossocial. Um fato reforçado no artigo 2, incisos I e II da Convenção dos Direitos da Criança:

Os Estados Partes respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, sem distinção alguma, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais. Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar a proteção da criança contra toda forma de discriminação ou castigo por causa da condição, das atividades, das opiniões manifestadas ou das crenças de seus pais, representantes legais ou familiares. (BRASIL, 2020, p.1)

Por esse ângulo se percebe que a legislação toma o cuidado, até por questão históricas, de proporcionar a criança proteção contra toda forma de discriminação, exploração e abuso físico, psicológico ou emocional. A criança tem em lei resguardados direitos de crescer e estar em uma sociedade que lhe reconhece como criança e respeita suas individualidades. Ou seja, no artigo 3 e incisos de I a III, da Convenção dos Direitos da Criança, isso é bastante claro e objetivo:

Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança.

Os Estados Partes se comprometem a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários para seu bem-estar, levando em consideração os direitos e deveres de seus pais, tutores ou outras pessoas responsáveis por ela perante a lei e, com essa finalidade, tomarão todas as medidas legislativas e administrativas adequadas.

Os Estados Partes se certificarão de que as instituições, os serviços e os estabelecimentos encarregados do cuidado ou da proteção das crianças cumpram com os padrões estabelecidos pelas autoridades competentes, especialmente no que diz respeito à segurança e à saúde das crianças, ao número e à competência de seu pessoal e à existência de supervisão adequada. (BRASIL, 2020, p. 1)

A Convenção dos Direitos da Criança de 1989 e promulgada em 1990 no Brasil, em linhas gerais aponta um conjunto de artigos destinado a proteção, ao respeito e ao atendimento da criança considerando aspectos sociais, culturais, biológicos. E isso, de modo que a criança possa vivenciar experiências próprias de suas fases de desenvolvimento físico, intelectual e emocional. Por isso, precisa de proteção, acompanhamento e cuidados conforme suas necessidades de criança.

No âmbito da educação, as legislações e diretrizes em favor de um processo de ensino e aprendizagem condizente com as fases de desenvolvimento da criança, vieram contribuir para as instituições de ensino desenvolver um olhar mais particular e adequado ao público infantil. Fato concretizado com a criação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no final da década de 1990. Documento norteador no que concerne a uma proposta curricular de educação pedagogicamente condizente ao público infantil.

Este documento é fruto de um amplo debate nacional, no qual participaram professores e diversos profissionais que atuam diretamente com as crianças, contribuindo com conhecimentos diversos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros. Ele representa um avanço na educação infantil ao buscar soluções educativas para a superação, de um lado, da tradição assistencialista das creches e, de outro, da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. (BRASIL, 1998, p. 1)

Ou seja, um documento de base para a educação infantil de modo a conduzir e orientar o professor no seu planejamento pedagógico, na sua proposta de trabalho em relação ao ensino e aprendizagem na educação infantil, pois, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998, p. 17) considera que: “A

diversidade de práticas pedagógicas que caracterizam o universo da educação infantil reflete diferentes concepções quanto ao sentido e funções atribuídas ao movimento no cotidiano das creches, pré-escolas e instituições afins”.

Contudo, para que a educação infantil ganhasse notoriedade e uma legislação própria que a valorizasse, muitas experiências, debates, estudos se realizaram para que leis e diretrizes pudessem ser criadas em prol da educação infantil. Nesse contexto, é importante destacar a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999), de caráter mandatório, as quais passaram a ser orientadoras da elaboração das propostas pedagógicas da Educação Infantil. As referidas diretrizes foram revogadas pela Resolução CNE/CBE n. 5, de 17 de dezembro de 2009, instituindo orientações e determinações a serem observadas nessa etapa de ensino

Com muitos anos de luta, reformas presidenciais, fim do período militar, revoluções sociais, debates acerca de um plano nacional de educação, reviravoltas na política, na economia e na sociedade em geral, é decretado a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Darcy Ribeiro n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996 que deu um norte, um rumo a educação brasileira no que diz respeito à organização didático-pedagógica; direitos e deveres de estudantes e profissionais da educação, objetivando um processo educacional de qualidade e de direito subjetivo, para todos.

Ao olharmos para a história, veremos que diversas foram as tentativas para se criar um modelo de escola para atender o público infantil. Em um cenário de discussões e busca de alternativas para que se firmasse diretrizes de ensino e aprendizagem que fossem capazes de melhorar o ensino no Brasil em termos de qualidade.

A luta por uma educação sistematizada, alicerçada em políticas regulamentadoras, iniciou ainda na década 30 com a Revolução dos Pioneiros da Educação, iniciando assim a revolução da escola nova; promulgação de Constituições sobre direitos civis e bem estar educacionais. (RIBEIRO, 1992)

E em período mais recente referentes as últimas décadas ficou marcado pela introdução de reformas e políticas educacionais no processo de oferecimento da educação escolar pública, tais como a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB/1996) e criação dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Diretrizes de ensino que foram criadas para dar uma identidade a

educação brasileira, como também contribuir com metodologias e inovações pedagógicas centrada no contexto, no respeito às diferenças e nas individualidades. O que desencadeou um novo pensar pedagógico que possibilita uma diversidade de horizontes à práxis educativa, de forma dinamizada e prazerosa, de modo que o processo de ensino e aprendizagem se torne significativo.

É nesse bojo político e histórico, que o ensino pré-escolar é decorrente, oriundo de um processo de construção de políticas educacionais para que venha atender as aspirações e necessidade de sua clientela. A educação infantil ganha corpo e uma legislação própria, sendo responsabilidade do Estado seu oferecimento, garantindo a toda criança (em creche e pré-escola) o direito ao acesso de forma gratuita.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009, p. 2)

E essa nova realidade da educação infantil, veio cunhada como já apontado, na constituição de 1988, que estabelecia a faixa etária para essa modalidade de ensino que era definida de 0 a 6 anos. Atualmente conforme a LDB/9394/96 em seu artigo 29 com redação alterada pela lei n.º 12.796 de 2013 a faixa etária mudou para 0 a 5 anos, ou seja,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2019, p. 22)

Em outras palavras, a lei 12.796 de 2013 traz essa nova redação do artigo 29 da LDB 9394/96 que reconhece legislativamente a criança como um ser sócio-histórico e pertencente a uma classe social e cultural, em que a interação, a troca de experiência com outros de seu nível de maturação será de grande importância para a ação do aprender. O que veio assegurar à criança constitucionalmente o direito à vida, liberdade, saúde, lazer, alimentação, cultura, convivência comunitária.

O que significa dizer que esse reconhecimento legislativo, é garantia de direitos a uma educação gratuita a população brasileira oportunizando assim: igualdade, diversidades valorizando seus valores e culturas.

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. (BRASIL, 2009, p. 1)

Em outras palavras, a educação infantil possui uma legislação, diretrizes e normas legais próprias que a sustentam, defendem a criança em sua plenitude e direitos sociais de serem tratados com dignidades, protegidos e orientados por profissionais devidamente capacitados para atuarem nessa etapa de ensino.

Sendo assim, podemos observar que o respeito ao ser criança mudou em termos sociais. Atualmente a criança possui direitos adquiridos que lhe assegura dignidade, respeito, condições de igualdade, principalmente no que concerne à educação, a vida em sociedade de acordo com sua capacidade de compreensão do universo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, proporcionou aos sistemas educacionais, creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil, igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes. (BRASIL, 2009). Fato expresso em seu artigo 2º que nos diz:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área de elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. (BRASIL, 2009, p. 1)

As diretrizes enfatizam os princípios que as propostas pedagógicas devem abranger na educação infantil, como sensibilidade, criatividade, ludicidade e autonomia, liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais, respeitando o bem comum e meio ambiente.

As propostas pedagógicas das instituições de educação infantil em observância ao que aponta as Diretrizes Curriculares devem garantir que cumpram sua função sociopolítica e pedagógica de forma que possa possibilitar tanto a convivência entre criança/adulto e crianças quanto à ampliação de saberes de diferente natureza.

Desse modo, as Diretrizes e as políticas públicas para a Educação Infantil, possuem em seus princípios características peculiares que proporcionam um

conjunto de direitos, normas, valores, além de aspectos metodológicos gerais de como se desenvolver a educação infantil em suas especificidades e significância social.

A educação infantil que atualmente, após anos de adaptações e rupturas no que toca a uma identidade educacional, agora, se sustenta em diretrizes e normas legais próprias, que proporcionam ao ser criança: dignidade, respeito, condições de igualdade, principalmente no que concerne a educação, a vida em sociedade de acordo com sua capacidade de compreensão do universo, ou seja:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (NONO, 2010, p. 2)

Nesse sentido, os jogos e as brincadeiras como instrumentos pedagógicos na educação infantil, são de grande importância, ora que possuem como objetivos o desenvolvimento cognitivo, a linguagem oral, a criatividade, atenção, a autoestima, o gosto pela arte, pelas descobertas.

