



Universidade
Estadual de
Londrina

MARIANA BARONE LAZARINI

**BRINCANDO E APRENDENDO: O LÚDICO NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

LONDRINA

2010

MARIANA BARONE LAZARINI

**BRINCANDO E APRENDENDO: O LÚDICO NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

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

Orientador(a): Prof. Sandra Regina
Mantovani Leite

LONDRINA
2010

MARIANA BARONE LAZARINI

**BRINCANDO E APRENDENDO: O LÚDICO NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

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

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Orientador
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Componente da Banca
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Componente da Banca
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de ____ de ____.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu força e esperança nos momentos difíceis, que me proporcionou grandes alegrias durante esses quatro anos e me deu a oportunidade de realizar esse sonho.

A meus pais, Ana Maria e Geraldo, pelo amor e total apoio, a minha irmã, Juliana e a toda minha família, que esteve sempre ao meu lado e com quem eu aprendo todos os dias.

A professora Sandra, por toda a orientação e dedicação na realização deste trabalho. Ao “trio” da UEL, Thaís, Keli e Helen, por todo apoio, por todas as risadas e pela amizade.

Aos amigos, que acreditaram e me ajudaram a chegar até aqui. A querida amiga Mariana, por toda força e carinho.

Um agradecimento mais que especial a uma grande amiga, que tem uma importância muito grande na minha vida e que me ajudou muito durante a realização deste trabalho. Rafa, muito obrigada pela grande amizade, pelo apoio, pela ajuda e por ter acreditado sempre.

A grande amiga e grande educadora Juliana, que me ensinou a ser professora, que tem o dom de educar e transmite aos outros sua paixão. Obrigada pelo carinho, por tudo que você me ensina todos os dias e pela sua amizade.

LAZARINI, Mariana Barone. **BRINCANDO E APRENDENDO: O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO das crianças da educação infantil.** 2010. 40 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RESUMO

Este trabalho objetiva chamar a atenção de todos os envolvidos com a área educacional sobre a importância e sobre o papel das brincadeiras no desenvolvimento e na aprendizagem de crianças com idade entre zero e seis anos. Através de pesquisa bibliográfica, fez-se um estudo sobre a história da educação infantil no Brasil, sobre a formação dos profissionais que atuam nessa área da educação, bem como sobre as especificidades da educação infantil. Também foram utilizadas as observações realizadas durante o período de Estágio Supervisionado em educação infantil como também nas observações do Estágio Não Obrigatório realizado também nessa área. Conclui-se que o lúdico tem total importância para um maior desenvolvimento das potencialidades das crianças, além de ser uma forma prazerosa de aprendizagem e um rico instrumento para os educadores, que através das brincadeiras, podem descobrir mais sobre as crianças, suas vivências e experiências.

Palavras-chave: Educação infantil; formação de professores; ludicidade; desenvolvimento; aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	7
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	19
3. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS.....	28
CONCLUSÃO	35
REFERÊNCIAS.....	37

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como assunto principal a importância do lúdico na educação infantil, trazendo como discussão central o papel e a importância das brincadeiras no desenvolvimento integral e no processo de aprendizagem das crianças entre zero e seis anos de idade.

Para as crianças, os momentos de brincadeira são tão importantes quanto qualquer outro e propiciam grande desenvolvimento, tanto cognitivo quanto físico, e também grandes aprendizagens, como o respeito ao próximo e às regras estabelecidas. O brincar é uma atividade na qual as crianças constroem e transformam seu mundo, modificando a realidade e seu tempo e espaço.

Quando brinca, a criança se vê frente a problemas e desafios e deve buscar soluções para essas situações, fazendo com que a brincadeira deixe de ser apenas uma atividade lúdica, passando a ser um momento para obter informações e respostas através da experimentação, da busca de novos caminhos, da convivência com o diferente e com o novo, do raciocínio e da descoberta.

