



Universidade
Estadual de Londrina

ALINE CRISTINA FERNANDO DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DO
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

LONDRINA
2010

ALINE CRISTINA FERNANDO DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DO
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

Orientadora: Prof^a. Jaqueline Delgado
Paschoal

LONDRINA
2010

ALINE CRISTINA FERNANDO DA SILVA

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Jaqueline Delgado Paschoal
Universidade Estadual de Londrina

Profª Raquel Rodrigues Franco
Universidade Estadual de Londrina

Profª Cristina Nogueira de Mendonça
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, outubro de 2010.

*Dedico este trabalho a minha família,
pois esta é o meu alicerce de todos os
dias .*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, por me dar sabedoria e por me sustentar a cada dia, tornando esse sonho possível.

À minha família, em especial, aos meus pais, Divino Florêncio da Silva e Nelsa Fernando da Silva, à minha irmã Aliery Fernando da Silva e ao meu namorado Leandro Kwasnieski, que de um modo muito especial me ajudam e me encorajam a alcançar meus objetivos.

Às minhas amigas do curso de graduação, Amanda Akemi Asanuma e Daniele Cristina Souza Gomes que sempre estiveram me apoiando e compartilhando momentos especiais.

À minha orientadora, Dr^a Prof^a Jaqueline Delgado Paschoal, por ter me auxiliado e me ensinado muito, tendo paciência e atenção comigo na realização deste trabalho.

A todos os meus professores que de alguma forma interferiram em minha formação acadêmica e profissional.

Epígrafe

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem”

(Carlos Drummond de Andrade)

SILVA, Aline Cristina Fernando da. **A Importância do Lúdico na Formação do Professor de Educação Infantil**. 2010. 47 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal, discutir a importância da formação lúdica do professor de educação infantil. Justificamos a intenção do mesmo, pois consideramos que se as brincadeiras fazem parte do universo da criança, devem prioritariamente, se fazer presente na formação inicial e continuada dos profissionais que atuam neste nível de ensino. Um outro fator que justifica a pertinência dessa pesquisa, diz respeito a ausência de experiências lúdicas nos cursos que formam professores no Brasil. Do ponto de vista prático, geralmente as grades curriculares enfatizam mais saberes teóricos, não se preocupando em possibilitar aos acadêmicos, o contato com a criança desde o início da formação. Como metodologia, optamos pela pesquisa qualitativa de caráter Bibliográfico. Os resultados desse estudo apontam que a ludicidade é a característica principal da infância, por meio dela a criança se apropria da cultura. O brincar implica no desenvolvimento cognitivo, social, emocional, psicomotor e afetivo, assim é necessário que o professor de educação infantil receba uma formação adequada para atuar com a criança, formação esta que priorize a dimensão lúdica, a fim de que o brincar seja estimulado no contexto da sala de aula.

Palavras-chave: Formação Lúdica. Professor. Criança. Saberes e Fazeres.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO – 1 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA.....	12
CAPÍTULO 2 – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
CAPÍTULO 3 – O LÚDICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

INTRODUÇÃO

A infância é marcada pelo brincar, nós educadores não podemos desconsiderar este aspecto. Brincávamos quando éramos crianças, escorregávamos morros de terra, brincávamos na chuva e dentro de casa, nos sujávamos e nunca cansávamos de brincar, brincar e brincar. Hoje, muitos de nós tiramos essa particularidade da criança, enchendo seu dia de atividades adultas e deixando pouco tempo para o que ela mais gosta de fazer. Partindo desses pressupostos o presente trabalho propõe um estudo acerca da formação lúdica do professor de educação infantil.

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu na realização do estágio voluntário em um Centro de Educação Infantil, na qual percebemos a necessidade em compreender a importância do brincar no desenvolvimento da criança, já que esta atividade é a sua ocupação central. Um outro fator que nos motivou à elaboração desse estudo, diz respeito à importância do professor de educação infantil ter em sua formação uma dimensão lúdica, pois durante o curso de graduação em Pedagogia do currículo de 2007 não foram contempladas disciplinas que focassem esta dimensão. Em fim, por acreditar que este tema contribui para o âmbito científico, no que diz respeito à educação da criança pequena.

Considerando estes aspectos, procuramos responder ao problema inicial que foi: Em que medida a formação lúdica do professor contribui, efetivamente, para que ele inclua as brincadeiras como propostas de trabalho no contexto da educação infantil? Outras questões nortearam este estudo, tais como: por que nós, enquanto professores não reservamos tempo para a criança brincar? Por que não brincamos com ela? Por que não enriquecemos a cada dia essa ludicidade da criança por meio de nossos estudos, pesquisas e reflexões?

Estas questões nos levam a ver o brincar de maneira diferente da qual estamos acostumados, como mero passatempo. O brincar é um direito da criança, assim como o direito à moradia, saúde, educação, entre outros. Este implica no desenvolvimento infantil à medida que favorece a construção de conhecimentos, como também a formação da personalidade e da inteligência da criança. Desta forma, é muito importante que o professor tenha conhecimento sobre o assunto, pois é ele que deve estimular brincadeiras, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral da criança.

Assim, o objetivo principal deste estudo foi discutir o lúdico na formação do professor de educação infantil. Como objetivos específicos, nossa pretensão foi: conceituar o brincar na perspectiva de diferentes autores, bem como apontar suas contribuições para o desenvolvimento da criança pequena; discutir a importância da formação inicial e continuada do professor e tecer algumas considerações a respeito do lúdico na formação dos professores da educação infantil.

Como metodologia, optamos pela Pesquisa Bibliográfica. Podemos definir pesquisa, de acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007) como uma atividade que visa investigar problemas teóricos ou práticos por meio do uso de processos científicos. Esta atividade parte de um problema e com o emprego do método científico, procura uma solução. Pesquisa, portanto, é uma atividade pela busca por conhecimentos.

Segundo Macedo (1994) pode-se conceituar uma pesquisa bibliográfica como a busca de informações, seleção de documentos que se articula com o problema de pesquisa. Dessa maneira, a bibliografia usada pelo pesquisador precisa estar relacionada ao aspecto que se quer focalizar.

Cervo, Bervian e Silva (2007) explicam que a pesquisa bibliográfica tem como objetivo procurar respostas a um problema formulado por meio de referências teóricas divulgadas em artigos, livros, dissertações e teses.

Desta forma, o trabalho está estruturado da seguinte maneira.

No capítulo I - “A Importância do Brincar e Suas Contribuições para o Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança”, conceituamos jogo, brinquedo e brincadeira, apontando as contribuições do brincar para o desenvolvimento infantil. Apresentamos, ainda, diferentes modalidades de brincadeiras presentes no contexto dos centros de educação infantil.

No capítulo II - “A Formação do Professor de Educação Infantil”, apresentamos um breve histórico das instituições infantis, apontando suas diferentes funções desde o início de sua criação no final do século XIX. Discutimos a importância da formação do professor de educação infantil, enfatizando a relevância da formação inicial e continuada, uma vez que essa formação é condição indispensável para uma educação de qualidade.

No capítulo III - “O Lúdico na Formação do Professor de Educação Infantil: Algumas Considerações”, apresentamos a importância do professor de

educação infantil contemplar em sua formação uma dimensão lúdica, uma vez que esta contribui tanto para sua prática pedagógica, como para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

O presente estudo pretende contribuir para a formação do professor de educação infantil, auxiliando na sua prática junto às crianças. Esperamos que as considerações realizadas possam desencadear reflexões e atitudes que levem a uma melhoria da qualidade da educação da criança pequena.

CAPÍTULO 1

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

O presente capítulo tem como objetivos tecer uma discussão a respeito de jogo, brinquedo e brincadeira, bem como apontar suas características, contribuições e implicações para o desenvolvimento da criança pequena. Considerando que muito se discute sobre o brincar, sua importância para a formação da criança, como criação da cultura, entre outros aspectos, percebemos que na prática pouco tempo e espaço são disponibilizados para brincar.

O brincar é a atividade que a criança mais se relaciona com o mundo, levando-a ao seu aprendizado e desenvolvimento. Entretanto, mesmo que já reconheçamos a importância do ato de brincar, deixamos tal atividade para quando sobrar tempo ou quando não tiver outra atividade para se realizar com as crianças, deixando-a em segundo plano. Isto demonstra que muitos de nós, pesquisadores, ainda não compreendemos o real papel do brincar na formação da personalidade e da inteligência da criança, mas que devemos buscar mudar nosso olhar e pensar sobre as brincadeiras infantis, pois precisamos garantir as condições básicas para tal atividade (PASCHOAL; MELLO, 2007).

Podemos dizer que o brincar é a atividade na qual a criança experimenta diferentes objetos apresentados a ela, sendo este o melhor estímulo ao seu desenvolvimento. Ao realizar várias ações com os objetos como pegar, morder e experimentar, a criança interage umas com as outras, observa, movimenta-se, troca um objeto por outro ou com outra criança, desenvolve sua curiosidade, resultando no envio de importantes estímulos ao seu cérebro (PASCHOAL; MACHADO, 2008).

Para desenvolver essa idéia da importância do brincar, optamos inicialmente em conceituar jogo, brinquedo e brincadeira, a fim de nos apropriarmos melhor desses conceitos que dizem respeito ao brincar.