Por esse viés, o papel da pré-escola deve se desenvolver nessa relação harmoniosa entre o brincar e conhecimento. Certamente o assimilar de conceitos e o despertar da aprendizagem, será vivenciado pela criança com maior prazer e significância para a vida, para o mundo ao redor.

Uma realidade em que a criança se envolve com um conjunto de aprendizagens essenciais para sua relação com o mundo ao seu redor e com o outro. Fato esse, defendido atualmente pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC na sua parte voltada para a educação infantil.

A BNCC (2017) que em sua estrutura e princípios educacionais fortalecem e garantem aos estudantes no decorrer de sua caminhada pela educação básica, o desenvolvimento de dez competências gerais, que são os alicerces pedagógicos para uma educação de inclusão, de qualidade, integração e para todos. Conforme BNCC (2017):

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. [...] (BRASIL, 2017, p. 40)

É importante frisar que os direitos mencionados a serem garantidos na

primeira etapa da educação básica, estão manifestos na proposta de Educação Infantil do Município de Redenção que é o cenário deste estudo, integrados a todas as aprendizagens a serem vivenciadas pelos bebês, pelas crianças bem pequenas e pelas crianças pequenas. (PPP, 2020).

De modo geral, a BNCC (2017), em relação a educação infantil no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, tem como diretrizes os chamados campos de experiências, estes, estão baseados no que propõe as DCNEI (2009), ou melhor, aos saberes e conhecimentos essenciais para o aprendizado da criança, associado às suas experiências que tem o currículo, ou seja,

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. (BRASIL, 2009, p. 12).

Em outras palavras, experiências e aprendizagens consideradas como essenciais para entender as vivências, os comportamentos, as habilidades da criança dentro dos eixos estruturantes de interações e brincadeiras (BRASIL, 2017). E como este trabalho situa-se nesse último eixo na seção seguinte será focado aspectos condizentes a ele.

3 A PRESENÇA DO BRINCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA E NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil abrange um amplo universo de investigação, de reflexão sobre a relação criança e o brincar, como forma de desenvolvimento de funções cognitivas, como aprender e se desenvolver. Nessa lógica, Ariés (1986) ressalta que as atividades recreativas sempre estiveram integradas ao meio sociocultural humano. O brincar no desenvolvimento psicossocial, pois o homem é um ser puramente dado ao prazer do brincar e da curiosidade como fatores de descobertas do mundo ao seu redor.

Esse brincar, que de uma forma geral, tem características próprias da cultura de um determinado grupo social, podendo em termos conceituais, agregar valores aos princípios culturais do grupo. O que para Brougère (1998):

Brincar supõe, de início, que no conjunto das atividades humanas, algumas sejam repertoriadas e designadas como "brincar" a partir de um processo de designação e de interpretação complexo. Não é objetivo desta comunicação mostrar que esse processo de designação varia no tempo de acordo com as diferentes culturas. O *ludus* latino não é idêntico ao brincar francês. Cada cultura, em função de analogias que estabelece, vai construir uma esfera delimitada (de maneira mais vaga que precisa) aquilo que numa determinada cultura é designável como jogo. O simples fato de utilizar o termo não é neutro, mas traz em si um certo corte do real, uma certa representação do mundo [...]. (BROUGÈRE, 1998, p.2)

O referido autor, faz apontamentos acerca do brincar e a relação no contexto social, e historicamente traça um panorama para mostrar que o sentido do brincar, como o próprio termo, era visto como apenas um elemento antagônico a ação do trabalhar e não como um instrumento auxiliar no desenvolvimento da cognição no indivíduo.

[...] Antes das novas formas de pensar nascidas do romantismo, nossa cultura parece ter designado como "brincar" uma atividade que se opõe a "trabalhar" (ver Aristóteles e Santo Tomás sobre o assunto), caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é sério. Foi nesse contexto que a atividade infantil pôde ser designada com o mesmo termo, mais para salientar os aspectos negativos (oposição às tarefas sérias da vida) do que por sua dimensão positiva, que só aparecerá quando a revolução romântica inverter os valores atribuídos aos termos dessa oposição. (BROUGÈRE, 1988, p. 3)

Para Brougère (1988) o brincar aos poucos vai ganhando papel na vida da criança, através de intermediações por parte de pessoas ao seu redor. O brincar vai ganhando espaço e torna-se para a criança uma ponte para o universo da fantasia, do faz de contas. Nesse contexto, o brincar no meio cultural em que a criança se

desenvolve, paulatinamente vai se enraizando e tornando-se um instrumento essencial na relação do indivíduo em desenvolvimento com o mundo ao seu redor. Contudo, é importante ressaltar, que essa cultura lúdica tem características próprias no que diz respeito aos grupos sociais e seus conjuntos de princípios.

Essa cultura diversifica-se segundo numerosos critérios. Evidentemente, em primeiro lugar, a cultura em que está inserida a criança e sua cultura lúdica. As culturas lúdicas não são (ainda?) idênticas no Japão e nos Estados Unidos. Elas se diversificam também conforme o meio social, a cidade e mais ainda o sexo da criança. É evidente que não se pode ter a mesma cultura lúdica aos 4 e aos 12 anos, mas é interessante observar que a cultura lúdica das meninas e dos meninos é ainda hoje marcada por grandes diferenças, embora possam ter alguns elementos em comum. (BROUGÈRE, 1988, p. 7)

Por outro lado, Aries (1986), ressalta que no desenvolvimento da história da educação, constituíram-se diversas abordagens sobre o jogo e sua importância para o desenvolvimento das crianças. Os etnólogos compreendem e reconhecem a origem religiosa dos jogos confirmando que estes são objetos de cultos profanos sendo ainda possível reconhecer neles a sobrevivência de antigos costumes. Onde ao longo do tempo suas principais características foram conservadas. De acordo com Almeida (1999, p. 20)

Entre os primitivos, por exemplo, as atividades de dança, caça, pesca, lutas, eram tidas como de sobrevivência, ultrapassando muitas vezes, o caráter de divertimento e prazer natural. Aquele mundo poderia ser pequeno, mas era coerente, uma vez que os jogos caracterizavam a própria cultura. Essa ideia dos jogos como fonte principal da cultura era embrionária em Heráclito de Éfeso (sec. V aC.)

Nesse princípio, a importância dos jogos inseridos em perspectiva lúdica ampla, na formação da criança se caracteriza como uma ferramenta potencial no que diz respeito ao desenvolvimento da inteligência. Por isso, os jogos nos primeiros anos de vida, necessitam fazer parte do cotidiano do indivíduo. Um fato que historicamente já era ressaltado por muitos pensadores, pois:

Platão dava ao esporte, tão difundido na época valor educativo, moral, colocando-o em pé de igualdade com a cultura intelectual e estreita colaboração com ela na formação do caráter e da personalidade. Por isso investia contra o espírito competitivo dos jogos que, muitas vezes, usados de forma institucional pelo estado, causam danos a formação da criança e dos jovens (ALMEIDA, 1999 p. 20)

Para Almeida (1999), em relação ao prática de ensino utilizada por Platão, ressalta que, este, sugeriu o ensino de matemática de forma lúdica para maior aprendizado e fixação desta. Que este filósofo ensinava utilizando exemplos

concretos, de preferência retirados do cotidiano das crianças, somente depois ele partia para a abstração. Assim, já se utilizava no ano 300 a.c uma prática tão recomendada.

Segundo Priore et all (2007), por volta do século XVI os colégios jesuítas começaram a se atentar para importância do lúdico. No entanto, somente no século XVIII houve uma preocupação sistemática em oferecer a infância métodos próprios de aprendizagem de acordo com características dessa fase o que implicou considerar elementos do brincar como recorrentes.

Rousseau (1712 – 1778) foi um dos primeiros a oferecer uma interpretação diferente do processo de desenvolvimento infantil, ao considerar a criança como sendo um ser com características e necessidades específicas, vendo a espontaneidade e a imaginação como qualidades positivas. Essa nova visão foi construída em razão de profundas mudanças ocorridas no cenário mundial a partir do século XVII. (ALMEIDA, 1999)

Rousseau (apud Almeida 1999) acreditava que todo processo de aprendizagem centrava-se numa interação como meio, daí a necessidade de uma mente equilibrada e um corpo saudável. Para ele a alegria propiciada pelo brincar despertava o interesse que era o sustentáculo da aprendizagem. “Em todos os jogos, as crianças sofrem sem se queixar, rindo mesmo, o que nunca sofreriam de outro modo sem derramar torrentes de lágrimas”. (ROUSSEAU, Apud ALMEIDA, 1999, p. 22)

Um fato reforçado em Carvalho (2016) ao se referir a Friedmann acerca da importância do brincar no desenvolvimento do indivíduo e de que tal ação, na história, é tema de estudo para muitos autores.