Oportunizar momentos em que as crianças possam brincar nas escolas, e não somente durante os intervalos de aula e apenas no pátio da escola, é importante para o seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. [...] Sendo esta modalidade uma importante forma de a criança se relacionar e conhecer o mundo, além de lhe propiciar prazer, também é fundamental para o seu desenvolvimento já que é através das brincadeiras que as crianças representam papéis, imitam, comunicam-se, desenvolvem a atenção e a imaginação. (BELONI, 2005, p.2)

O objetivo desse trabalho é mostrar essa importância para os professores de educação infantil, apontando a ludicidade como uma especificidade da educação infantil, que deve ser respeitada pelos educadores como um direito da criança pequena.

Para a construção deste trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a história da educação infantil e sobre a formação de professores para essa área no Brasil. O primeiro capítulo trata da história da educação infantil no Brasil, mostrando como era vista a criança antigamente,

seu papel na sociedade e o tipo de educação a que tinha direito. Traz também as mudanças que ocorreram no cenário social e que modificaram a forma como essa criança era vista, passando a ter direitos e ser respeitada.

O segundo capítulo analisa como começou a formação de professores na história do país, como eram as instituições de formação e o papel dos educadores. Mostra também as reformas que ocorreram no país, bem como as leis que tornaram a educação infantil parte da educação básica e direito das crianças pequenas. A partir dessas modificações, passou-se a pensar na formação dos profissionais dessa área da educação, levando em conta as especificidades da educação infantil, dentre as quais pode-se citar a integração entre o cuidar e o educar e o brincar como garantia para o desenvolvimento integral da criança e para o conhecimento das suas potencialidades.

No terceiro capítulo tem-se a discussão da importância das brincadeiras na idade pré-escolar. O lúdico é visto como um direito da criança pequena e como tal, deve ser respeitado. A discussão é sobre o papel do lúdico no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças e mostra como as brincadeiras podem ser aproveitadas pelos educadores para que a criança exercite e descubra suas potencialidades. As brincadeiras têm papel fundamental no desenvolvimento social, afetivo, psicológico, motor e cognitivo das crianças e é uma ótima forma de aprendizagem.

1. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A infância é símbolo de simplicidade natural, de espontaneidade (FRIEDMANN, 2005, pg. 10). Etimologicamente, a palavra infância (do Latim *in- fans*) significa dificuldade ou incapacidade de falar. Esse significado não se remete apenas a crianças pequenas, que ainda não atingiram a capacidade da fala, mas também as crianças que ainda não atingiram a maioridade e, portanto, não podem testemunhar em tribunais. Com isso podemos perceber que a etimologia da palavra reúne categorias que marcam uma exclusão da ordem social (as crianças de diferentes idades são excluídas por não terem a “capacidade da fala”).

“O significado de infância se inscreve em um processo histórico que revela como determinada sociedade concebe a criança em seus diferentes momentos socioculturais” (CHAVES, et. al., 2004, p. 101). Para se falar de infância é imprescindível que se saliente a natureza de seu caráter histórico e cultural. A idéia que se tem de infância é particular, variando entre as sociedades, e deve ser compreendida em seu contexto, analisando-se as relações de poder e as ideologias de cada momento histórico.

Faz-se necessário algumas colocações sobre o entendimento sobre a criança no contexto mundial para chegarmos a História da educação infantil no Brasil. Na Idade Média o modo de lidar com as crianças era baseado em alguns costumes da Antiguidade. O pai era quem definia o papel das crianças, que podia ter total controle sobre o filho ou rejeitá-lo. Dependia do pai também a existência da criança no meio social. A ascensão do cristianismo traz algumas modificações na forma de entender e se relacionar com as crianças: “A infância passa a ser vista como uma etapa da vida distinta dos adultos e que necessitava de cuidados especiais.” (CHAVES, et. al., 2004, p. 101)

Nos séculos XV e XVI, novos modelos educacionais foram criados para responder aos desafios estabelecidos pela maneira como a sociedade européia então se desenvolvia. Diversas atividades ocorridas durante o Renascimento estimularam o surgimento de novas visões sobre a criança e sobre como ela deveria ser educada. “Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553) sustentavam que a educação deveria respeitar a natureza infantil,

estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem.” (OLIVEIRA, 2002, p. 59).