Segundo Kishimoto (2006) a tarefa de definir jogo não é fácil, pois ao pronunciar esta palavra cada um a entende de modo distinto. A autora faz um paralelo a respeito dos variados tipos de jogos, citando jogos políticos, partidas de futebol, basquete e xadrez, jogo de baralho, amarelinha, entre outros, questionando quais elementos e especificidades caracterizam tais jogos, indagando também se o

tabuleiro de xadrez seria brinquedo, material pedagógico ou jogo. Com isso, afirma que o grande número de fenômenos considerados como jogo apresenta a complexidade da tarefa de defini-lo.

A dificuldade desta tarefa aumenta à medida que um mesmo comportamento é visto como jogo ou não jogo. Um mesmo comportamento pode ser jogo ou não-jogo nas diferentes culturas, o que depende do significado a ele atribuído. Por isso é difícil organizar uma definição de jogo que aborde a variedade de suas manifestações, visto que todos os jogos possuem particularidades que podem os aproximar ou distanciar. A autora aponta três níveis de diferenciação sobre como o jogo pode ser visto: “1. o resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social; 2. um sistema de regras; e 3. um objeto” (KISHIMOTO, 2006, p.16).

No primeiro nível, o sentido do jogo depende da linguagem do contexto social. Para a autora, assumir uma concepção a respeito do jogo não pode ser visto de maneira simplista, como simples ato de nomear. Empregar um termo, compreende um grupo social que o entende, diz e pensa do mesmo jeito.

Como fato social, o jogo adota o sentido que cada sociedade lhe impõe. O que mostra que, o lugar e a época interferem nas significações dos jogos, que por sua vez, são diferentes. O arco e flecha atualmente são vistos como brinquedos, em determinadas culturas indígenas eram concebidos como instrumentos para caça e pesca. Em épocas passadas, o jogo tinha característica de inútil, já nos tempos do Romantismo, o jogo começa a ser visto como algo sério, usado para educar a criança (KISHIMOTO, 2006).

No segundo nível, um sistema de regras permite diferenciar qualquer jogo, pois identificam estruturas seqüenciais que especifica sua modalidade, o que permite que, quando a criança jogue, ela execute as regras do jogo e, simultaneamente, desenvolva uma atividade lúdica. Exemplificando, o xadrez tem suas regras explícitas distintas do jogo de trilha, damas ou loto. São as regras do jogo que diferenciam quando se joga buraco ou tranca, com o baralho.

O terceiro nível refere-se ao jogo como objeto. Por exemplo, o xadrez é composto pelo tabuleiro e pelas peças que podem ser produzidas com plástico, madeira, papelão, entre outros.

Os três aspectos destacados pela autora permitem compreender o jogo, distinguindo significados conferidos por culturas distintas, pelas regras e

objetos que o diferenciam. É preciso apontar algumas características a respeito do jogo para diferenciá-lo. Nem sempre o prazer é o distintivo do jogo, pois há casos em que o desprazer é o aspecto característico. “A psicanálise também acrescenta o desprazer como constitutivo do jogo, especialmente ao demonstrar como a criança representa, em processos catárticos, situações extremamente dolorosas” (KISHIMOTO, 2006, p.23).

O jogo possui um caráter não-sério, o que não quer dizer que a brincadeira deixe de ser séria. Pelo contrário, quando a criança brinca, ela o faz com pouca seriedade, uma vez que sua brincadeira relaciona-se mais ao engraçado, ao sorriso e riso, que caracteriza, na maioria das situações, a ação lúdica e se opõe ao trabalho, tido como atividade séria. O jogo possui uma natureza livre. Só pode receber tal designação, quando é escolhido espontânea e livremente pela criança, ou seja, o jogo é uma atividade voluntária da criança. Seguindo esse raciocínio, a autora admite-se que há sempre uma intenção lúdica de quem joga, uma vez que o jogo infantil só pode ser considerado como tal, quando brincar é o objetivo principal da criança.

Para Kishimoto (2006), em todos os jogos há uma característica marcante: a existência de um sistema de regras. No xadrez, amarelinha ou damas há regras explícitas, já nas brincadeiras de faz-de-conta há regras implícitas, ocultas que organizam e conduzem as mesmas. De acordo com a autora, o jogo infantil acontece em um determinado tempo e espaço, como uma seqüência característica da brincadeira. São as crianças, os próprios jogadores que determinam o desenvolvimento da atividade, a seqüência dos acontecimentos. Se não for assim, não se pode dizer que há um jogo, mas sim trabalho ou ensino.

Diferente do jogo, o brinquedo apresenta as seguintes suposições: há uma relação íntima com a criança e uma ausência de definição quanto ao uso. Isto significa que a falta de regras organizam sua utilização, ressaltando que o brinquedo representa determinadas realidades. Representar é expressar imagens que lembram aspectos do real. É corresponder algo e permitir sua lembrança, mesmo em sua falta, pois “uma representação é algo presente no lugar de algo” (KISHIMOTO, 2006, p.18).

Os jogos exigem de maneira explícita ou implícita, a execução de determinadas capacidades postas por uma estrutura já existente no objeto e suas

regras. Assim, a autora afirma que um dos objetivos do brinquedo, é dar para a criança algo que substitua os objetos da realidade, a fim de que possa manipulá-los.

Já o brinquedo transforma e retrata a realidade, não reproduz só objetos, mas também uma totalidade social. Atualmente, os brinquedos reproduzem a tecnologia, a ciência e o modo de vida de hoje, com aparelhos eletrodomésticos, naves espaciais, bonecos e robôs. Na representação de realidades imaginárias, os brinquedos expressam personagens em formas de bonecos, como os super-heróis, como também, animais, homens, monstros e máquinas.

O termo “brinquedo” está intrinsecamente ligado à criança e possui uma dimensão material, cultural e técnica, uma vez que como objeto é apoio da brincadeira. É o material que estimula o fluir do imaginário da criança. Desta maneira, a brincadeira é o próprio lúdico em ação, ou seja, é a ação que a criança realiza ao cumprir as regras do jogo. Assim, brinquedo e brincadeira não se confundem com o jogo, entretanto, estão diretamente relacionados com a criança pequena (KISHIMOTO, 2006).

Ao tecer suas considerações acerca do brinquedo a autora diz que o mesmo assume duas funções:

1. função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e 2. função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. (KISHIMOTO, 2006, p. 37)

Com isto se pode considerar que a brincadeira é a atividade principal da infância, em que a criança conhece o mundo que está a sua volta. Essa importância não se dá apenas pela frequência do uso que as crianças fazem do brincar, mas principalmente pela influência que esta exerce no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. Compreendendo o desenvolvimento da criança, pode se perceber que há procedimentos apropriados para garantir, em cada fase de desenvolvimento, a formação máxima das aptidões, capacidades, competências e habilidades humanas (PASCHOAL; MELLO, 2007).

Palacios (1991 apud BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999) enfatiza que podemos considerar a existência de vários meios de aprender, cada um destacado por teóricos diversos, entre eles: a aprendizagem através da experiência

com os objetos. Como destaca Piaget (1969 apud BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999) a criança começa a conhecer quando age sobre os objetos, quando realiza ações sobre eles. Por exemplo, um bebê de quatro meses ao conseguir segurar um objeto, aplica um esquema de ação, que pode ser definido como o que a criança sabe fazer com o objeto.

À medida que a criança tem experiência com objetos e coisas, esses esquemas vão se ampliando até chegar a comportamentos complexos que são característicos de criança de um ano e meio: experimentação por meio de análise do objeto, age sobre ele e faz conclusões sobre as características do mesmo. A exploração e a experimentação permanentes que a criança faz sobre os objetos, durante os dois primeiros anos de vida, oferecem-lhe um conhecimento do mundo que a envolve: as características dos objetos (gosto, ruído, cor, entre outros), as relações que podem ser colocadas entre os objetos e as situações: se arrasto isso posso pegar o que está atrás; se peço para ir dormir, conseguirei ir para o quarto (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999).

Na mesma linha de raciocínio, Paschoal e Mello (2007) ressaltam que nas fases do desenvolvimento infantil, nos primeiros meses de vida a criança se desenvolve pela comunicação com os adultos que estão próximos a ela, comunicando-se por meio de emoções. Por volta dos seis meses de idade, a criança experimenta diferentes objetos apresentados a ela, esta atividade que realiza sobre os objetos é considerada de suma importância, pois esta experimentação nada mais é, do que o que chamamos de brincar. Por meio do brincar a criança vai conhecendo o mundo dos objetos e vai se desenvolvendo no que se refere à percepção, comunicação, motricidade, atenção, ou seja, vai desenvolvendo seu pensamento.

Segundo as autoras por volta dos três anos de idade, quando a criança pode realizar sozinha, o que antes precisava do auxílio do adulto, a mesma pensa que pode fazer tudo aquilo que o adulto faz, mas como não pode, ela encontra uma solução, fazer de conta, repetindo e imitando ações que os adultos fazem que lhe chame a atenção.

De acordo com Leontiev (1988 apud PASCHOAL; MELLO, 2007), até os seis anos de idade, o brincar de faz-de-conta, conhecido também como jogo de papéis, jogo dramático ou jogo protagonizado, será a atividade central e essencial da criança, por isso o brincar é a atividade que a criança mais aprende e se desenvolve. Esse desenvolvimento se refere às funções psíquicas e atitudes que

são condições para seu desenvolvimento posterior na escola e na vida. Ao brincar, ela repete e imita situações da vida, reproduz os valores, as atitudes, os sentimentos que compreende em suas relações com os adultos e destes com outros.