Adriana Friedmann (2012), pesquisadora e especialista nas temáticas da infância e do brincar, afirma que o brincar já existia na vida dos seres humanos, bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto: desde a Antiguidade e ao longo do tempo, nas diversas regiões geográficas, há evidências de que o homem sempre brincou. Mas, talvez, em decorrência da diminuição do espaço físico e temporal destinado a essa atividade, provocada pelo aparecimento das instituições, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão, de toda a mídia eletrônica e das redes sociais, tenha começado a existir uma preocupação com a diminuição do brincar e a surgir um movimento pelo seu resgate na vida das crianças e pelas necessidades de demonstrar sua importância em estudos e pesquisas. (CARVALHO, 2016, p.36).

Outros estudiosos, também, enfatizaram sobre a importância do brincar para a educação infantil. Kishimoto e Pinazza (2007) em referência a Friedrich Frobel,

destacam a importância desse teórico no universo pedagógico na educação infantil. Haja vista, que este reuniu um conjunto de ações pedagógicas para o trabalho com crianças, que ainda hoje serve de referência e/ou estratégias de como estimular o interesse da criança em idade pré-escolar. Dessa forma amplia-se a aprendizagem por meio da atividade criadora dos próprios educandos, levando em conta que o brincar funciona como ponto de intersecção entre o mundo cultural e a natureza.

Para reforçar a presente ideia, Santos (2003, p. 102) em relação a pedagogia de defendida por Friedrich Froebel, destaca que:

Froebel concebe o brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral e cognitivo das crianças. Desta forma, proporciona subsídios para a compreensão da brincadeira como ação livre e os brinquedos aparecem como suporte da ação docente destinado a apropriação de habilidades e conhecimentos.

Em outras palavras, o brincar é o meio que incentiva e favorece a aprendizagem nas mais diversas situações sejam elas sociais ou atividades orientadas e coordenadas por um adulto. Além de proporcionar a aprendizagem, o brincar amplia as possibilidades de expressão de sentimentos bem como comportamentos socialmente mais adequados. (KISHIMOTO E PINAZZA, 2007).

Segundo Aranha (1996), em relação a Froebel, sua proposta privilegia a atividade lúdica, ou seja, jogos e brincadeiras, por perceber o significado funcional do jogo e do brinquedo para o desenvolvimento sensório-motor. Diante disso, o simples ato de brincar torna-se mecanismo coordenador do desenvolvimento infantil em seus aspectos motor, cognitivo, social e psicológico, sendo um jogo capaz de estimular tanto o desenvolvimento social como o cognitivo.

Por esse viés, a ação do brincar, como realizar um jogo, ou inventar uma brincadeira, representa atos de realização pessoal, permitindo a expressão de afetos e emoções, podendo contribuir com a melhoria da aprendizagem, oferecendo a educação maiores possibilidades de sucesso.

Contudo, observa-se que devido à industrialização e o comércio de brinquedos, a criança deixou de construí-los e de criar brincadeira outrora fruto de sua imaginação, da criatividade. Tudo por ficou mais fácil, manusear brinquedos, prontos, fabricados, sofisticados. O que fez a criança abandonar o prazer em construir o seu próprio brinquedo, de imaginar suas próprias aventuras. Haja vista, que produzir e criar seu próprio universo de diversão é de fundamental importância para o despertar das funções superiores: atenção, fala, criatividade, etc. (LOPES, 2000).

Ao se tratar das mudanças ocorridas no que diz respeito aos brinquedos e brincadeiras, nota-se que houve uma ruptura nas tradições culturais, nas brincadeiras tradicionais que com o passar do tempo foram perdendo seu espaço. Hoje, esta cada vez mais difícil se ver as crianças brincarem: de roda, bandeirinha, queimada, ou cantarem cantigas de roda, bem como fazerem piqueniques no quintal de casa ou de colegas. Além do mais, devido a correria do dia a dia, os pais que terminam por cumprir horas de trabalho intensas sem tempo para brincarem com seus filhos, que por sua vez se contentam com programas televisivos e/ou jogos eletrônicos. O que segundo Lopes (2000, p.34):

As crianças então gastam a maior parte de seu tempo livre diante da televisão e consomem os atraentes jogos e brinquedos eletrônicos. Não sobra tempo para criar, inventar e soltar a imaginação. A criança acaba por não ter oportunidade de conhecer alguns de seus potenciais criativos por falta de tempo e espaço disponíveis.

Em outras palavras, as crianças do século XXI vivem em muitos casos aos cuidados de babás e sob a orientação de celulares, jogos de computador, internet, televisão com toda influência possível e muitas vezes sem fronteiras para as descobertas.

No parecer de Lopes (2000), pode-se perceber que os brinquedos eletrônicos sem orientação e limites, desrespeitam as etapas do desenvolvimento humano, e o mais preocupante e que têm se tornado cada vez mais comum na sociedade: grupos adultos precoces e/ou filhos da tecnologia. Indivíduos estes que foram excluídos do convívio social e da riqueza em vivenciar brincadeiras e jogos interativos que são os fundamentos essenciais para o desenvolvimento saudável do ser humano.

Por esse viés, a brincadeira é tão importante para desenvolvimento humano que até mesmo quando ocorrem brigas ela contribui para o crescimento e aprendizagem. De fato, o brincar é essencial em todas as esferas do ser humano e de modo especial na vida da criança, por isso mesmo é imprescindível no contexto do trabalho pedagógico na educação infantil.

Os profissionais de educação e assistência infantil do Reino Unido trabalham com uma pedagogia baseada no brincar, um conceito complexo e caracterizado por definições contemporâneas variadas. A pedagogia compreende princípios teorias, percepções e desafios que informam e moldam a oferta de oportunidades de aprendizagem. (BROCK, 2011, pg. 6).

Nesse sentido, os jogos e as brincadeiras como instrumentos pedagógicos na educação infantil, são de grande importância, tendo em vista que possui como

objetivos o desenvolvimento cognitivo, a linguagem oral, a criatividade, atenção, a autoestima, o gosto pela arte, pelas descobertas. (KISHIMOTO, 2011)

Por esse prisma, o universo do brincar, torna-se ferramenta que propicia prazer e criatividade. Permite que as crianças aprendam sobre si mesma, suas tolerâncias, suas habilidades e seu relacionamento com outras pessoas. Certamente o assimilar de conceitos e o despertar da aprendizagem, será vivenciado pela criança com maior prazer e significância para a vida, para o mundo ao redor.

O brincar, portanto, pode ser tomado como forma de desenvolvimento da cognição, bem como a valorização do conhecimento prévio que a criança tem, entre outras dimensões de sua vida. É necessário considerar ainda que o brincar, enquanto elemento cultural faz parte do universo da criança, que se envolve em ações diversas e se desenvolve com prazer e espontaneidade.

O que significa dizer que o brincar tem papel essencial na vida do ser humano, sendo substancial em qualquer processo educativo e formativo pensado intencionalmente para a criança.

Em outras palavras, o universo do brincar (jogos, brincadeiras etc.) concebe ao indivíduo uma relação intermediadora com o mundo, o que perpassa pela compreensão de regras, desenvolvimento da inteligência, resolução de problemas, autoconhecimento e reconhecimento de si mesmo, respeito aos pares enfim, marca o processo de apropriação da cultura e de saberes na relação com o outro no meio social. Assim sendo, é indiscutível o valor que assume nos espaços da educação infantil.

3.1 O papel do brincar na educação infantil

Como já discutido anteriormente, o ato de brincar é inerente ao ser humano, uma atividade espontânea e que faz parte do universo cultural infantil. Nesse sentido, não deve ser visto como um mero passatempo sem importância, pois a criança ao brincar estimula sua criatividade, atenção e reflexão por meio de esquemas cognitivos que lhe proporcionam construir conceitos sobre o universo ao seu redor e isso através das brincadeiras que intrinsecamente estão ligadas a vida social. (FREDMANN, 2012, APUD CARVALHO, 2016):

Os jeitos de expressar-se ludicamente e os repertórios lúdicos de cada criança são os canais de comunicação que elas têm para apreender o mundo à sua volta, relacionar-se com os outros e com seus encontros.

(FRIEDMANN, 2012, p. 24)

Por esse viés, a ação do brincar tem a capacidade de unir a razão e emoção, conhecimento e sonho, formando um ser humano mais completo e pleno. Ou seja, a criança através da ação do brincar, do faz de contas, da fantasia, da projeção de universos, absorve do meio social toda experiência possível como forma de compreender a realidade, bem como a vida, o mundo. Por esse ângulo percebe o quão é importante o lúdico para o desenvolvimento infantil. (KISHIMOTO, 2011)

Desse modo, percebe-se, que a ação do brincar conforme Carvalho (2016) é uma ação própria no indivíduo e que tem grande relação com o contexto social em que se vivencia e de maneira geral características essenciais que se percebem na expressão facial, corporal e na oralidade. Ou melhor, a criança é capaz de aprender com outro na troca de experiência, na cultura, com o mundo envolto.