Iniciou-se um processo de desapropriação de antigos saberes dos trabalhadores, que modificou as condições e exigências educacionais das futuras gerações. O desenvolvimento comercial vivido naquele momento na Europa ocidental gerou condições para a formulação de um pensamento pedagógico para a era moderna. A discussão sobre a escolaridade obrigatória intensificou-se em vários países e enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social.

Nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelo menos para os que podiam freqüentá-la) um instrumento fundamental. (OLIVEIRA, 2002, p. 62)

As crianças pobres, no entanto, não tinham direito a esse tipo de educação. Para elas era oferecido apenas o aprendizado de uma ocupação. Setores da elite dos países europeus diziam que não era correto para a sociedade que se educassem as crianças pobres.

A educação no Brasil começa a sofrer mudanças significativas quando o processo de imigração passa a crescer no país. Devido a isto, o Brasil sofre a influência de transformações sociais que estavam acontecendo na Europa. O jardim de infância surge como uma dessas influências que vieram para o país.

A idéia de “jardim-de-infância”, todavia, gerou muitos debates entre os políticos da época. Muitos a criticavam por identificá-la com as salas de asilo francesas, entendidas como locais de mera guarda das crianças. Outros a defendiam por acreditarem que trariam vantagens para o desenvolvimento infantil, sob a influência dos escolanovistas. O cerne da polêmica era a argumentação de que se os jardins-de-infância tinham objetivos de caridade e destinavam-se aos mais pobres, não deveriam ser mantidos pelo poder público. (OLIVEIRA, 2002, p. 92 e 93).

No país, os primeiros jardins de infância, que surgiram ainda no período do Império, atendiam crianças de zero a seis anos de idade. Os jardins de infância atendiam em primeiro momento à elite da população, diferentemente de outros estabelecimentos que já existiam (como as escolas maternais, que

atendiam a camada mais pobre da população e prestavam assistência e educação)

As mudanças no Brasil começaram a acontecer entre os anos de 1875 e 1877, quando foram criados os primeiros jardins de infância em São Paulo e no Rio de Janeiro, mantidos por entidades privadas. A discussão em torno dos jardins de infância era de que eles eram considerados prejudiciais à unidade familiar, pois tiravam desde cedo a criança do seu ambiente, sendo admitidos apenas no caso de proteção aos filhos de mães trabalhadoras. Nesse momento aparecem algumas posições históricas que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos mais pobres da sociedade.

O contexto social nacional passa a se modificar com o início da entrada da mulher no mercado de trabalho. Com a mãe fora de casa durante o dia tem-se a necessidade de criar um espaço onde seus filhos possam ficar. No início, porém, esses espaços não eram voltados para a educação, eram apenas lugares de “guarda de crianças”, geralmente das camadas mais pobres da população.

[...] a creche, ainda, não era referida nos documentos normativos, pois não era concebida como uma instituição educacional, mas, apenas, como local de “guarda de crianças”, em geral pobres, cujas mães precisavam se ausentar de casa, para trabalhar. (CABRAL, 2005, p. 54)

A principal função dos jardins de infância era colocar as crianças em contato com a natureza através de atividades diferenciadas incluindo a música, os jogos e os trabalhos manuais. Sabia-se do papel do professor, mas evidenciava-se o aluno como principal autor da construção de seu conhecimento.

O educador deveria respeitar a Natureza, a ação de Deus e a manifestação espontânea do educando. A educação deve seguir o livre desenvolvimento, não podendo ser prescritiva, determinista e interventora, pois assim destrói a origem pura da Natureza do educando. (FILHO, 2006, p. 1685)

No Brasil, no período anterior à proclamação da República, observam-se iniciativas isoladas de proteção à infância, muitas orientadas ao combate às taxas de mortalidade infantil da época, através da criação de entidades de

amparo. O que foi observado nas soluções apresentadas era a “presença de um discurso de medicalização a respeito da assistência aos infantes, o qual atribuía à família culpa pela situação de seus filhos.” (OLIVEIRA, 2002, p. 92).