Segundo Paschoal e Mello (2007) a criança ao imitar as atitudes e o que os outros fazem atribui significados aos objetos, às relações e aos papéis sociais que encontra nas situações que vai vivendo. Por isso brinca de ser pai, de ser mãe, de escolhinha, de médico, de dentista, de enfermeiro, de ser o cachorro. Conforme as crianças brincam imaginam cenários, dividem o espaço em que brincam, criam um momento, adotam papéis que combinam com as outras crianças participantes da brincadeira, fazem roteiros para direcionarem a brincadeira, substituem objetos por outros.

Para as autoras ao brincar de faz-de-conta a criança exercita sua atenção e memória, pois precisa se reportar às situações e experiências vividas que quer representar (lembrar de elementos que caracterizam a própria casa, a casa da avó, a escola, o consultório médico, entre outros). Neste processo a criança aprende a controlar seu próprio comportamento (por exemplo, enquanto é o médico, não pode fazer o que quer, mas tem que agir como um médico); apropria-se de regras sem estas serem impostas; desenvolve sua imaginação (função simbólica), a linguagem oral e o pensamento; forma sua identidade; cria auto-estima positiva; aprende a se relacionar com os colegas, a esperar a vez, a viver coletivamente, a negociar, a noção de tempo e espaço, a planejar e avaliar as situações que vive (PASCHOAL; MELLO, 2007).

Além disso, segundo as autoras a criança desenvolve uma função principal para apropriação da linguagem escrita, a função simbólica, ou seja, a habilidade de usar um objeto simbolizando ou representando outro. Ao brincar com pedras que representam pedaços de carne (brincar de casinha), a criança cria bases, para posteriormente, compreender que a escrita representa o nome de uma coisa e que esse nome, representa a coisa real.

Ao brincar a criança cria bases de sua personalidade, pois ela firma valores e sentimentos morais e éticos, entendendo o que é certo e o que é errado, o que se pode fazer e o que não se pode. Nesse sentido, as autoras consideram que a criança enquanto brinca internaliza os conhecimentos de sua cultura, usando-se de objetos da cultura material e não-material, e entende as relações sociais, aprendendo a se conhecer e conhecer os outros, as pessoas com quem convive.

Mukhina (1996 apud PASCHOAL; MELLO, 2007) destaca que o jogo é a atividade central da criança, porque além de ser o que a criança faz para se divertir, o jogo contribui nas mudanças qualitativas na psique infantil. Com isso entendemos que o desenvolvimento da criança não se dá com ensino que encurte a infância, mas pelo contrário que a educação possibilite às crianças espaço e tempo livre para brincarem, pois pelo brincar direcionamos a formação das qualidades que, a partir dos primeiros anos de vida, dão base para o desenvolvimento da personalidade madura, ou seja, do adulto.

Neste sentido, de acordo com Silva (2008)

O jogo e a brincadeira são carregados de comportamentos simbólicos e miméticos que não se limitam à imitação de pessoas, mas constituem, também, exercícios de re-elaboração e construção. As crianças não brincam apenas, mas transformam-se. Não se limitam a encenar que são professores, médicos, comerciantes, mamãe ou papai, mas transformam-se em trens, aviões, cavalos, gatos; ou seja, elas imitam o real, sendo aquilo que sua imaginação realmente deseja – pessoa, animal ou coisa. (SILVA, 2008, p. 45)

A criança quando brinca imita a realidade transformando-a ou inventa novas coisas por meio de sua imaginação criativa. Nas suas brincadeiras seus sonhos podem ser realizados, pode ser o que quiser ser quantas vezes quiser.

Para Oliveira (2007) o jogo simbólico ou de faz-de-conta, é a ferramenta para a criança criar sua fantasia, que abre caminho para autonomia, criatividade, exploração de significados e sentidos. Esta ferramenta age sobre a habilidade da criança de imaginar e de representar, além de que os jogos são também instrumentos para que as crianças aprendam regras sociais.

Segundo a autora quando a criança brinca, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão intensamente relacionados. Desta maneira, a brincadeira propicia equilíbrio afetivo e contribui para a apropriação de signos sociais, além de criar condições para transformar a consciência da criança, pois exige dela formas complexas de relacionamento com o mundo.

Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz-de-conta e os de alternância, respectivamente. Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os

elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal. (OLIVEIRA, 2007, p. 160)

Desse modo, compreendemos que ao brincar, a criança explora as distintas representações que existem no mundo, como também conhece o objeto que manipula, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio.

Segundo Oliveira (2007) a brincadeira permite construir possibilidades de ação e maneiras de encontrar os elementos do ambiente. A criança usa de forma simbólica os objetos manipulados na brincadeira, uma vez que um objeto substitui o outro, por meio de gestos que reproduzem posturas, expressões e verbalizações que acontecem no ambiente da criança. Por exemplo, a criança pega um pino de boliche e o usa como um cavalo, posteriormente ela pode apenas fazer expressões e gestos, sem qualquer brinquedo, para representar que está montada em um cavalo.

Andrade e Marques (2003) afirmam que para o adulto, na maioria das vezes a brincadeira pode ser vista como uma questão de passatempo e falta-do-que-fazer. Para a criança, contudo, a brincadeira é uma questão de sobrevivência. É o único meio que ela possui para compreender o mundo que a cerca e interferir na vida. Ao brincar, a criança se desenvolve em vários aspectos: seu corpo, seus ritmos, o relacionamento com as pessoas, seus limites, imaginação, criatividade e o pensamento poético.

Sobre isso Teles (1997 apud SILVA; AGUIAR; OLIVEIRA, 2008, p. 76) enfatiza que nas brincadeiras, a criança “explora o mundo, constrói o seu saber, aprende a respeitar o outro, desenvolve o sentimento de grupo, ativa a imaginação e se auto-realiza”. A autora aborda um modo de ver a brincadeira muito interessante, ao dizer que se para o adulto o seu trabalho e sua profissão são indispensáveis, as brincadeiras para as crianças são indispensáveis também, uma vez que essa atividade é a sua ocupação central.

Considerando a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, Kishimoto (2006) ressalta algumas modalidades de brincadeiras presentes

na educação infantil: brinquedo educativo (jogo educativo), brincadeiras tradicionais infantis, brincadeiras de faz-de-conta e brincadeiras de construção.

A primeira modalidade se refere ao brinquedo educativo ou jogo educativo que se origina desde os tempos do Renascimento, mas que se fortalece com a expansão da educação infantil. Considerado como recurso que ensina, desenvolve e educa de maneira prazerosa. O brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, que tem como objetivo ensinar cores ou formas; nos brinquedos de tabuleiro que demandam compreensão de números e de operações matemáticas; nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de tamanho, cor, forma, seqüência; nos vários brinquedos e brincadeiras, que demonstram um olhar para o desenvolvimento infantil e uma função psicopedagógica: móveis preparados para percepção visual, sonora ou motora; carrinhos com pinos que se encaixam destinado a desenvolver coordenação motora, parlendas para expressão da linguagem, brincadeiras que contém músicas, danças, expressão gráfica e simbólica (KISHIMOTO, 2006).

O uso do brinquedo educativo é muito importante para situações de ensino-aprendizagem e desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança em processos interativos, aprende de maneira intuitiva e adquire noções espontâneas, o brinquedo assume um papel essencial em seu desenvolvimento. Sobre isso a autora enfatiza que:

Ao permitir, a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (KISHIMOTO, 2006, p. 36)

De acordo com a autora, quando os adultos criam intencionalmente as situações lúdicas visando instigar determinados tipos de aprendizagem, surge então a dimensão educativa. Mantendo a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Usar o jogo na educação infantil significa aumentar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do prazer, do lúdico, da habilidade de iniciação e ação ativa e motivadora.

A segunda modalidade se refere à brincadeira tradicional infantil que está filiada ao folclore, que possui a mentalidade popular, expressando-se pela oralidade. Vista como parte da cultura popular, essa brincadeira conserva a produção espiritual de um povo em determinado período da história. Suas características são: anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Os criadores da amarelinha, do pião, das parlendas são anônimos. O que se sabe é que se originam de práticas abandonadas por adultos, partes de romances, poesias, mitos e rituais religiosos (KISHIMOTO, 2006).

A tradicionalidade e a universalidade das brincadeiras são devidas aos povos antigos que praticavam tais brincadeiras: amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e ainda hoje em dia as crianças fazem da mesma maneira. As brincadeiras tradicionais foram transmitidas de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil (KISHIMOTO, 2006).

A maioria das brincadeiras guarda sua estrutura inicial, outras se transformam. As brincadeiras têm uma grande força que é explicada pelo poder da expressão oral. Como manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira possui a função de eternizar a cultura infantil, desenvolver maneiras de convivência social e oferecer o prazer de brincar, garantindo a presença do lúdico da situação imaginária (KISHIMOTO, 2006).

A terceira modalidade se refere à Brincadeira de faz-de-conta, conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é a que deixa claro a presença da situação imaginária. As idéias e ações adquiridas pelas crianças originam-se do mundo social, que inclui família, escola, o currículo da mesma, amigos, entre outros. O conteúdo das representações simbólicas é muito influenciado pelo currículo da escola e pelos professores. Os temas das brincadeiras, os materiais para brincar, os momentos de interação e o tempo são fatores dependentes do currículo da escola. Esta modalidade de brincadeira tem sua importância justificada pela aquisição do símbolo. Substituir um objeto por outro, ao alterar significados de objetos, de situações, ao criar novos significados é que se desenvolve a função simbólica, o elemento que garante a racionalidade do ser humano, pois ao brincar de faz-de-conta a criança aprende a criar símbolos.