O que significa dizer que o brincar se traduz em atividades de movimento físico e psíquico típicos da infância, o que torna tal ação, o pilar para um bom crescimento do ser humano nos aspectos e habilidade do desenvolvimento cognitivo, afetivo, mental, social e físico. Através do brincar a criança desenvolve sua autonomia, aprende a lidar com os conflitos internos no meio social e interação com objetos e pessoas, ou seja,

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo. Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2011, p. 1)

Neste percurso, a criança se descobre, conhecendo o seu corpo, experimentando, descobrindo a linguagem e lendo o mundo que a cerca com seus valores e culturas de forma paulatina. É nesse caminhar, por meio do brincar que a criança entra em contato com objetos, pessoas, sensações, sentimentos, pensa e adquire ações. O que de segundo Priore et al (2007, p. 108)

Se ignorarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. Aquilo que é de grande interesse para um bebê deixa de interessar uma criança um pouco maior.

O que significa dizer, que a criança ao adentrar a escola, leva consigo uma bagagem acerca do que lhe rodeia, adquirido em ações desenvolvidas em brincadeiras e jogos que de certa forma, proporcionam a criança o estabelecer e o criar suas regras, conseqüentemente, uma forma de entendimento do mundo.

É exatamente essa necessidade e incentivo que a criança deva ter no seu percurso de desenvolvimento humano, valorizando sua mentalidade e estágio em que se encontra. Pois a criança desde cedo se apropria de brincadeiras como parte integrante do seu mundo físico tanto para se relacionar com o universo como também para entendê-lo. E por isso, adquire competências, habilidades, aprende as coisas que a vida lhe impõe.

A criança que brinca trilha seu caminho para inteligência, guardando no cérebro múltiplas informações do mundo real e imaginárias que são provenientes da infância. Fato esse, ressaltado por Lopes (2000, p.21), que nos diz:

É na infância, e não por acaso na fase escolar, que o cérebro possui maior plasticidade e, portanto, é esta a melhor fase para ser estimulado. As estratégias didáticas tem um papel fundamental para o desenvolvimento neurológico. HOWDARD Gardner afasta o conceito de uma inteligência única e geral, que predominou por muito tempo, e revela sua convicção de inteligências múltiplas, a qual inclui as dimensões linguísticas, logico-matemática, espacial, musical, cenestésico-corporal, naturalista, intrapessoal e interpessoal.

Ou seja, é na infância que a criança apresenta-se aberta e livre para assimilar, aprender e progredir nos diversos aspectos que a constitui enquanto humana. Suas funções cerebrais estão no efervescer da busca pelo saber, portanto, seu cérebro necessita de estimulação para melhor desempenho e absorção de informações, de conhecimento.

A curiosidade nessa fase da vida conduz a criança ao universo da imaginação, lhe fazendo experimentar todas as possibilidades e isso por meio de jogos e brincadeiras num processo contínuo de construção e desconstrução para se apropriar do entendimento do mundo, da sua realidade.

Em outras palavras, através das ações lúdicas a criança desenvolve uma integração social, dando início a formação da sua personalidade e aperfeiçoa os movimentos do corpo e a sua linguagem. Aprende a conhecer o mundo de maneira prazerosa com as brincadeiras livres e dirigidas, jogos simbólicos que caracterizam a realidade.

O corpo que age no brincar, ao se movimentar gera representações no cérebro: imagem e memórias da experiência que são fundantes para a apropriação da linguagem e do pensamento. Realmente o corpo é repleto de movimento que são armazenados no cérebro, e quando necessário repassa a informação com sequência lógica, linguagem e pensamento organizado. (LOPES, 2000).

As atividades que englobam o universo lúdico (jogos, brincadeiras) é um fato que está presente em todos os ambientes que os mesmos possam estar inseridos, são práticas culturais de longa data. Nesse panorama a pré-escola tem a função de responder e atender essa realidade, valorizando o que a criança tem, procurando entender suas necessidades e anseios. De acordo com Carvalho (2016, p. 29)

Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiências sócio cultural dos adultos. Essa definição de brincadeira, como atividade específica e fundamental, que garante a interação e construção de conhecimentos da realidade pelas crianças, é que nos faz estabelecer um vínculo com a função pedagógica da escola.

Ou seja, o desenvolvimento pedagógico do brincar como ação do processo de ensino e aprendizagem, necessita de planejamento que se coadune à realidade do aluno, que favoreça e estimule a criança no aprendizado, e desenvolva suas competências sociais; valores, relacionamentos, regras e experiências. O ensino que valoriza a pedagogia do brincar oportuniza a criança um estado de maior cognição, aprimora sua audição, visão, o seu movimento motor e tátil.

Realmente o ser humano em geral se envolve em brincadeira e jogos. São ações necessárias a vida. Quando brincamos ou jogamos, aprimoramos o nosso raciocínio e adquirimos maior habilidade tanto físico como mental. Por isso, através da ludicidade inserida no ambiente educacional, tem-se o desafio de mudar o comportamento para melhor; almeja-se uma assimilação mais significativa do saber, bem como da aquisição de novos hábitos.

Nessa lógica, o brincar fornece ampla estrutura básica para mudança da necessidade e da consciência. Ou melhor, o brincar é um instrumento de fundamental importância para despertar as funções superiores: atenção, reflexão, compreensão, criatividade. (VIGOSTSKY, 2007)

O brincar no processo de ensino e aprendizagem representa oportunidade da criança desenvolver suas competências e habilidades cognitivas de acordo com sua motivação, interesse, criatividade e necessidade. Sendo, portanto, a escola um agente

facilitador e transmissor dessa ação, de aprender brincando.

Dessa forma uma educação significativa para a primeira infância é aquela que considera o desenvolvimento da criança a partir da satisfação de suas necessidades. Esta deve então ser desenvolvida a partir dos interesses dos educandos. Durante a educação infantil as crianças geralmente se encontram numa fase em que o uso de objetos e situações concretas favorece seu desenvolvimento de uma forma mais agradável.

Enfim, as ações do brincar apresentam valores específicos para todas as fases da vida humana, contribuindo para que haja um interesse pela escola, haja vista, que a criança e o adolescente muitas vezes possuem interesses diversos daqueles que são ensinados na instituição escolar. Por isso, o espaço escolar e/ou o modelo de escola hoje e suas metodologias de ensino de maneira geral, é visto por essas crianças e adolescentes como monótono e desprovido de elementos motivadores para a aprendizagem. Esse é um ponto de alerta para que as instituições de educação infantil incorporem o que consta nas orientações oficiais e teóricas como essenciais para a sua promoção e, principalmente respeitem o sujeito criança em suas especificidades e necessidades, nas quais o brincar é elemento substancial.

4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL – ASPECTOS DA REALIDADE ESTUDADA

Como tratado nas seções anteriores, o brincar na educação infantil se caracteriza como um instrumento de mediação da criança com o universo ao seu redor. Uma forma de conduzir o ser criança a descobertas significativas para seu desenvolvimento social e cognitivo. Como nos afirma Khishimoto (2011, p. 1)

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Nesse sentido, de acordo com a autora, a ação do brincar é de fundamental importância no existir pedagógico da instituição de educação infantil. É nessa lógica que o professor necessita fundamentar sua prática pedagógica, afim de incluir a criança na Escola de maneira significativa. Por esse viés, a presente seção trata do estudo de campo realizado em uma escola da rede municipal de ensino de Redenção no Pará, na modalidade infantil. Para tanto, aborda questões relacionadas a metodologia da pesquisa, contexto da escola e análise dos resultados no sentido de construir um panorama acerca do processo ensino e aprendizagem na Educação Infantil por meio do brincar.

4.1 Caracterização da escola cenário de pesquisa de campo

A Escola foco da pesquisa de campo é mantida pela Prefeitura Municipal de Redenção, através da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Lazer localizada na Cidade de Redenção - Pará.

A história de fundação da referida é marcada inicialmente com objetivo de atender aos pais do Setor Serrinha que tinham filhos na faixa etária de zero a cinco anos, e não tinham um local para deixá-los enquanto trabalhavam, foi idealizado o Projeto Curumim por parte dos gestores municipais/órgãos públicos no ano de 1996, cujo funcionamento, aconteceu em um barracão. Como a demanda de vagas era grande, houve, então, a necessidade de ampliar, construir um espaço mais apropriado e que pudesse atender melhor a clientela. (PPP, 2020, p. 4).