A instauração de creches públicas e jardins de infância no país ocorreram somente no final do século XVIII e início do século XIX, muito depois do que aconteceu na Europa, onde as creches existiam desde o início do século XVIII e os jardins, desde o século XII.

Até o século XIX, no Brasil, de acordo com Rosemberg (2004), a concepção que orientava a educação da criança estava centrada no “progresso” feminino, entendido como capacitação de “criadeiras”; isto é, das mulheres serem boas mães e, conseqüentemente, se traduzia na preparação de uma boa educadora e, nesse contexto, não se vislumbrava qualquer perspectiva de profissionalização. Como explica Rosemberg (2004), dessa forma, foi fácil fazer a transladação dessa concepção, do âmbito privado, para o público, isto é, a mulher deveria exercer seu papel de educadora, não só em casa, mas em qualquer contexto, local ou situação. Nota-se, assim, que a história da Educação Infantil começa a se configurar de forma improvisada, pouco sistematizada, mais à vocação e aos dons femininos, do que a uma formação consistente, especializada e profissional. (CABRAL, 2005, p. 50 e 51)

Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento que defendia a educação como função pública, a existência de uma escola única, a educação de meninos e meninas e o ensino elementar como laico, gratuito e obrigatório. Além disso, desloca o eixo da aprendizagem do adulto para a criança. Segundo Oliveira, 1993, apud Cabral, 2005:

Nesse período denominado de escolanovismo, no Brasil, compreendido entre 1930, até meados dos anos cinquenta, a criança passa a ser considerada como centro da atividade educativa, em nítida contraposição com a concepção tradicional, anteriormente, priorizada.

A Escola Nova teve suas raízes implantadas na Europa. Nos Estados Unidos, teve Dewey como seu principal representante. Seus princípios básicos (laicidade, educação pública e gratuita) se contrapunham à ideologia católica, defensora da Pedagogia Tradicional, que tem como principal característica o ensino centrado no professor. O aluno é visto como uma “tábula rasa”, ou seja,

sem nenhum conhecimento prévio e o professor é aquele que detém todo o saber.

Vários pontos foram discutidos nesse período de renovação do pensamento educacional, dentre eles estava a educação pré escolar. Alguns educadores brasileiros, dentre eles Mário de Andrade, Fernando Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, propunham a disseminação de praças de jogos nas cidades, como ocorria em vários locais da América Latina. Essas praças deram origem aos parques infantis construídos em diversas cidades.

Surgiram novos jardins de infância e cursos para formar seus professores, mas nenhum deles voltado ao atendimento prioritário das crianças de camadas populares. Na década de 40, prosperaram iniciativas governamentais na área de saúde, previdência e assistência. Psicólogos começaram a trabalhar nos parques infantis existentes em algumas cidades até então, que atendiam as classes sociais menos favorecidas, o que reforçou o enfoque de higiene mental, que foi usado como justificativa para o trabalho nessa nova modalidade de atendimento pré-escolar reforçando a possibilidade de as crianças matriculadas apresentarem desajustes de personalidade e outros problemas de desenvolvimento relacionados à classe social a que pertenciam, ou seja, a classe menos favorecida.

Essas perspectivas apontavam as vantagens das creches e parques infantis como agências promotoras da segurança e da saúde sem, contudo, aprofundar-se na análise crítica dos fatores econômicos, políticos e sociais presentes nas condições de vida da população mais pobre. (OLIVEIRA, 2002, p.102).

Na década de 50, a educação infantil passou a ser considerada como um tipo de ensino “pré-primário”, podendo ser ministrado nos jardins-de-infância, nas chamadas escolas infantis ou nas classes de pré-primário, anexas aos estabelecimentos de ensino primário.