Já a quarta modalidade se refere às brincadeiras de construção, na qual suas características, por sua vez, são: enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver capacidades na criança. Froebel, o criador dos

jogos, possibilitou aos fabricantes a duplicação de seus tijolinhos para as crianças construírem cidades e bairros, estimulando a imaginação infantil. Ao construir, transformar e destruir, a criança expressa suas representações mentais, além de manipular objetos. Expressa seu imaginário, seus problemas, permitindo aos terapeutas diagnosticar dificuldades de adaptação, como também aos educadores de estimular a imaginação infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual. Este jogo relaciona-se com o de faz-de-conta. Não é apenas manipular tijolinhos de construção, mas sim construir casas, móveis, prédios ou cenários para as brincadeiras simbólicas (KISHIMOTO, 2006).

Segundo a autora para entender a importância das construções é preciso considerar tanto a fala como a ação da criança que revelam complicadas relações. É relevante, também, considerar as idéias nas representações, como elas encontram tais temas e como o mundo real contribui para a construção delas.

Essas discussões a respeito do brincar, nos permitem perceber e compreender quão grande é o universo das brincadeiras e o quanto elas são realmente importantes para o desenvolvimento da criança pequena. Isto nos revela que como educadores precisamos mudar nosso olhar e nosso modo de pensar sobre as brincadeiras infantis, para que possamos propiciar às crianças tempos para brincarem, uma vez que ao brincar, elas compreendem melhor o universo dos adultos, constroem novos saberes e conhecimentos, como também constroem a própria inteligência e personalidade. Assim, é necessário buscar condições para garantir que o brincar tome espaço privilegiado na prática docente na escola de educação infantil. Para tanto, faz-se necessário que o professor receba uma formação inicial e continuada de qualidade conforme será tratado a seguir.

CAPÍTULO 2

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Como já foi visto no primeiro capítulo, o brincar possui contribuições e implicações para o desenvolvimento da criança pequena. Partindo desse pressuposto é importante que o professor que atua com a educação infantil apresente uma formação adequada, uma vez que a criança tem suas especificidades e singularidades. Considerando estes aspectos o presente capítulo tem como objetivo tecer algumas considerações a respeito da formação do professor que atua na educação infantil, discutindo a importância da formação inicial e continuada. Antes, porém faz-se necessário, traçar um breve histórico sobre as instituições de educação infantil, haja vista que suas diferentes funções, exigiram diferentes profissionais para atuarem com a criança pequena.

Do ponto de vista histórico as creches¹ e pré-escolas eram incumbidas da função de cuidar da criança de zero a seis anos. Os cuidados eram apenas físicos, haja vista que se resumiam na alimentação e na higiene infantil: na verdade as instituições cuidavam dos filhos de mães trabalhadoras, o que demonstrava seu caráter assistencialista. Sobre isso Oliveira (2007) enfatiza que desde o início do século XX até a década de 50:

O trabalho com as crianças nas creches tinha assim um caráter assistencial-protetor. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física, sendo pouco valorizado um trabalho orientado à educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças. (OLIVEIRA, 2007, p.100-101)

No início da criação das creches no final do século XIX e início do século XX, as pessoas que atendiam as crianças eram as próprias mães, leigos ou voluntários. Essa idéia de que para o atendimento da criança serviria apenas um leigo ou um profissional com baixa qualificação se arrasta até hoje. Isso se deu devido à concepção assistencialista usada para direcionar o trabalho realizado nas creches que resultou na admissão de pessoas sem qualificação profissional específica para cuidar da criança pequena. Segundo Oliveira (2007, p.24) o

¹ As creches são instituições infantis que se originaram no contexto da industrialização, urbanização e atendimento da classe trabalhadora, tendo como mantenedoras empresas, filantropia, Igreja e organizações de assistência social (KISHIMOTO, 2001).

“currículo oculto” da formação dessas pessoas passava simplesmente pela experiência no cuidado e educação dos próprios filhos.

Diferentemente das creches, os jardins de infância², cuja idéia européia chegou ao Brasil no final do século XIX, adotavam propostas de desenvolvimento afetivo e cognitivo, ou seja, finalidades pedagógicas para educação das crianças de classe média, em que professoras destinavam-se a educá-las e socializá-las. Segundo Oliveira (2007) estes aspectos evidenciam que o processo de constituição da educação infantil não era tão harmonioso assim, já que havia diferenças na função das instituições de acordo com a classe social.

Do ponto de vista legal, a Lei 5.692/71 apenas atribuía ao Estado, velar para que os sistemas de ensino, diretamente ou por meio de convênio, oferecessem atendimento em jardins de infância ou similares para crianças menores de sete anos, resgatando a necessidade de a empresa organizar creches para filhos de mães trabalhadoras (OLIVEIRA, 2007).

A mudança surge com a Constituição Federal de 1988, que inclui esse nível de ensino à educação, ou seja, não se trata mais de dar assistência à criança como prática anterior, mas de garantir o direito da criança à educação. Segundo Kishimoto (2001, p. 226) “a Constituição de 1988 inicia o processo de valorização da educação infantil ao inseri-la no ensino básico, garantindo o direito da criança à educação infantil e o dever do Estado de manter esse direito”.

Deste modo, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, reconhecem a educação como direito da criança de zero a seis anos e como dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino a efetivar-se mediante o atendimento em creches e pré-escolas, definindo ambas como instituições educacionais, rompendo com a função assistencialista.

Na década de 90 ocorre uma outra conquista histórica: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (9394/96), que estabelece a educação infantil como etapa inicial da educação básica. Este documento defende um novo modelo de educação infantil, logo, seus profissionais requerem uma qualificação específica do mesmo modo dos outros que nela atuam. Para Kishimoto (1999) é preciso extinguir preconceitos enraizados à tradição brasileira, como por exemplo, de que o profissional que atua com crianças pequenas não necessita de

² Os jardins de infância educavam crianças de três a seis anos, sendo amparados por instâncias educativas, como Secretárias de Educação (KISHIMOTO, 2001).

formação igual ao de profissionais de outros níveis escolares, o que evidencia o desconhecimento da complexidade do desenvolvimento da faixa etária de 0 a 6 anos.

Analisando a história da educação infantil no Brasil, notamos que com o avanço das leis houve uma mudança de sua função, uma vez que se passou de assistencialista para educativa. Entendemos que se muda o objetivo da instituição, mudam-se também os profissionais que ali atuam, o que gera a preocupação com a formação do professor da criança pequena, bem como a necessidade da formação deste profissional.

Aquino e Paschoal (2007) levantam a questão que mesmo com os avanços da legislação educacional em relação às políticas públicas, voltadas à infância e ao direito da criança no que diz respeito a uma educação de qualidade, em nossa realidade há ainda muitas instituições de educação infantil, cujos professores ou educadores não apresentam uma formação adequada para trabalhar com a criança.

Tem-se a idéia de que para lidar com a criança pequena, é necessário apenas um saber fazer que se restrinja a cuidar, dar banho, alimentar e fazer dormir, o que mostra que não há a necessidade de ter uma qualificação, formação para este trabalho. Vale ressaltar que o ato de dar banho pode ser uma ação pedagógica, desde que relacionado aos objetivos que a instituição tem com a criança, que inclui uma intencionalidade ao educá-la, visando seu desenvolvimento integral.

Como ressaltam Aquino e Paschoal (2007) o cuidar e o educar são concepções que estão ligadas à formação inicial do professor, sendo que se exige pouca ou nenhuma qualificação para quem cuida, e exige-se uma formação de qualidade para quem educa. Os dois casos deixam a desejar, pois uma prática sem a outra não resulta em um trabalho de qualidade com a criança.

Essa preocupação é destacada por Kishimoto (2002) ao tratar a respeito dos avanços e retrocessos sobre a formação dos profissionais de educação infantil. Segundo a autora uma das críticas mais levantadas contra a formação profissional nas universidades está relacionada à natureza disciplinar do currículo, pois a organização dos conteúdos está em campos disciplinares, o que dificulta as possibilidades de reformas. Essa autora ressalta que “a tradição universitária tem reproduzido práticas em que os professores se organizam em campos disciplinares,

criam-se tradições, feudos [...]” (KISHIMOTO, 2002, p.108), priorizando alguns campos, deixando outros de lado, entre eles estão saberes históricos e filosóficos, sociológicos e antropológicos ou organizacionais entre outros.

Outra crítica da autora diz respeito à condução da prática pedagógica, visto que há pouco tempo para essa tarefa. Reserva-se pouco tempo para observar as crianças, pois os discentes em formação ficam muito tempo em contato com os livros, estudando teorias e pouco vão para a realidade, às escolas para observar e aprender como acontece a relação de ensino/aprendizagem.

Segundo Kramer (2002) a educação infantil brasileira nasceu desvinculada da intenção de educar, de um currículo e da escola. Reconhecendo esses aspectos o MEC (1996) realizou um diagnóstico sobre as propostas curriculares/pedagógicas das unidades da federação, e analisando os pressupostos, as diretrizes e princípios que norteavam a prática dos estabelecimentos de educação infantil redimensionou a formação inicial e a formação em serviço. Tanto que a LDB 9394/96 dispõe que a formação do profissional de educação infantil se faça em nível superior ou médio:

Art.62- A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Este enunciado deixa claro que a função docente nas instituições infantis não será exercida se não houver a qualificação em Magistério. Em 2006, foram aprovadas as novas diretrizes curriculares para os cursos de Pedagogia que se aplicam à formação inicial para o exercício da docência na educação infantil. Pela LDB 9394/96 exige-se um novo perfil do profissional que trabalha em instituições dedicadas à infância, ou seja, a formação de qualidade do professor.