E conforme Projeto Político Pedagógico da escola foco da pesquisa, o que se iniciou com um Projeto para atendimento de crianças em um barracão, se transformou

uma escola para o público infantil. Atualmente, a escola de ensino Infantil foco do referente estudo atende 226 alunos, distribuídos da seguinte forma:

[...] por faixa etária, que compreende de oito meses a três anos e onze meses em uma estrutura física que abrange: nove salas de aula; uma sala de secretaria, uma sala de diretoria/TSP (Técnico em Suporte Pedagógico); uma sala de professores; um almoxarifado; oito banheiros; uma cozinha; um refeitório; uma brinquedoteca; uma sala multifuncional; um parquinho com vários brinquedos de madeira sem cobertura; um depósito para merenda e um amplo espaço (sem cobertura) para realizar atividades extraclases. (PPP, 2020, p. 5)

Desse modo, segundo a tabela 1 a seguir, estão descritas as turmas/níveis de ensino que funcionam na referida escola em tempo integral.

Tabela 1: Distribuição das turmas

Nº	SALA/NÍVEL	QTD DE ALUNOS
01	BERÇARIO A	25
02	BERÇARIO B	24
03	BERÇARIO C	22
04	MATERNAL I – A	25
05	MATERNAL I – B	28
06	MATERNAL – C	23
07	MATERNAL II – A	29
08	MATERNAL II – B	27
09	MATERNAL II – C	23
TOTAL GERAL		226

Fonte: (PPP, 2020, p. 6)

Vale destacar ainda que a escola de ensino infantil resguarda como missão no desempenho de suas atividades pedagógicas o:

Cuidar e educar as crianças, promovendo a aplicação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social, contribuindo para que sua interação e convivência na sociedade sejam marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito, comprometida ainda com a educação para a paz, aprendendo e ensinando, para que se adote uma postura de equilíbrio na vida pessoal e coletiva do alunado. (PPP, 2020, p. 6)

Conforme Projeto Político Pedagógico (2020) o público que a Escola atende são crianças de classe média baixa, onde a maioria das famílias trabalha e não tem com quem deixar os seus filhos. A instituição conta com profissionais capacitado, mas em relação a estrutura física necessita de alguns reparos, como a adequação para a acessibilidade dos alunos, pois entendemos que a escola deve possibilitar um ambiente saudável e agradável potencializando e sistematizando formas para a qualidade do ensino, buscando contribuir na mudança da realidade, promovendo atitudes humanas na construção de posicionamentos reflexivos que levem ao bem

comum, a paz e a justiça social. Conforme declaração retirada do PPP e escola:

[...] tem como política de qualidade a receptividade às inovações na área de ensino, garantindo, através dos recursos humanos, incluindo as parcerias com a comunidade e empresários locais, recursos materiais e financeiros disponíveis, com os quais a escola pode contar para o desenvolvimento de suas ações pedagógicas, o que nos possibilita atender as principais necessidades, potencialidades e oportunidades atuais e futuras, das crianças, familiares e colaboradores, oferecendo um ambiente estimulante, saudável e afetivo. (PPP, 2020, p. 7)

Conforme informações colhidas na pesquisa de campo, a Escola atende crianças de 8 meses a 3 anos de idade na modalidade creche. Com um total de 09 professores todos graduados em Pedagogia. Os professores da referida escola em 2019 participaram de diferentes formações continuada para Educação Infantil ofertado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município.

Segundo pesquisa e observação *in loco* na escola foco do estudo, dos professores lotados, 04 possuem de a 1 a 5 anos de experiências na educação Infantil e 05 professores de 11 a 15 anos de trabalho com crianças. Além do quadro de professores, a escola apresenta o seguinte quadro de funcionários: 01 diretora, 01 secretária, 02 auxiliares de secretaria, 02 merendeiras, 03 serventes, 02 portões corredor (guarda), 02 TSPs (técnicos em suporte Pedagógicos), 29 auxiliares de sala, uma auxiliar de vida escolar (para aluno com deficiência), 02 auxiliares volantes.

Assim as atividades sócio educativas são de responsabilidade de cinquenta e sete funcionários, divididos entre as funções de direção, secretária geral, TSP's, professores, auxiliares de sala, agentes de infraestrutura e agentes operacionais. Conforme PPP (2020) em referência ao Documento Curricular do Estado em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a Educação Infantil, a instituição se volta para:

garantir as interações e as brincadeiras como os eixos norteadores de práticas promotoras do aprender, por meio de situações que efetivamente apresentem significado para a criança e/ou grupo do qual faz parte. Acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (BRASIL, 2017b, p. 3 apud PPP, 2020).

O que significa dizer, que a Escola para a educação infantil deve ser uma porta aberta para a inclusão da criança independentemente de classe, deficiência ou

grupo cultural. A Escola necessita ser um espaço acolhedor de todos e propício para que a criança em desenvolvimento possa se sentir acolhida e respeitada em sua individualidade, podendo no ambiente escolar, encontrar a proteção, apoio e os horizontes necessários para seu desenvolvimento psicossocial.

4.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

Para a realização deste trabalho foi feita a opção pela abordagem qualitativa de pesquisa por representar um caminho com possibilidade realista de investigação dos fenômenos educacionais, visto que, conforme Ludke e André (2012, p. 11): “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.”

Para o levantamento e produção dos dados de campo foi utilizado como instrumentos a entrevista direta aos sujeitos pesquisados e observação em sala de aula, sendo que foram entrevistadas três professoras que atuam na etapa de educação infantil, em turmas do maternal III, e a observação em uma classe de uma das professoras envolvidas na referida pesquisa.

Para tanto, previamente foram elaborados o roteiro de entrevista, assim como o de observação, a fim de assegurar que a realização do trabalho de campo estivesse em consonância com as proposições dos objetivos e assim manter 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.

É importante esclarecer que das nove 09 professoras lotadas na escola, a entrevista se deu com as três professoras, que se disponibilizaram, além de considerarmos que seria todas as entrevistadas atuantes com o público da mesma faixa etária, isto três anos (maternal III). Essas três profissionais aceitaram colaborar com o presente estudo. 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 A, Professora B e Professora C.

Além da entrevista, foi também realizada observação em uma turma de uma das professoras entrevistadas, com duração de sete dias durante o mês de dezembro de 2019. A pesquisa com as professoras por meio de entrevistas e a observação das atividades na Escola e em sala com os alunos se realizou durante 7 dias do mês de dezembro de 2019, para ser mais precisa, entre os dias quatro a 13 do referido mês

e ano.

Desse modo, nesses dias de pesquisa em que foi realizada entrevistas, observações, além do preenchimento de um formulário com as informações da instituição pesquisa, quanto a estrutura, funcionamento, quando funcional, entre outros aspectos, foi consultado ainda o Projeto Político Pedagógico da escola. Com toda essa produção de dados foi possível entender o cotidiano do trabalho pedagógico das professoras, o desenvolvimento das atividades, das brincadeiras direcionadas as crianças, as dificuldades no trato com as crianças, enfim, a rotina da escola.

Para melhor conhecimento de quem são as professoras entrevistadas trazemos algumas informações a respeito das mesmas: a Professora A, tem 42 anos, é graduada em Pedagogia desde 2017 pela Faculdade da Amazônia Reunida

– FESAR. Tem experiência de dois anos como professora na educação Infantil e atua há dois anos na Creche. Atualmente atende uma turma de maternal III com 26 alunos

A professor B, tem 41 anos, é Licenciada Plena em Pedagogia pela Universidade da Amazônia Reunida – FESAR. Especialização em Educação Inclusiva – UNICAMPE. Tem seis anos de experiência na Educação Infantil e dois anos de atuação na creche. Atualmente atende uma turma de maternal III com 31 alunos.

A Professora C, tem 31 anos, é graduada, com Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará – UEPA. Possui especialização em Educação Especial Inclusiva. Sua experiência na Educação Infantil é de dois anos e na creche também tem dois anos de trabalho. Atua na turma Maternal III com 31 alunos.

A entrevista com as professoras A, B e C ocorreram entre os dias onze a treze de dezembro de 2019. As referidas docentes responderam a 12 questões, acerca do desenvolvimento do trabalho docente na Educação Infantil, planejamento de atividades, ações do brincar presentes em suas rotinas pedagógicas, atividades que realizam com as crianças, objetivos das proposta de trabalho, os desafios que enfrentam, entre outros aspectos, tendo todos eles como pano de fundo o brincar como ferramenta de mediação no processo pedagógico voltado ao ensino, aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas e tabuladas. Na sequência várias leituras foram feitas na tentativa de identificar e classificar aspectos recorrentes, divergentes e semelhantes a serem tratados. Para tanto, construiu-se a

partir das questões levantadas, um panorama de respostas comparativas das três entrevistas e suas respectivas análises.