Em decorrência dos processos crescentes de industrialização e de urbanização, as mulheres da classe média, também, começaram a ingressar, com maior força, no setor produtivo, sendo, então, necessária a expansão de espaços nos quais pudessem deixar seus filhos, enquanto se dedicavam à

atividade laboral. Dessa forma, ocorreu um acirramento da demanda por vagas na pré-escola sendo, então, necessário promover sua expansão, entre as quais se destacaram, na época, as denominadas escolas alternativas. (CABRAL, 2005, p. 54 e 55)

A entrada da mulher no mercado de trabalho, característica cada vez mais marcante na década de 50, colaborou para a expansão das escolas de Educação Infantil, visto que enquanto trabalhavam, as Instituições eram o único lugar para deixarem seus filhos.

Devido à crescente procura, esses espaços começaram a se dedicar à oferta do ensino pré- escolar. Essas instituições, públicas ou particulares, ofereciam um ensino de baixa qualidade

Na década de 60 muitas entidades começaram a esboçar uma orientação mais técnica para seu trabalho com as crianças, influenciadas pelo tecnicismo que se infiltrou na área de serviço social. Essas orientações incluíam preocupações com aspectos da educação formal. A ênfase passou a ser dada a um trabalho de cunho “educativo sistematizado” nos parques infantis e escolas maternais. A idéia de compensar carências de ordem orgânica ampliou-se para a compensação de carências de ordem cultural, como garantia de diminuição do fracasso escolar no ensino obrigatório.

A partir da década de 70, a temática sobre educação infantil se intensifica no país com um novo enfoque, em decorrência do contexto social vivido na época. A criança novamente é vista como um adulto em miniatura, porém privilegiado com direitos que tradicionalmente eram considerados de adultos: respeito, individualidade, liberdade e cidadania.

Essa concepção sobre a criança foi sendo delineada, a partir das transformações sociopolíticas, econômicas e educacionais, e das mudanças ocorridas face ao tratamento a ser dispensado à criança, que se consubstanciava na valorização dessa faixa etária, tendo em vista o avanço, sobretudo, de ciências como antropologia, a psicologia e a pedagogia. (CABRAL, 2005, p. 52)

E ainda:

A nova maneira de perceber a infância, através do aporte de especialistas das referidas áreas, que centravam suas pesquisas nas características da criança e na importância desse sujeito, foi essencial para a concretização de uma nova

forma de se organizar as instituições destinadas a essa faixa etária, que é tão importante, no desenvolvimento do indivíduo. Entre os progressos alcançados nos séculos XVI e XVII, enfatiza-se o desenvolvimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que motivaram a criação de creches e pré-escolas, principalmente, na Europa, pois no Brasil esse processo ocorreu bem mais tarde. (CABRAL, 2005, p. 52)

Desse modo, a idéia de proteger a infância começava a despertar interesses, com iniciativas ainda isoladas, faltava um maior empenho de entidades públicas pela educação das crianças brasileiras. Ainda assim, creches, pré-escolas e instituições de ensino elementar foram criadas, em um momento no qual se instalava um novo modelo familiar e um novo papel feminino, decorrentes da entrada da mulher no mercado de trabalho. Durante a década de 70 a infância e o papel da criança na sociedade ganharam destaque e interesse maior nas discussões, embora apenas em nível teórico.

As iniciativas educacionais, nesse nível de ensino (0 a 6 anos), eram poucas. “A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições.” (apud CABRAL, 2005, p. 53)

Outro motivo que fez com que a procura pela educação infantil pública aumentasse bastante nessa época foi devido à implantação da chamada “educação compensatória”, que passou a ser ofertada às crianças das classes populares para minimizar supostas defasagens. Acreditava-se que a educação compensatória daria oportunidades a aprendizagens pré-elementares, necessárias ao bom desempenho da criança futuramente.