Formosinho (2002) define docência como uma atividade intelectual e técnica, uma atividade moral e relacional. Afirma que a docência é uma profissão de ajuda e ao mesmo tempo uma prática de ensino e de cuidados, que em seu cotidiano há dimensões técnicas e intelectuais, contudo também dimensões artesanais e artísticas.

Estes aspectos nos levam a pensar sobre a natureza complexa da profissão docente, que não se resume apenas na atividade intelectual, mas que está cercada de outras dimensões. Sobre isso Formosinho (2002, p.184) destaca que

[...] as universidades tendem a apresentar uma visão reducionista da docência como uma atividade predominantemente intelectual, através do currículo de conteúdos, do currículo de processos e das próprias práticas institucionais.

Essa visão segundo o autor não mostra a docência como profissão mais complexa e mais multifacetada. A formação de professores nos leva a refletir sobre o que é ser professor da criança pequena e como a prática cotidiana é influenciada pelas características particulares e pelo trajeto profissional de cada um.

Para Moreno (2002) o primeiro passo é reconhecer que o professor infantil é uma pessoa que tem uma história, cultura, valores e que este precisa ser respeitado assim como a criança merece ser tratada com respeito. Com isso entendemos que é necessário respeitar as suas particularidades, as suas opiniões, os seus saberes e conhecimentos, as suas vivências, ou seja, respeitar sempre o ser professor, pois cada um tem o seu jeito único de educar.

O papel do professor da educação infantil é em muitos aspectos parecido ao papel dos outros professores, porém é também distinto em muitos outros, sobretudo pelas suas especificidades.

De acordo com Formosinho (2002) a especificidade da profissionalidade docente desse profissional é derivada das características da criança, ou seja, a globalidade de sua educação, vulnerabilidade e dependência da família. Isto deixa claro que o educador necessita de um saber fazer que reconheça esta vulnerabilidade física, emocional e social da criança assim como sua competência.

Ser educador infantil é saber reconhecer as singularidades de cada criança, é saber compreendê-las, respeitando a cada uma como é. É conhecer também o desenvolvimento infantil e conhecer-se. É amar as crianças e a si próprio, é mais que ensinar é também gostar de aprender. Assim, Moreno (2002) enfatiza que por mais que não possamos apontar a formação de professores da educação infantil como fator exclusivo para a educação de qualidade da criança pequena, ele é um dos mais relevantes.

De acordo com Kramer (2002) a formação do educador infantil se dá em diferentes espaços e tempos: 1) formação inicial em nível médio ou superior, que nos dá subsídios teóricos e práticos relacionados aos conhecimentos básicos e aos conhecimentos científicos sobre a infância; 2) formação no movimento social, fórum, associações, partidos, sindicatos, que pode ser orientada em um caráter político; 3) formação nas escolas, creches e pré-escolas que proporcione estudo, debate e leitura; 4) formação cultural que pode propiciar experiências com a arte, a literatura, a música, o cinema, o teatro, a pintura, entre outros, e pode nos humanizar e fazer compreender o sentido da vida.

A autora acrescenta que a formação é necessária não simplesmente para aperfeiçoar a ação profissional ou a prática pedagógica. Ela defende que a formação é um direito dos professores, por uma escola pública de qualidade. Esta formação é permeada também pela transformação que passamos em nossa trajetória com nossas dúvidas, questões, conquistas, perdas e conhecimento de diferentes realidades, pois antes de sermos professores somos pessoas, com nossas vivências, medos, capacidades e dificuldades.

Como sabemos a universidade é o espaço privilegiado de formação que possibilita ao professor não apenas de educação infantil, mas também aos dos outros níveis, realizarem sua formação inicial adequada, pois esta desempenha:

[...] um papel insubstituível no sistema educativo, pois só a universidade permite formar profissionais reflexivos com capacidade de concepção e contextualização, só a universidade tem investimento constitutivo na produção de conhecimento e na análise crítica da realidade e da sociedade. (FORMOSINHO, 2002, p.170)

Esta formação inicial na universidade não se restringe apenas ao ensino e a investigação, mas exige-se que haja uma interação entre ambas as atividades de maneira que os conhecimentos adquiridos por meio da investigação possam ser reunidos no ensino. Desta forma, as universidades não formam meros técnicos com autonomia limitada, mas sim profissionais capacitados de concepção e autônomos para organizar seu trabalho.

Sobre isso Formosinho (2002) enfatiza que a universidade deve promover um espírito de investigação e uma autonomia profissional, particular e coletiva, que resultem em competências e atitudes importantes para a vida, dos contextos e espaços em que ocorre a prática educativa. A contribuição da

universidade precisa ir além de promover profissionais e melhorar professores, é necessário promover a profissão e melhorar as escolas. É preciso promover profissional e socialmente os professores da educação fundamental, neste caso os educadores infantis, uma vez que esta promoção permite uma melhoria na qualidade da educação às crianças.

Esta idéia nos leva a pensar sobre a importância destes profissionais e sua responsabilidade, pelo fato de serem os primeiros a educar a criança, por serem os que mostram a imagem do que é escola e quem é o professor, por serem os que estimulam o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e moral e as aprendizagens básicas da criança.

Katz e Goffin (1990 apud FORMOSINHO, 2002, p. 137) trazem uma citação: “[...] quanto mais nova é a criança, mais alargado é o âmbito das responsabilidades pelas quais o adulto deve prestar contas da sua função”.

Para aprender sobre a infância e suas especificidades, bem como a prática educativa, é necessário um contato com as crianças, visando uma melhor compreensão da realidade concreta da prática pedagógica nas instituições de educação infantil. Sobre isso Aquino e Paschoal (2007) afirmam que é importante e necessário que os cursos de formação de professores propiciem aos acadêmicos o contato com o cotidiano da realidade da sala de aula desde o começo do curso, focando com profundidade os centros de educação infantil.

Podemos dizer que um dos lugares mais privilegiados da formação de professores infantis é o Centro de Educação Infantil, pois é nele onde há vivências, experiências, aprendizagens, discussão, organização, reflexão, leitura, debate e estudo da ação pedagógica na educação das crianças.

Moreno (2002) enfatiza que se o educador infantil quer contribuir para sua própria formação e na educação da criança pequena, é necessário estar em contínua formação, fazendo-se educador, construindo e reconstruindo conhecimentos, discutindo seus saberes e valores. Assim, percebemos a importância da formação profissional para o exercício da docência, uma vez que para desenvolver uma ação pedagógica de qualidade visando o desenvolvimento integral da criança se faz necessário ter uma formação mínima.

Essa formação precisa ser sistemática e contínua, relacionada à prática educativa, pois segundo Oliveira (2007) a profissionalização do educador além de estar ligada a formação, se dá também com a experiência, com as

aprendizagens do dia a dia, com as relações construídas. Aqui entendemos que a formação tem a ver com a experiência também, pois esta é muito importante para o conhecimento da relação ensino/aprendizagem.

Moreno (2002) ainda destaca um processo de formação, na qual os educadores possam voltar a serem crianças, recordando histórias vividas, amizades e brincadeiras, ou seja, recordar a própria infância. Para educar crianças, precisamos saber quem é a criança para nós, qual é a concepção de infância que temos e se é preciso reformular essas concepções, uma vez que para uma compreensão ampla da infância é preciso reunir as contribuições teóricas sobre o desenvolvimento infantil com o contexto da criança a que se refere.

Oliveira (2007) apresenta algumas propostas para subsidiar novas políticas de formação de professores da educação infantil, pois estes profissionais são responsáveis por fazer uma base à trajetória escolar das crianças. A autora aponta que na formação inicial, as reuniões de supervisão de estágio são muito importantes nesse processo, pois este período é um espaço para a pesquisa ocorrer, que por sua vez, deve ser trabalhado a percepção do papel do professor, em que há a possibilidade de examinar as dimensões éticas da prática docente.

Deste modo, entendemos que o estágio visa oportunizar ao discente o início da experiência profissional no trato com as questões pedagógicas, manifestas no espaço de educação infantil, assim como propiciar o contato com o campo de atuação profissional; a articulação dos conhecimentos adquiridos no curso com a realidade profissional; a oportunidade para assimilar experiência, planejar e desenvolver atividades pedagógicas sistematizadas e a experiência inicial que poderá ser aperfeiçoada ao longo do exercício profissional.

A autora também fala que o professor deve ter uma formação ética e competência na especificidade de seu trabalho, o que envolve capacidades para tomada de decisões baseadas em contínua reflexão sobre sua própria ação pedagógica. Ser professor exige-se também um investimento emocional, conhecimento técnico-pedagógico e compromisso com a promoção do desenvolvimento da criança.

Outra proposta de Oliveira (2007) é que esta formação inclua avaliar os conhecimentos e valores dos professores sobre o desenvolvimento da criança e da função das instituições de educação infantil. Devendo garantir também conhecimento técnico e o desenvolvimento de atividades diversificadas, como

também a capacidade de estabelecer relações sinceras, estimuladoras e acolhedoras com as crianças. Esta questão deixa claro que o professor deve conhecer o sujeito com quem trabalha e o espaço de seu trabalho, considerando também um saber fazer, além de suas atitudes e sentimentos com as crianças.

A autora enfatiza que a formação do professor da criança pequena envolve também pensar sobre a relação professor-criança-mãe, devendo essa formação trabalhar sentimentos que possam ser despertados e estimulados para examinar conflitos na relação entre a criança e a família. Esta idéia é muito importante, pois não há como pensar na educação da criança sem estabelecer um diálogo com a família para completar a ação da mesma.