4.3 Análise dos resultados

A primeira questão respondida pelas professoras foi sobre a importância do brincar para a crianças. As entrevistadas foram unânimes em afirmar que o brincar deve fazer parte do universo da criança, tanto na escola, como no meio familiar. Trechos de suas falas afirmam isso:

[...] é no brincar que direcionamos as atividades é é nelas que obtemos resultados na aprendizagem. (PROFESSORA A).
O brincar é algo que faz parte do ser criança e também contribui para seu desenvolvimento social e psíquico. (PROFESSORA C).

As professoras demonstraram consciência que o fator brincar é necessário para o desenvolvimento cognitivo da criança e isso, por uma questão de experiência, assim como por leituras voltadas para o universo da criança realizadas em formações continuadas, haja vista, que as referidas docentes aplicam tais conceitos em suas práticas. Essas respostas remete a seguinte defesa de Meirelles (2020, p. 1):

O brincar é a oportunidade de a criança ser o que é. Quanto mais você restringe esse brincar, com tutela, serviços, tecnologia, brinquedos elaborados, menos contato ela terá consigo mesma. A criança precisa desse espaço de ócio onde decide o que, como, quando e com quem quer brincar.

Pode-se dizer, que as professoras comungam da ideia de Meirelles (2020) sobre o brincar, isso pelo fato, de as referidas demonstrarem segurança sobre a importância de se trabalhar com brincadeiras na mediação do processo ensino e aprendizagem no sentido de favorecer o desenvolvimento das crianças.

Em relação ao planejamento de atividades, as professoras foram indagadas sobre as ações do brincar em sala e no espaço escolar. Se no momento do planejamento, essas ações eram consideradas. A professora C foi bem objetiva em dizer: “o professor como o principal responsável pelo planejamento e organização das situações de aprendizagem, deve saber o valor da brincadeira para o desenvolvimento do seu aluno”. O que significa dizer, que nessa linha de pensamento acredita-se que há consciência de que é preciso se planejar adequadamente o uso do brincar como instrumento de intermediação pedagógica. Basicamente as professoras têm ciência dessa perspectiva, de que há necessidade de se estudar, de se pesquisar para planejar atividades que respeite o contexto do aluno e promova um envolvimento

significativo do mesmo no processo ensino e aprendizagem. Implica que atividades contextualizada no brincar deve fazer parte de momento de planejamentos e replanejamentos.

Sobre a rotina de sala de aula no tocante ao seu planejamento e efetivação, foi identificado respostas que em certa medida de complementam interligam apesar de cada uma trazer aspectos diferentes. As professoras ressaltaram que: “é planejada dentro dos campos de experiência da BNCC” (PROFESSORA A); “nossa rotina é desenvolvida de acordo com a grade curricular anual e por bimestre” (PROFESSORA B) e “é planejada levando em consideração aproximar o máximo a rotina de como se a criança estivessem em casa” (PROFESSORA C).

Isso reflete que as professoras da Instituição pesquisada seguem uma rotina diária conforme um plano anual de trabalho para a educação infantil. As professoras elencaram ainda o que se espera na perspectiva da BNCC para o atendimento de crianças nessa fase de ensino, ao destacarem pontos referentes na direção dos campos de experiências. As falas das docentes indicam ainda o entendimento de que a prática docente na educação infantil deve ser planejada considerando tais campos com base em diretrizes curriculares de ensino, planejamento, rotinas e a contextualização, assim como a realidade das crianças.

No que se refere a existência de uma proposta pedagógica na instituição alicerçada no desenvolvimento de brincadeiras com as crianças na Escola, percebeu-se que há no Projeto Político Pedagógico referência as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e que os professores seguem orientações pedagógicas para planejamento das rotinas como também confecção de materiais pedagógicos como ficou claro na fala das professoras, ou seja, sobre projeto para desenvolvimento de brincadeiras na escola. Algumas falas das professoras sobre essa questão:

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”
(PROFESSORA A)

[...] E sempre uma semana antes do início das aulas, confeccionamos mais brinquedos pedagógicos reciclados. (PROFESSORA B);

Todo nosso planejamento é baseado nas brincadeiras como forma de ensinar e aprender brincando. (PROFESSORA C).

Isso significa que as professoras realizam ações do brincar na Escola seguindo uma proposta de trabalho e orientações da equipe pedagógica com base em diretrizes para a Educação Infantil, pois, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009, p. 1)

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Em outras palavras, notou-se no período de pesquisa na escola que o atendimento das crianças por parte das professoras segue uma rotina de planejamento tendo por base orientações concernentes a recorrência de práticas envolvendo o brincar.

Outra questão levantada às professoras diz respeito a existência de brinquedos, jogos e espaços para brincadeiras, ou seja, se a escola dispõe desse material e tem um espaço adequado para a realização das atividades. As respostas das professoras são coincidentes com as informações levantadas no momento de caracterização da escola, assim quando dos momentos de observação em que possível visualizar a existência de vários espaços pedagógicos para se trabalhar com as crianças como: brinquedoteca, sala multifuncional, pátio gramado, espaço de piscina, parquinho, pátio coberto e brinquedos, além de jogos confeccionados pelos professores no momento do planejamento.

Observou-se que as professoras utilizam os espaços com base em um agendamento e planejamento, bem como o uso de jogos e brincadeiras para trabalhar com a criança determinado assunto. O jogo e a brincadeira servem para levar aos educandos uma mensagem, uma aprendizagem relacionada ao campo de experiência. Há o momento da diversão, descontração e o momento de se brincar para a aprender, de envolver as crianças em um momento de troca de experiências com base em regras e convivência social.

Foi também tratado com as professoras sobre os principais desafios que enfrentam no cotidiano de pedagógico no trabalho na Educação Infantil com turmas de maternal III. A resposta da professora C é bem representativa do que foi declarado por elas: “o desafio é grande, pois o professor como mediador da aprendizagem, deve está sempre inovando e fazendo uso de novas metodologias, procurando sempre incluir na sua prática as brincadeiras”.

Em linhas gerais essa declaração da professora C evidencia elementos referentes ao que é preciso para atuar nessa etapa de ensino, o que perpassa pela consciência da necessidade de se reinventar enquanto profissional constantemente,

de compreender a importância do brincar, de saber principalmente utilizar o brincar pedagogicamente como um instrumento mediador da aprendizagem. Vale destacar que por ocasião da observação feita na turma da professora C foi percebido preocupações dessa ordem por parte da docente do sentido de se esforçar para desenvolver um trabalho condizente ao que é considerado necessidade dos alunos.

E isso se confirma na questão que foi levantada sobre as brincadeiras que as professoras costumam usar e com quais objetivos. As brincadeiras no geral conforme observação *in loco* e declaração das professoras, seguem um planejamento com base em uma rotina de trabalho diária e agendamentos para uso dos espaços pedagógicos. E como ressaltou a professora A, um dos objetivos é “proporcionar situações onde a criança possa explorar e observar o ambiente com atitude de curiosidade”.

A realização das brincadeiras, assim como os espaços utilizados pelas professoras são feitos intencionalmente e consideram objetivos como “o de se ensinar e aprender brincando”. (PROFESSORA B). Foi presenciado nos momentos de observação a realização de situações como brincadeiras envolvendo a inicial do nome, noções de higiene, de respeito ao ambiente e ao amiguinho, entre outras. E, ainda por meio da observação foi possível identificar que atividades assim fazem parte do cotidiano escolar na escola, que estão contempladas e previstas na BNCC nos campos de experiências.

[...] Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017, p. 40).

Desse modo, é notório que a escola procura desenvolver e envolver o aluno da educação infantil em uma atmosfera de aprendizagem em que o brincar seja o elo para o desenvolvimento social e psicomotor. Algo que se confirmou na observação do cotidiano escolar e da prática docente.

Ao considerar os princípios da BNCC e Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, identificamos a defesa, embora indiretamente, de que as crianças se sintam a vontade em fazer parte do universo do aprender, do dia a dia da escola.

Uma prática adequada ao ser criança, respeitando sua história, seu contexto, sua individualidade, transfere segurança e conseqüentemente uma participação eficiente no contexto escolar. E isso foi presenciado em grande medida no contexto pesquisado, no desenvolvimento das brincadeiras realizadas pelas professoras na

escola, em que os alunos demonstraram estar à vontade e em querer participar, fazer parte do processo, tanto que, ficavam atentos as orientações, comandos, regras de participação. Segundo a professora B as crianças no que diz respeito a participação ativa nas brincadeiras, se sentem à vontade, e observou: “as crianças adoram participar. Com certeza, toda criança gosta de brincar”.

As professoras A e C, frisaram a valorização que as crianças dão as brincadeiras, e observaram que é necessário planejamento prévio para que o brincar seja potencializado e bem aproveitado pela criança. Essa consciência pedagógica é um fato importante na prática docente.