Entretanto, muitos pesquisadores criticam essa educação compensatória por ser atrelada a um modelo americano que, em vez de solucionar os problemas sociais e, mais especificamente, os educacionais dos alunos oriundos das classes populares, os gestores das políticas educacionais, lançam mão de uma estratégia populista e ideológica, que não supre as necessidades sócio-culturais dos referidos sujeitos. (CABRAL, 2005, p. 56)

Dessa forma, as creches são instaladas, sobretudo nos bairros populares, uma antiga reivindicação das mulheres que trabalhavam nas indústrias e no setor de serviços.

No início da década de 80, a Educação Infantil, que era, quase sempre, colocada em segundo plano, começa a ganhar um maior destaque. De acordo com Campos (1999), as pesquisas realizadas no âmbito das universidades começam a dar suas primeiras colaborações, mostrando um quadro dramático, no que diz respeito ao atendimento de crianças, na maioria das creches, principalmente, no que tange ao uso de técnicas ou métodos aplicados e à precária qualidade dos serviços oferecidos. (CABRAL, 2005, p. 57)

Em 1985, objetivando minimizar a discriminação contra as mulheres e favorecer sua inserção no mercado de trabalho, o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, através do Ministério da Justiça, coloca como necessidade primordial a criação e definição de uma política nacional para o atendimento às crianças no nível da educação infantil.

Analisando as últimas décadas, pode-se enfatizar que, desde 1988, constata-se quatro marcos importantes para a valorização da criança e de sua educação, no Brasil: a Constituição de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), de 1993; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN). (CABRAL, 2005, p. 60 e 61)

As políticas educacionais são as grandes responsáveis pela posição secundária conferida à educação infantil. Essas políticas atribuíam um caráter assistencialista e paternalista a essa etapa da educação, o que deixa uma fácil compreensão sobre as mazelas e preconceitos que a Educação Infantil sofre até os dias de hoje.

De acordo com Vieira (apud CABRAL, 2005, p. 59), o atendimento às crianças de classes menos favorecidas ficou a cargo de pessoas ligadas à própria população atendida, caracterizando-se, em síntese, como assistência social, visando conferir cuidados básicos a esses sujeitos, sem atribuir o aspecto pedagógico. As crianças com idade entre 4 a 6 anos, sobretudo de classes mais privilegiadas, tinham um atendimento de cunho educacional, direcionado para prepará-las para a entrada no antigo ensino primário.

Percebe-se, portanto, que apesar de alguns avanços, o modelo desenhado que dicotomizava educação e cuidado ainda era considerado como

ideal por grande parte da população. Devido a isso, não havia, por parte dos gestores das políticas públicas, a preocupação em especializar profissionais para exercerem essa função, pois, na ótica vigente, eles não tinham a necessidade de adquirir saberes e competências específicas, o que justificava a falta de investimentos nesse nível educacional.

Com a Constituição Federal de 1988, a criança passa a ter direito à educação pública desde o seu nascimento. A criança agora passa a ter garantias importantes para o seu desenvolvimento integral. A Constituição Federal determinou que a criança devesse ser vista como sujeito de direitos e ser reconhecida como cidadã em desenvolvimento, ou seja, que necessita de atenção individualizada.

Art. 205 - *A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)*

Nesse contexto, observa-se uma crescente preocupação com a educação infantil. Desse modo, o recém criado Conselho Nacional dos Direitos da Mulher elabora uma “Carta de Princípios da Criança: Compromisso Social”, em 1989. Nesse documento, a creche é entendida como um direito da criança e não apenas como ajuda às mães trabalhadoras e a sociedade cívica e política são responsabilizadas pela educação infantil, e não somente a família.

Nessa época, advoga-se, enfaticamente, o direito à educação das crianças de 0 a 6 anos, o que fez aumentar o crescimento de creches e pré-escolas públicas, devido, sobretudo, à promulgação da Constituição Cidadã, de 1988 que, em síntese, defendia a ação do Estado, no sentido da democratização do ensino público, em todos os níveis escolares. Com essa Constituição, a defesa da Educação Infantil se amplia consideravelmente e, essa lei, se torna um marco na história da construção social desse novo sujeito de direitos, a criança pequena. Prevvia-se também, o atendimento global às crianças das classes menos favorecidas, pois acreditava-se que, determinadas carências poderiam afetar no desenvolvimento intelectual do indivíduo, e que seriam supridas pela via da já mencionada educação compensatória. (CABRAL, 2005, p. 57 e 58)

Em 1998, o Ministério da Educação (MEC) lançou um documento intitulado Referencial Curricular Nacional para a educação infantil (RCNEI), que tem como objetivo contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade que promovam o suporte necessário para a conquista da cidadania da criança.