Segundo Kramer (2002) vários termos circulam nas instituições: formação permanente, formação continuada (empregado na lei) ou formação em serviço, este último diz respeito aos profissionais em formação no seu espaço de trabalho. Quando falamos em formação continuada é preciso compreender que esta formação não está relacionada à idéia de deixar de lado a experiência e os conhecimentos construídos e começar tudo novamente. A autora destaca que o processo de formação científica, cultural e política é contínua, não pára, sendo que este deve ser visto como prática social de reflexão permanente e coerente com as práticas que se pretende implementar nas creches e pré-escolas.

É necessário compreender que cursos esporádicos vistos como formação continuada não produzem mudanças importantes do ponto de vista pedagógico. O mais interessante é que não há lugar melhor para essa formação do que as próprias unidades de educação, com discussões sobre a prática, com tempos para leitura e estudo, visando o fortalecimento de cada unidade, pois como diz Oliveira (2007) este não é um caminho para ser percorrido sozinho, mas um processo grupal de aperfeiçoamento que permanece durante todo o período de atuação do professor.

Segundo Andrade (2006) a formação docente pode ser vista como a contínua reconstrução da identidade pessoal e profissional do professor. Em outras palavras, este processo precisa estar relacionado à concepção e à análise dos contextos sócio-culturais, produzindo atitudes, valores e saberes descobertos nas vivências e experiências do cotidiano, as quais trazem significados no ato educativo.

Portanto, a formação continuada deve constituir-se um espaço de construção e reconstrução de novos conhecimentos, de troca de diferentes saberes,

de repensar e refazer a prática do professor, de construção de competências do professor, ou seja, uma constante atualização em serviço.

Com essas considerações podemos perceber que a formação do professor é condição indispensável para uma educação infantil de qualidade. Desse modo, esse profissional deve buscar sempre uma formação continuada e a atualização em serviço, aprofundando as vivências cotidianas e experiências científicas. Essa formação continuada se faz ao longo da carreira, concretizada com cursos de atualização docente, participação em grupos de estudos, discussões relacionadas à criança e a instituição infantil, leitura de livros e pesquisas (AQUINO; PASCHOAL, 2007).

A discussão a respeito da importância da formação do professor de educação infantil evidencia que este profissional como outro qualquer, necessita de uma qualificação que o possibilite realizar uma ação conjunta com a criança, pensando em sua aprendizagem e seu desenvolvimento nos aspectos, cognitivo, físico, emocional, social, afetivo, intelectual, entre outros. Para alcançarmos uma educação de qualidade é preciso que nos conscientizemos sobre a relevância de uma busca constante de saberes para educarmos nossas crianças.

Nós professores, só podemos oferecer às crianças aquilo que temos, só podemos contribuir para o processo de construção de seus conhecimentos, se formos também instigados a construir nosso próprio conhecimento. Este é um grande desafio enquanto profissionais da área da infância, que só será superado quando os espaços de educação infantil forem vistos com caráter educativo que têm seus profissionais como sujeitos históricos, sociais, capazes de construir e reconstruir novos conhecimentos e de pensarem sobre suas práticas pedagógicas.

CAPÍTULO 3

O LÚDICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Considerando que a formação do professor é um dos fatores relevantes para uma educação de qualidade, é necessário que este receba além da formação técnica e metodológica a dimensão lúdica, uma vez que a ludicidade é a essência da infância. Partindo desse pressuposto, o presente capítulo tem como objetivo tecer considerações a respeito do lúdico na formação dos professores da educação infantil, de modo que o brincar seja estimulado e enriquecido no contexto da sala de aula.

Segundo Santos e Cruz (1997) o termo lúdico se origina do latim ludus que significa brincar. Este brincar inclui os jogos, brinquedos e brincadeiras e se relaciona ao comportamento de quem joga, que brinca e se diverte. Para as autoras, a ludicidade é uma necessidade do ser humano, e em especial, da vida da criança, que contribui para saúde mental, promove a aprendizagem e os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento, além de facilitar o desenvolvimento pessoal, social e cultural do indivíduo de qualquer idade.

Angotti (2006) aponta que a compreensão do caráter lúdico não deve reduzir-se somente às situações de jogos e brincadeiras, mas que seja também compreendido nos princípios do prazer e da liberdade, principalmente liberdade de entender, de expressar elaborações, sentimentos, percepções e representações.

Se a brincadeira é considerada como importante para o desenvolvimento da criança, não deveria ser vista como uma atividade qualquer para passar o tempo nas instituições infantis. Pelo contrário, esta deveria ser priorizada e propiciada à criança também pela sua função pedagógica.

Considerando esses aspectos é importante pensar a formação do professor, em relação à dimensão lúdica, uma vez que na atualidade, há um conjunto de variáveis que, de certo modo, causa a fragilidade e a superficialidade na preparação destes profissionais. Tanto a formação inicial como a formação continuada tem sido bastante questionada, especialmente no que se refere à ineficiência dos cursos propostos (SANTOS; CRUZ, 1997).

Na realidade, um dos fatores contribuintes para essa problemática, relaciona-se à falta de articulação entre a formação inicial e continuada do professor. Uma vez que na formação inicial, a proposta de vários cursos superiores se reduz ao exercício da docência, quando não, dilui-se na fragmentação disciplinar perdendo a solidez, o que leva às generalidades que não contribuem para a compreensão do saber e fazer pedagógicos (KISHIMOTO, 2002). Já a formação continuada tem se reduzido à cursos esporádicos, seminários, oficinas e outros eventos, que na maioria das vezes não atingem as dificuldades e necessidades educativas dos professores.

Sobre isso Assis (2006) afirma que não tem se visto medidas reais possibilitando melhorias na formação inicial e continuada de professores, pelo contrário, o que se observa são iniciativas de cursos aligeirados, que não atendem às especificidades da prática docente, o que causa a impressão de haver preocupação com apenas a certificação destes profissionais.

De acordo com Kramer (2002, p. 130)

A ação do MEC tem sido, infelizmente, tênue (para não dizer omissa) em relação a essa questão, seja pela pequeníssima destinação de recursos para a formação feita pelos municípios, seja porque a liberação desses recursos não tem implicado mudanças de carreira ou salário. Existe uma política nacional de formação dos profissionais da educação infantil? Ou há, mais uma vez, apenas a compra e venda de pacotes, inclusive com a intermediação do MEC?

Portanto, mesmo que a formação do professor infantil não seja único fator para uma educação de qualidade da criança, é um dos mais importantes que deve ser considerado. Cabe aos cursos, garantir uma formação sólida, rica em conhecimentos e saberes diversos, entre eles a ludicidade. Mesmo que seja consenso por parte de muitos professores que a criança aprende quando brinca, não sabemos se os cursos de formação de professores contemplam, por meio de suas disciplinas, um caráter lúdico.

Sobre isso Kishimoto (2002) enfatiza que os cursos de formação no Brasil, não incluem o lúdico como objeto de estudo e, quando o fazem, não vão além de concepções teóricas que não são suficientes para construção de competências que possibilitam criar ambientes de aprendizagem em que os jogos e as brincadeiras sejam estimulados. Os cursos de formação colocam os discentes por muito tempo no recinto fechado da universidade em contato com os livros, proporcionando pouco

tempo para observação do ambiente natural da prática pedagógica, a escola. Isto mostra que, tem sido insignificante a ênfase dada à pesquisa da prática pedagógica por algumas universidades que atuam com formação de professores. Nessa perspectiva, de acordo com Santos e Cruz (1997) uma das formas de repensar os cursos de formação de professores é priorizar em sua estrutura curricular, o pilar da formação lúdica, uma vez que são os cursos de formação de educadores infantis que são responsáveis e viabilizadores de uma prática pedagógica a partir da ludicidade. A educação infantil numa perspectiva lúdica trata-se mais de uma necessidade da criança, conseqüentemente exige-se um professor com formação lúdica.

Sobre isso Santos (1997) nos coloca uma questão importante, quando questiona se nos currículos de diferentes universidades de formação de professores não há disciplinas que enfocam lúdico, como esperar que estes profissionais desenvolvam com segurança uma prática que priorize jogos e brincadeiras no espaço escolar?

Assim sendo, é necessária a presença de conteúdos lúdicos nos cursos de formação de professores, uma vez que:

A formação lúdica deve possibilitar ao futuro educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brincar para a vida da criança, do jovem e do adulto. (SANTOS; CRUZ, 1997, p.14)

A formação lúdica se baseia em pressupostos teóricos que priorizam “a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a nutrição da alma, proporcionando aos futuros educadores vivências lúdicas, experiências corporais [...]” (SANTOS; CRUZ, 1997, p. 13-14). Deste modo, vivenciar experiências lúdicas durante o processo de formação, possibilita ao professor desenvolver um trabalho de forma mais prazerosa com a criança pequena.

Voltar a brincar não é se tornar criança novamente, já que o adulto ao brincar revive, resgata e relembra o prazer e a alegria de brincar. Assim, é relevante resgatar a ludicidade para que possa colocá-la no campo da educação. Quanto mais o professor vivenciar experiências lúdicas propostas nos currículos

acadêmicos, mais preparado ele estará para desenvolver a ludicidade com a criança pequena (SANTOS; CRUZ, 1997).

Para Mascioli (2006) é interessante que o professor recupere o lúdico em sua vida, a fim de recuperar sua infância e despertar a criança que há dentro de si. Assim sendo, é importante que este mergulhe em seu pensamento, em sua memória e em imagens de quando era criança.