Foi questionado ainda às professoras se os objetivos das brincadeiras que comumente propõem são alcançados de maneira eficiente. Para a professora B estes “são alcançados durante o bimestre. Eles (as crianças) não aprendem de uma única vez de, com uma só brincadeira, deve ser repetitivo”.

Durante as observações em sala de aula, acerca da prática docente, foi possível perceber a existência de planos e rotinas organizadas, conforme proposta de trabalho prevista no PPP da escola, e portanto, se direcionam na busca de alcançar objetivos em relação ao aprendizado das crianças. O que significa dizer, que o planejamento das professoras se sustenta em objetivos para o bimestre. Implica que o brincar é algo contínuo no processo ensino e aprendizagem. Que a prática docente na Educação Infantil é um refazer pedagógico constante na busca de se alcançar os objetivos de aprendizagem “por que o brincar na sala de aula, proporciona situações onde a criança pode explorar e observar o ambiente com atitude de curiosidade” (Professora A).

Por esse viés, fica claro que as professoras se organizam da melhor forma possível para atender os anseios dos seus alunos e o que consideram como relevante oferecer para eles. Como suas rotinas são anteriormente planejadas, significa que há um momento para pesquisa, discussão, análise, estruturação do que vai ser trabalho com os alunos.

E todo esse cuidado com os recursos (materiais, objetos) e como a brincadeira vai ser realizada, quais objetivos, visam o motivar da criança, para que a referida participe de forma espontânea e significa do processo ensino e aprendizagem proposto, de modo que as vivências se convertam em desenvolvimento. A fala Professora A, transcrita a seguir traz outras informações sobre a organização das brincadeiras:

É organizado conforme a rotina é elaborada. Recursos: brinquedos, saco, bambolê, cadeiras, cordas, livros de histórias, músicas. Motivados através de uma roda de conversa com todos reunidos. Organizados: em círculos em filas ou sentados.

Por outro lado, a Professora B ressalta que as brincadeiras são organizadas “de acordo com os horários da pauta, utilizo bambolê, elástico, caixa de som, bola, quebra cabeça gigante. A motivação vai muito da importância que a criança da na brincadeira”.

Ainda sobre essa questão da organização das brincadeiras, a Professora C diz que “as vezes acontece quando estamos sentados em rodinha, em fila. Utilizamos os mais variados objetos, dependendo de qual brincadeira será desenvolvida, sempre com incentivo”.

Nota-se e isso ficou claro nas observações *in loco*, que o brincar, a brincadeira utilizada no processo ensino e aprendizagem, não é desenvolvida ao acaso, de improviso, sem planejamento, ao contrário, é algo planejado, com objetivos próprios que segue critérios para um fim: o desenvolvimento do educando nessa etapa de ensino.

Por esse viés, é que as professoras declaram em suas abordagens que o trabalho com as crianças nessa etapa de ensino, Educação Infantil – Maternal III tem pontos positivos, ao afirmar que “o brincar ajuda no desenvolvimento da criança” e pontos a serem melhorados como a necessidade do envolvimento da família: “O pai precisa se envolver mais nesse processo. Entender que o brincar é importante para o desenvolvimento do seu filho”. (PROFESSORA A)

Em outras palavras, a escola segue um projeto de trabalho em uma perspectiva de reconhecimento de que o brincar é fundamental no desenvolvimento psicossocial das crianças na Educação Infantil. Contudo, se percebe, que ainda há necessidade de se orientar as famílias a compreenderem o papel do brincar na vida da criança. Essa falta de entendimento por parte da família, poderá dificultar no processo ensino e aprendizagem do aluno na escola, haja vista, que a criança em determinado momento, poderá querer não se envolver, isso pelo fato, de que seu pai, mãe ou responsável não comunga da ideia do brincar na escola.

A última questão levantada às professoras na entrevista se referiu ao que elas gostariam de inserir no trabalho com seus alunos referente ao brincar. E dentre as respostas dadas, destacaram: “um tempo maior para brincar com as crianças e seguir

menos o rigor dos horários”. (PROFESSORA A); “O meu sonho seria criar um espaço com castelo para contação de histórias, porém o sistema não propicia isso”. (PROFESSORA B); “Mais auxiliares e material de apoio, ou seja, recursos pedagógicos”. (PROFESSORA C).

As respostas das professoras se diferem, porem se complementam em termos de necessidades pedagógicas. E que de certa forma, são essenciais para a prática docente na Educação Infantil. Por um lado, é importante que a prática educativa seja flexível e que muitas vezes, possivelmente, vai ser necessário adequar, rever e refazer o momento pedagógico ora planejado naquele determinado dia de aula. Isso porque, os rigores dos horários podem confrontar com o fato motivacional, com o desejo dos alunos. E nesse momento há necessidade de trabalhar o imaginário infantil e buscar alternativas para se atender as necessidades da criança de forma significativa.

Ao tomar como referências o pensamentos e as práticas das professoras pesquisadas, manifestadas durante a pesquisa de campo, pode se dizer que a prática docente na Educação Infantil é um mar de surpresas e que necessita a todo tempo, por parte do professor, um olhar atento às criança, no seu comportamento, no desempenho das atividades. Por isso, se faz importante que a Instituição de Ensino, também invista em recursos pedagógicos variados, bem como em pessoal de apoio com formação específica para atuar nessa etapa de ensino.

No decorrer do processo de estudo e pesquisa na Educação Infantil – Maternal III, foi possível constatar que a escola foco do estudo, segue uma proposta de trabalho com base na BNCC e nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Ação esta, que faz parte do planejamento das professoras, que são acompanhadas por uma coordenação pedagógica interna a escola e um Departamento de Ensino para a Educação Infantil na Secretaria de Educação.

As professoras da etapa de ensino Maternal III são assessoradas e orientadas a desenvolverem uma prática docente condizente a sua clientela, e além da participação nas formações continuadas durante o ano letivo pela Secretaria de Educação, há momento de estudo interno a escola por parte da equipe pedagógica.

O referente estudo nos levar a concluir que há na escola um universo voltado para a Educação Infantil de modo a atender esse segmento da melhor forma possível em termos pedagógicos, em que as ações do brincar na etapa de ensino Maternal III é muito recorrente, e a prática docente segue uma tendência com base em diretrizes

curriculares, Projeto Político Pedagógico e orientações de um Departamento de Ensino na SEMED do município.

Contudo, há de se pontuar, que apesar da consciência, formação e experiências das professoras entrevistadas, há uma falha Institucional no que diz respeito a disponibilização de recursos pedagógicos, como jogos e brinquedos e de pessoal de apoio para auxiliar nas atividades. O que sobrecarrega o trabalho docente, que apesar do problema, faz o seu papel, pois, conforme o presente estudo, foi possível saber, que as professoras no planejamento e encontros pedagógicos, constrói jogos e brinquedos por meio de material reciclável, além da doação desses recursos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo focalizou a importância do brincar na educação infantil e lançou um olhar para questões de grande relevância sobre o trabalho com as brincadeiras, e universo do lúdico no processo ensino, aprendizagem e desenvolvimento, de maneira particular na educação infantil.

A fundamentação do referido trabalho partiu dos estudos bibliográfico e se baseou na pesquisa qualitativa para o trabalho de campo, tendo em vista a problemática de estudo levantada. E diante das reflexões cunhadas no decorrer do presente, o que se configura como perspectiva é que por meio do brincar o sujeito, e no caso estudado, a criança desenvolve a cognição, a criatividade, o prazer em aprender, por isso mesmo a escola precisa ser um espaço intenso de motivação na descoberta e produção do saber e da própria existência através das diferentes experiências que ali podem ser vivenciadas.

Portanto, a educação infantil necessita de experiências e de ousadia no que tange a produção e aplicação de recursos e metodologias que venham a colaborar com o desenvolvimento de um ensino e aprendizagem eficiente, significativo e de resultados satisfatórios pautados no que é elementar para seu público, no caso da criança na primeira infância o brincar é a linguagem predominante.

Em outras palavras, a educação infantil exige um refazer constante da prática educativa, sendo tarefa árdua e trabalhosa, por ser um processo em que a práxis de educar se realiza constantemente através do brincar como leitura e interpretação da realidade, do mundo, da assimilação de saberes.

Assim, por meio das análises realizadas sobre a tema estudado, tendo por base a pesquisa *in loco* e sua articulação com a base teórica, evidencia-se que:

a) O ensino na educação infantil deve ser planejado e pautado seguindo as diretrizes das legislações em vigor para desenvolvimento de atividades estimulantes e socializadoras no universo infantil, principalmente aquelas que defendem e orientam que o trabalho pedagógico tenha como um dos eixos centrais as brincadeiras;

b) O professor deve ser um pesquisador/conhecedor do desenvolvimento psicopedagógico, bem como da realidade da criança;

c) A Escola precisa ser um ambiente acolhedor, agradável, com recursos pedagógicos disponíveis para a criança, com abertura para participação comunitária e dos pais ou seus responsáveis;

d) A criança é um ser em desenvolvimento bio-psico e social e por isso, necessita de atenção integral;

e) As vivências por meio de ações do brincar, o que inclui brincadeiras e jogos, são fundamentais para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança.