Segundo o Referencial, a educação infantil deve propiciar situações de cuidados, jogos e aprendizagens orientadas de forma integrada. Segundo MONTAGNER (apud CABRAL) “A educação infantil é um espaço de relações sociais entre os sujeitos, sujeitos históricos e interativos que se constroem, em um currículo vivo, permeado de ações, atitudes, conceitos, linguagens e interesses”. (MONTAGNER, 2001, p. 11)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado em 1990 e atribui à criança e ao adolescente prioridade no atendimento dos seus direitos enquanto cidadãos. É um importante instrumento do estado Brasileiro para transformar a realidade da infância e da juventude. O documento defende as seguintes idéias no que se refere à educação de crianças de zero a seis anos:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; [...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; [...] Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura. (BRASIL, 1990)

A educação infantil deve ainda atender às necessidades básicas de desenvolvimento das crianças dessa idade, de acordo com a realidade social e cultural, respeitando sua individualidade. Deve promover a socialização, a ética, o desenvolvimento do raciocínio próprio, a expressão pessoal e em grupos e a aquisição de novos conhecimentos em todas as áreas do desenvolvimento humano.

Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN), a educação infantil deixa de ser vista como assistencial e passa a ser considerada a primeira etapa da educação básica, tendo como “finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, completando a ação da família e da comunidade”. (CABRAL, 2005, p. 61)

Com a conscientização do direito à educação e o reconhecimento de que a criança de 0 até 6 anos necessita de uma formação integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, que extrapola os limites da educação familiar, abre-se caminho para toda uma nova perspectiva educacional. Dessa forma, constata-se uma relativa valorização dos profissionais que exercem a função de educar e cuidar, nas instituições de Educação Infantil. (CABRAL, 2005, p. 62)

Na década de 90, o país passou por problemas políticos e econômicos, o que acarretou contenção de despesas, sobretudo no campo educacional. A partir de então, constata-se tanto a carência de investimentos na educação infantil, quanto à mudança do discurso que deixa de enfatizar a educação e o cuidado para priorizar os índices de desenvolvimento infantil.

A educação das crianças de zero a seis anos em estabelecimentos específicos de educação infantil vem crescendo no mundo inteiro e de forma bastante acelerada, seja em decorrência da necessidade da família de contar com uma instituição que se encarregue do cuidado e da educação de seus filhos pequenos, principalmente quando os pais trabalham fora de casa, seja pelos argumentos advindos das ciências que investigaram o processo de desenvolvimento da criança. (BRASIL, 2000, p. 9.)

Não foram apenas os argumentos econômicos que levaram o governo, a sociedade e a família a investirem na atenção às crianças pequenas. Na base dessa questão está o direito ao cuidado e à educação a partir do nascimento da criança, que também tem o direito de freqüentar ambientes estimuladores para seu desenvolvimento social e intelectual.

Considerando que esses fatores continuam presentes, e até mais agudos nesses anos recentes, é de se supor que a educação infantil continuará conquistando espaço no cenário educacional brasileiro como uma necessidade social. (BRASIL, 2000, p. 9 e 10.)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), as propostas pedagógicas das Instituições de Educação

Infantil devem respeitar os seguintes fundamentos: princípios éticos da autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade cultural; explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal; dentre outros fatores que contribuem para a formação integral da criança.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que tratar de uma instituição [...]. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida; dependente, mas capaz de polarizar atenções ao redor de si; todo aberto para o outro, mas que só se desvela se, no outro, houver paixão.