Pereira (2002 apud MASCIOLO, 2006) destaca que é importante o professor redescobrir seu gosto pelo fazer lúdico, recuperando vivências com brinquedos e brincadeiras para propor atividades lúdicas para o seu grupo de crianças. Desta maneira, reviver um passado de fantasia e resgatar brincadeiras contribui para a prática do professor, pois traz à sua memória o prazer que se tinha ao brincar.

Nesse sentido, para Crepaldi (2006, p. 177)

Os adultos cada vez mais precisam redescobrir a criança que existe dentro de cada um, porque ao reencontrarem-se podem libertar a alegria de ser criança, a felicidade de encontrar com outros para brincar, para ampliar seu repertório de brincadeiras transformando-os em momentos de reflexão, sobre a importância do uso de brinquedos e brincadeiras nas suas práticas cotidianas.

Relembrar a infância e as brincadeiras constitui novos eixos para o trabalho do professor, pois resgata brincadeiras tradicionais que as crianças não brincam mais, conhece suas possibilidades, amplia seu conhecimento sobre o brincar, entre outros.

Paschoal e Machado (2008) afirmam que propor o lúdico na formação do professor, não é uma tarefa fácil, uma vez que várias são as ineficiências dos cursos de formação, como também a própria resistência desse profissional em realizar um trabalho mais motivador e dinâmico com a criança. É necessário repensar a formação do professor, especialmente no que se refere a uma formação sólida e consistente.

Para Almeida (1998, p.63)

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante.

Em outras palavras, uma educação lúdica de verdade só será garantida se o professor conhecer tal assunto, para que atue como observador, personagem e organizador, a fim de enriquecer as brincadeiras e jogos infantis.

Paschoal e Machado (2008) afirmam que para o brincar fazer parte da rotina escolar, é necessário que se forme um professor comprometido com a ludicidade, que goste da diversão, do prazer e da arte, e acima de tudo, que conheça a importância do lúdico como proposta de conteúdo. Deste modo, é necessário reformulações nos cursos de formação de professores, em que estes priorizem os jogos e as brincadeiras em seus currículos, fazendo da prática pedagógica, uma ação mais motivadora às crianças e aos seus profissionais, contribuindo para construção de saberes e conhecimentos.

Do ponto de vista prático a dimensão lúdica precisa ser inserida na formação do professor e no interior da escola. As atividades lúdicas devem possibilitar que o professor e as crianças conversem sobre as brincadeiras que participaram, os assuntos que surgiram, os materiais que usaram, os papéis que assumiram e as crianças com quem brincaram.

Sobre isso Bustamante (2004 apud PASCHOAL; MACHADO, 2008) enfatiza que todo ambiente escolar deve ser planejado, de modo que priorize a linguagem e a expressão cultural das crianças e dos professores, ressaltando que as atividades pedagógicas devem ser propiciadas de maneira prazerosa e alegre, uma vez que a educação lúdica forma sujeitos sensíveis e críticos.

Assim, de acordo com Mascioli (2006) se o professor de educação infantil deseja contribuir para concretização do direito de brincar que a criança possui, cabe-lhe possibilitar um ensino sistemático e intencional, próprio ao ritmo do psiquismo infantil e mediado pela alegria do lúdico, da surpresa, do belo, da descoberta, do encanto e da fantasia.

Entendemos, então, que o professor na sua prática pedagógica, deve criar condições para que as crianças explorem todos os momentos de aprendizagem e desenvolvimento, proporcionando um ambiente apropriado de confiança e que possibilite troca de experiências entre elas. Logo, as brincadeiras e os jogos devem fazer parte do espaço de educação da criança pequena, podendo ser usados como atividades didáticas.

O ministério da Educação e do Desporto (MEC), em 1998, promulgou o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que foi concebido como um guia de reflexão educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos, auxiliando no trabalho pedagógico desses, especialmente a respeito da ludicidade, visto que:

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. (BRASIL, 1998, v.1, p.28)

Deste modo, nas situações de jogos e brincadeiras é interessante que o professor observe, registre e documente a experiência vivenciada pelas crianças, visando aprender sobre o brincar e o desenvolvimento infantil, como também reelaborar suas hipóteses e definir novas propostas de trabalho.

Lima (2005) ressalta que para o professor ver o potencial de desenvolvimento que a brincadeira provoca é necessário que este profissional possua conhecimento sobre o assunto, além de adotar atitudes investigativas e reflexivas. Para o autor é importante que o professor se atente às atividades lúdicas das crianças por meio da observação, para que gradativamente amplie seu conhecimento e a sua habilidade de apontar as implicações destas atividades na formação das habilidades humanas infantis.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) apresenta princípios para que a criança possa exercer sua cidadania, entre eles acrescenta que as crianças têm direito a viver experiências prazerosas que inclui

exercer a fantasia, o encanto, o lúdico, a criatividade, o que mostra a necessidade do professor planejar suas atividades focando a ludicidade.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. (BRASIL, 1998, v1, p.28)

Cabe ao professor escolher e organizar espaços para as brincadeiras, disponibilizando objetos e materiais que enriqueçam as mesmas. Por exemplo, para as crianças maiores podem-se organizar cenários para brincadeiras de faz-de-conta: loja de calçados, supermercado, farmácia, escola, consultório médico, salão de festas, entre outros, como também propor jogos educativos (quebra-cabeça, brinquedos de encaixe, dominó, brincadeiras com músicas, entre outros). Podem-se propor jogos de manipulação para as crianças menores, focando a estimulação sensorial, a fim de promover a exploração e experimentação do ambiente.

Nesse sentido Lima (2005) destaca a necessidade de o professor exercer seu papel diante das brincadeiras, ou seja, que estruture o espaço, o tempo, os conteúdos e os argumentos das atividades voltadas para o lúdico, intervindo com intencionalidade, disponibilizando materiais próprios, aumentando a cultura lúdica e enriquecendo as capacidades imaginativas da criança.

Assim, é importante que o professor intervenha no brincar a fim de estimular a atividade mental, social e psicomotora de suas crianças, com perguntas e sugestões que as façam avançar em seu desenvolvimento e aprendizagem.

Crepaldi (2006) enfatiza que brincar envolve planejamento, uma vez que planejar é intrínseco ao trabalho do professor. Para a autora, planejar jogos e brincadeiras colabora para o sucesso da própria atividade lúdica e também para ampliação dos mesmos, além de demonstrar o compromisso com a cultura da infância. A autora coloca seis aspectos que devem permear o planejamento.

O primeiro refere-se aos objetivos que se pretende atingir com a brincadeira ou com o jogo. O segundo refere-se à escolha do conteúdo: do que brincar ou jogar, considerando que essa escolha pode ser individual ou consultada pelo grupo de crianças. O terceiro refere-se ao compromisso com a população-alvo,

ou seja, faz-se necessário conhecer quem são as crianças, considerando a sua faixa etária.

O quarto aspecto refere-se à organização dos recursos materiais a serem utilizados. O quinto refere-se ao tempo para brincar, ou seja, é preciso pensar no tempo que se tem para realizar a brincadeira e considerar o tempo de concentração das crianças. O sexto refere-se à avaliação, é preciso avaliar os pontos positivos e negativos das nossas ações e inclusive avaliar se os objetivos propostos foram alcançados, enfim é preciso repensar para melhorar.

Pensando nas brincadeiras infantis, é interessante refletirmos sobre algumas questões que a sociedade atual nos apresenta. Furlan (2007) afirma que o progresso e as transformações no mundo do trabalho mudam valores e comportamentos, que conseqüentemente, mudam também a concepção de infância, modificando-se, assim, os tipos de brinquedos. Desta forma, sobressaem os brinquedos prontos, industrializados que segundo a autora fazem várias simulações (som, movimentos), tornando a criança passiva e observadora frente a eles. Uma vez que a criança não precisa imaginar, pois o brinquedo funciona automaticamente, precisando apenas ser ligado.

Hoje, as crianças não brincam como nós brincávamos quando éramos crianças, inventávamos e reinventávamos brinquedos, jogos e brincadeiras nas ruas, no quintal, na escola, no parque, afinal nos lugares aonde íamos, sem o medo da violência ou do trânsito dos centros das cidades. O desenvolvimento da sociedade reduziu esses espaços, trazendo a individualidade e o consumo que influenciam as brincadeiras infantis. Atualmente, a relação da criança com o brinquedo é mais breve, a troca por um brinquedo novo ocorre mais facilmente. Para tanto, é interessante estimular as crianças a valorizarem a brincadeira de criar brinquedos (CREPALDI, 2006).

Sobre isso Furlan (2007) destaca que é relevante propiciar momentos às crianças para fazerem seus próprios brinquedos, utilizando materiais alternativos, uma vez que com a experiência de construir brinquedos elas já brincam com a imaginação. Essa autora ressalta que se deve permitir que as crianças construam e não reproduzam, porque atualmente as escolas sob um reflexo da sociedade capitalista, têm dado tudo pronto, não oferecendo situações para exploração do universo do encanto, da criatividade e da imaginação da criança.

É interessante que as crianças manipulem, construam, imaginem, criem e reaproveitem materiais que muitas vezes são jogados fora, mas que podem ser transformados em brinquedos e jogos, por exemplo, propor às crianças confeccionarem bilboquê com garrafas pet.

Crepaldi (2006) ressalta que na construção de brinquedos a criança pratica suas habilidades na transformação de objetos, além de observar e identificar características no que existe, recriando o real com outras texturas, cores e formas. Dessa maneira, oportunizar à criança essa construção é dar-lhe a experiência de criar e reinventar algo seu, dando vez a sua imaginação e a fantasia.