Nesse sentido, o presente trabalho centraliza o debate no aprender significativamente através do brincar, que aporta elementos diversos e relevantes como a imaginação, criatividade, cognição, desenvolve as funções superiores, que determinam e apontam o caminho para o entendimento e leitura do mundo, bem como para a expressão comunicativa.

Diante dessa perspectiva, a lição que fica, é que o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento não deve ser um fim em si mesmo, mas uma razão para mudanças constantes e que vislumbrem a melhor forma de se ensinar. E que essa caminhada seja uma maneira de se alçar voos por infintos universos na busca de respostas, de compreensão do mundo ao nosso redor. E a escola como sendo um centro de emancipação e difusão do conhecimento precisa atentar, conhecer, praticar, se adequar a esse paradigma.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnica e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2ª ed. São Paulo; 1996

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª Edição. Tradução: Dora Fraksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm> acesso mar 2020.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. — 3. ed. — Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. 59 p.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Fixada pela resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica – Brasília: MEC; SEF, 2009.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental – Brasília: MEC, 2003

_____. **Base Nacional Curricular Comum – BNCC**. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica – Brasília: MEC; SEF, 2017

BROCK, Avril. **Brincar e aprender**. Revista Pátio Educação Infantil. n. 27, p.6, Abril / Junho, 2011.

BROUGÈRE, Gilles. **A criança e a cultura lúdica**. Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998.)

CARVALHO, Marianne da Cruz de. **A Importância do Brincar na Construção de Conhecimentos de Crianças na Pré-escola**. Universidade Fernando Pessoa, Porto 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/JADER/@DOC%20ÁREA%20DE%20TRABALHO/LUCILENE/MATERIAL%20BIBLIOGRÁFICO/DM_Marianne%20de%20Carvalho.pdf> acesso 20 de abril de 2020

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão**. São Paulo: Moderna, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.(org)**; 4ª ed. São Paulo; Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezatto. **Froebel: uma pedagogia do brincar para infância.** In: Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro.[S.l: s.n.], 2007.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na Educação: criar, fazer, jogar.** 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2000.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** (Reimpressão). São Paulo: EPU, 2012.

MEIRELLES, Renata. **O poder da brincadeira.** Disponível em: <<http://www.avante.org.br/o-poder-da-brincadeira-com-renata-meirelles-do-territorio-do-brincar/>> acesso 15 de julho 2020.

NONO, Maévi Anabel. **Breve Histórico da Educação Infantil no Brasil.** São Paulo, UNIVESP, 2010.

_____, Maévi Anabel: **Educação infantil: Princípios e fundamentos,** Célia Maria Guimarães (Orgs.); Unesp; Univesp. – São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2016.

PRIORE, Mary Del. **História das Crianças no Brasil.** (Orgs; Fábio Ramos, Rafaela Chambouleyron, Julita Scarano, José Roberto, Renato P. Venancio, Marco A. C. Santos, Raquel Zumbano, Esmeralda B.B de Moura). 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PROEJTO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal de Ensino Infantil Randal Júnior. Vários autores. Redenção/PA, 2020.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação brasileira: a organização escolar /** Maria Lufsa Santos Ribeiro — 12. ed. — São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção educação contemporânea)

SANTOS, Fernando Tadeu. **Henry Wallon, Educação por inteiro.** Nova Escola online, Edição nº. 160, Março de 2003.

VIGOTSKY, Lev **Semenovch. Formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** (Org; Michael Cole, Vera John, Sylvia Scribner, Ellen Souberman). 7ª ed. São Paulo; Martins Fontes, 2007.

APENDICE A: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES RELACIONADAS AO BRINCAR

PONTOS A SEREM OBSERVADOS

Instituição:

Nome da professora: _____ **Turma:**

Turno: _____ **n° de alunos:**

Faixa etária dos alunos:

Data da observação:

Está atenta e descrever de forma detalhada todos os aspectos envolvidos e recorrentes nas atividades relacionadas ao brincar:

- ✓ Há planejamento para o desenvolvimento e orientação das atividades referentes ao brincar.
- ✓ Como são orientadas e realizadas as atividades que envolvem o brincar com as crianças.
- ✓ Como as crianças vivenciam as brincadeiras.
- ✓ Há momentos em que a professora oportuniza que as crianças brinquem de forma livre.
- ✓ Quais são as atividades e os objetivos para desenvolvê-las com as crianças;
- ✓ As crianças participam das brincadeiras, jogos com animosidade.
- ✓ A participação das crianças nas brincadeiras acontece de forma espontânea, imposta ou de que forma.
- ✓ Como acontece o brincar como processo formativo e cognitivo no ambiente escolar.

APENDICE B: ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

Instituição:

Nome da professora: _____

Formação (citar graduação e especialização, se tiver e em quais instituições):

Tempo de formada:

Tempo de atuação na docência: _____

Tempo de atuação na Educação infantil:

Idade:

Turma com o qual atua na escola

Número de alunos:

- 1) Na sua opinião o ato de brincar para a criança é importante? Por quê?
- 2) As ações do brincar em sala e no espaço escolar voltadas para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, são consideradas no momento de se planejar?
 Sim não
 Se a resposta for sim, comente de que forma:
 Se a resposta for não diga o porque:
- 3) Descreva como sua rotina de trabalho com as crianças é planejada e desenvolvida (que atividades normalmente estão presentes na rotina diária):
- 4) Há uma proposta pedagógica (um projeto) para a educação Infantil na Escola sobre o uso das brincadeiras no desenvolvimento das atividades com as crianças?
- 5) Há na Escola brinquedos, jogos e um espaço (brinquedoteca) disponíveis para se desenvolver jogos e brincadeiras com os alunos?
- 6) Quais são os desafios que você enfrenta ao trabalhar com seus alunos (educação infantil – maternal III) em relação as atividades que envolvem o brincar?
- 7) Quais brincadeiras você costuma realizar com seus alunos, em quais dias e com quais objetivos?
- 8) As crianças gostam de participar das brincadeiras, se sentem a vontade, participam ativamente?
- 9) Os objetivos das brincadeiras são alcançados de maneira eficiente? Comente porque.
- 10) Como você organiza os momentos de brincadeira com os alunos na sala de aula e na Escola? O que você utiliza como recurso? Como os alunos são motivados? Como são organizados?
- 11) Quais os pontos positivos e negativos no desenvolvimento de brincadeiras com o aluno em sala de aula e na Escola?
- 12) O que você gostaria de inserir ou incluir no trabalho com seus alunos referente ao brincar?

APENDICE C: TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**INSTITUTUO DE CIÊNCIAS HUMANAS/FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA – PARFOR/PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadora responsável: Lucilene Santos de Souza **Instituição:** Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará **Professora:** **Orientadora:** Me Léiva Rodrigues de Sousa **Email:** leivasousa@uol.com.br

Concordo em participar do estudo que tem como título “A importância do brincar na educação infantil – maternal III”. E estou ciente de que estou sendo convidado(a) a participar voluntariamente.

PROCEDIMENTOS: Fui informado/a de que um dos objetivos da pesquisa é “Analisar a recorrência e importância atribuída ao brincar no processo de ensino e aprendizagem no cotidiano da sala de aula da educação infantil – maternal III, bem como os desafios dos professores relacionados aos trabalhos com estas práticas”. Estou ciente de que a minha participação envolverá a concessão de respostas de um questionário de perguntas e/ou uma entrevista semiestruturada a ser gravada em áudio. Estou ciente também de que as informações coletadas pela pesquisadora serão organizadas, analisadas e publicadas, em parte ou na sua totalidade.

BENEFÍCIOS: As informações por mim concedidas para a pesquisa suscitarão resultados a serem incorporados ao conhecimento científico da área.

DESPESAS: Não irei ter que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial.

CONSENTIMENTO: Recebi explicações sobre a pesquisa e o(a) pesquisador(a) está disponível para sanar todas as minhas dúvidas. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Assino as duas vias desse Termo para uma seja arquivada por mim e a outra pelo(a) pesquisador(a).

Nome do Participante: _____

Identidade: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

Assinatura: _____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO(A) INVESTIGADOR(A):

Expliquei a natureza, objetivos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato comigo pelo e-mail: luciliness@hotmail.unifesspa.edu.br ou pelo celular (94) 99125-8307

Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável: _____

Data: ____/____/____