Construir brinquedos não se reduz ao produto pronto e acabado, mas ao processo de criar e experimentar, de planejar e verificar, de refletir e agir, de sentir prazer e de se frustrar (CREPALDI, 2006). Para essa autora, transformar imagens da mente em objetos reais como as crianças fazem, é inerente ao que o cientista e o inventor fazem: renovam o mundo em que vivemos.

Assim sendo, construir brinquedos é uma prática que deve ser muito utilizada no Centro de Educação Infantil, uma vez que favorece a criatividade, a imaginação, a descoberta e o encanto, além de proporcionar a criança o prazer em criar algo com as suas próprias mãos.

Pensando na questão da dimensão lúdica na formação do professor, percebe-se a necessidade de inserir nos currículos de formação de professores disciplinas que abordem os fundamentos teóricos e metodológicos sobre jogos e brincadeiras e que tratem da contribuição do lúdico na prática pedagógica deste profissional. Esta idéia vai de encontro ao que Lima (2005) afirma, ao enfatizar que o nível de complexidade exigido pela utilização da atividade lúdica, como recurso pedagógico, demanda uma formação inicial e continuada sólida sobre o assunto.

Assim, é importante que o professor da criança pequena esteja sempre buscando construir e reconstruir conhecimentos, trocando experiências com outros profissionais sobre jogos e brincadeiras, pois essas experiências são muito ricas para sua prática, a fim de se preparar com suporte teórico-prático para uso da brincadeira como recurso pedagógico.

Mascioli (2006) destaca que se faz necessário que o professor busque aprofundar seus conhecimentos teóricos, por meio de leituras, pesquisas e estudos que apresentem conceitos, condutas e definições de jogo e brincadeira.

Para essa autora, trata-se de buscar uma apropriação teórica e não, fragmentos de teorias não assimiladas pelo professor.

Assim, entendemos que se a escola infantil deve ser organizada no sentido de realizar seu trabalho a partir da ludicidade, não é de se estranhar que o professor que atua com a criança seja formado nessa dimensão lúdica discutida ao longo deste texto.

De acordo com Paschoal e Machado (2008) uma formação de qualidade é direito dos professores da educação infantil. Desta forma, a universidade deve ser o espaço da reflexão e do pensamento crítico, em relação à formação de professores infantis, uma vez que tem uma dupla tarefa: formar professores pesquisadores, reflexivos e principalmente, lúdicos.

As autoras apresentam proposições comprometidas com uma concepção de formação de professores numa perspectiva lúdica: 1) formar o professor além da docência; 2) priorizar o lúdico como elemento essencial para formação pessoal e profissional do professor; 3) incitar a produção acadêmica em relação às brincadeiras e jogos nos cursos de formação; 4) oportunizar aos futuros educadores experiências lúdicas nas universidades, como no ambiente natural da prática pedagógica; 5) formar professores criativos e lúdicos.

Essas discussões deixam claro que para o professor priorizar a ludicidade da criança no espaço escolar é necessário que este esteja preparado, ou seja, que conheça os fundamentos teóricos sobre o brincar e participe de vivências lúdicas nos cursos de formação de professores, porque quanto mais contato tiver com o lúdico mais capacitado estará para desenvolver a ludicidade com a criança.

Nós professores da área da infância precisamos superar o preconceito estigmatizante que incide sobre o lúdico, como um mero passatempo. Pelo contrário, devemos vê-lo como algo que é característico da infância, um elemento favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil. Devemos mudar nosso olhar e pensar sobre as brincadeiras infantis, uma vez que precisamos garantir condições básicas para o brincar, atividade essencial da criança.

Faz-se necessário que as crianças disponham de tempos para brincarem num ambiente favorável e estimulador de ricas experiências, o que cabe a nós professores planejarmos e organizarmos situações lúdicas. Precisamos compreender que nas brincadeiras, todos os objetivos pedagógicos que temos com

as crianças podem ser alcançados. Se enxergarmos no brincar as possibilidades de nossa prática, será mais agradável para nós, professores, e intensamente mais relevante às nossas pequenas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pretendeu-se discutir a importância do lúdico na formação do professor de educação infantil. Deste modo, utilizamos autores que defendem a ludicidade dentro do espaço escolar infantil, assim como na formação de professores.

O estudo permitiu compreender que a ludicidade é a principal característica da infância, por meio dela a criança se apropria melhor da cultura que encontra ao nascer e de compreender o mundo. O brincar, ocupação central da criança, contribui para o seu desenvolvimento físico, cognitivo, social, emocional e afetivo. Em outras palavras, brincando, a criança aprende e se desenvolve, cria bases de sua personalidade, exercita sua atenção e memória, enriquece suas capacidades motoras, cria sua fantasia, imagina, inventa, representa papéis, forma sua identidade, aprende a controlar seu comportamento, a se relacionar com as pessoas e a regras sociais.

Pensar em um profissional que considere as particularidades da criança e que enfoque o lúdico, é pensar numa formação de professores de qualidade. Dessa forma, devemos desconsiderar a idéia de que para atuar com a criança não é necessária uma formação adequada. Não podemos aceitar mais leigos e voluntários num trabalho cuja finalidade é ensinar crianças. O professor precisa ter uma formação inicial adequada, específica para trabalhar na educação da criança, além disso, a formação deste não deve se “estacionar” na formação inicial, sendo está o “primeiro passo”. Pelo contrário, o professor precisa estar sempre construindo e reconstruindo saberes e conhecimentos, buscando continuamente melhorar sua prática, sendo um professor-pesquisador.

Acreditamos que só podemos contribuir para aprendizagem da criança se temos conhecimento para tal. A sociedade, os estudos e as pesquisas se evoluem constantemente e nós professores precisamos estar sempre nos aperfeiçoando, pensando no que é melhor para educarmos nossas pequenas crianças. Para isso, nossa formação deve ser contínua, não devemos parar de ler, de estudar, de pesquisar e de discutir sobre a educação, em especial, da infância.

Sabemos que muitos cursos de formação de professores não incluem o lúdico em seus currículos, o que é uma incoerência, pois entre os campos

de atuação do pedagogo encontra-se a docência em educação infantil. Neste estudo ficou evidente que a condição básica para o professor realizar um trabalho pedagógico voltado à ludicidade, ou seja, estimular brincadeiras, distribuir o espaço interno e externo da escola, acomodando brinquedos e participando da mesma, é ter em sua formação uma dimensão lúdica, uma vez que para desenvolver a ludicidade com a criança, é preciso conhecer tal assunto, é preciso estar preparado.

Não há como pensar numa profissionalidade de qualidade para os professores da infância se não considerar a ludicidade, que é o essencial da natureza da criança, vista em sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto elemento favorável ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil.

Para isso, se faz necessário que os cursos de Pedagogia insiram em seus currículos disciplinas que foquem o lúdico, abordando suas definições e conceitos, seu histórico, seus teóricos, suas características, suas implicações no desenvolvimento infantil, suas modalidades, o papel do professor frente às brincadeiras, entre outros.

Pensando nos professores já formados, faz-se necessário que estes façam cursos, palestras e grupos de estudos, discutam e pesquisem sobre o brincar, sobre essa particularidade da infância, a fim de conhecerem a importância do uso de brinquedos, brincadeiras e jogos para a educação da criança pequena.

Construir este trabalho foi muito significativo, pois possibilitou a compreensão de quão grande é o universo da criança, em especial, sua ludicidade, que é entendida como sua essência. É preciso não esquecer que a infância é a fase de se divertir e brincar, é a fase característica da espontaneidade.

Deste modo, esperamos que as discussões realizadas contribuam para reflexão sobre a melhoria da qualidade da educação infantil e para o fortalecimento profissional dos professores por meio do conhecimento de uma das especificidades da prática docente na educação das crianças, que é o brincar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes. O educador e o lúdico. In: _____. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1998. p. 63-66.
- ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação infantil: para que, para quem e por quê?**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.
- ANDRADE, Cyrce; MARQUES, Francisco. Brinquedos e Brincadeiras: O Fio Da Infância Na Trama Do Conhecimento. In: DIAS, Marina Célia Moraes; NICOLAU, Marieta Lúcia Machado (Orgs.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003. p. 37-73.
- BASSEDAS, Eulàlia; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. Desenvolvimento e aprendizagem na etapa de 0 a 6 anos. In: _____. **Aprender e ensinar na educação infantil**. trad. OLIVEIRA, Cristina Maria de. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 1999. p. 19-48.
- BRASIL. Lei N°9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996. seção V, p. 35.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedor Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). O jogo e a educação infantil. In: _____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 13-43.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Educação infantil integrando pré-escolas e creches na busca da socialização da criança. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. p. 225-240.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dezembro. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 ago. 2010.

LIMA, José Milton. A brincadeira na teoria histórico-cultural: de prescindível a exigência na educação infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria (Org.). **Perspectivas para educação infantil**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2005. p. 157-179.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORENO, Gilmara Lupion Moreno. **Professor de educação infantil: identidade, formação e perspectivas**. Palestra proferida no I Encontro de Educação Infantil: Formando a criança cidadã: um desafio ao educador infantil Londrina, 2002, no I Seminário de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Modalidade NORMAL, Curitiba, março de 2004 e na XIII Semana Educacional: Educar para o futuro, Jacarezinho, abril de 2004. Texto mimeo.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; BATISTA, Cleide Vítor Mussini; MORENO, Gilmara Lupion (Orgs.). **As crianças e suas infâncias**: o brincar em diferentes contextos. Londrina: Humanidades, 2008.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.