Vital Didonet

O debate sobre a formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais intensificou-se nos últimos vinte anos devido ao processo de revitalização das escolas normais e dos cursos de pedagogia e também com a aprovação da LDB (Lei 9394/96) que elevou a formação do professor ao nível superior, questionando os projetos pedagógicos e os saberes implicados nessa formação. (TANURI, 2000)

Historicamente, a Lei de 15 de outubro de 1827 determinou a criação das “escolas de primeiras letras”, em locais mais populosos, para oferecer o ensino mútuo e também os exames para selecionar mestres e mestras. Segundo Bernardo, 1989 (apud CABRAL):

As Escolas de Ensino Mútuo objetivavam: o ensino da leitura, o ensino de rudimentos da aritmética e, sobretudo, o domínio do método criado por Lancaster. É importante destacar, que essas escolas foram anteriores à implementação de instituições específicas para a formação docente. (CABRAL, 2005, p. 76 e 77)

Apesar das iniciativas da Lei de 1827, as primeiras escolas normais brasileiras só foram criadas após a promulgação do Ato Adicional de 1834, que promoveu a descentralização do ensino. Com isso, instaura-se, no ano de 1835, na cidade de Niterói, RJ, a primeira escola normal para a formação de professores no Brasil. Várias outras escolas foram criadas no país após a abertura da primeira, porém, todas tiveram pouca duração.

Segundo TANURI (2000), as escolas normais não tiveram um maior sucesso no país devido, sobretudo, à falta de interesse da população pela profissão docente e também à baixa remuneração que o magistério primário oferecia.

A trajetória histórica da formação docente foi permeada por avanços e retrocessos. Pode-se constatar que várias escolas normais foram criadas, fechadas e reinauguradas. Dessa forma, essas instituições perderam sua credibilidade, sendo muito criticadas. As diferentes orientações curriculares dadas pelas escolas também eram questionadas.

CAMPOS, apud CABRAL enfatiza:

(...) A despreocupação com que qualquer pessoa no Brasil, se arroga o título de professor e, mais, o fato de nossos costumes e nossas leis o tolerarem demonstram que, na própria consciência pública, não há diferenças para os que tinham passado por um instituto de preparação para o magistério. Compreende-se, assim, que se pode chamar de “professor” qualquer um, saiba ou presuma saber, e não somente ao que “saiba ou deva saber ensinar” (CABRAL, 2005, p.80).

No final do período do Império identificam-se os fatores que, acredita-se, tenham contribuído para a desvalorização social do professor: feminização do magistério, baixo salário e baixo nível de qualificação dos profissionais. Porém, algumas mudanças começaram a ocorrer no período de transição entre o Império e a Primeira República, o que elevou de maneira significativa a demanda por níveis mais elevados de escolarização.

A formação do professor não deve se reduzir somente à aprendizagem de técnicas, mas também ao aprofundamento das dimensões sociais e humanas ligadas à profissão.

Várias reformas começaram a ocorrer na área da educação, em diferentes lugares do país, todas elas mostrando a defasagem que o Brasil tinha com relação à formação. Começa-se a defender a democratização do ensino e o acesso à escola, para que a educação fosse um direito de todo cidadão. Reformas também ocorreram enfatizando a necessidade de uma boa formação docente, realizada em nível superior.

A escola deve ser vista como um espaço de transmissão de conhecimentos e tecnologias, que também forme sujeitos conscientes e que atenda aos aspectos éticos e afetivos. “A escola não é simplesmente um espaço educativo, mas é um lugar de vivências e de um tempo em que se

reflete, em que se desenvolvem diversas capacidades” (ALARCÃO, apud ROCA, 2006, p. 6).

O atual sistema educacional brasileiro teve início com a criação do MEC em 1930. Até então não existia uma preocupação com os problemas educacionais da nação; a educação era privilégio apenas dos ricos.

Em 1931, o Decreto n° 19852, de 11 de abril de 1931, promulgou o autodenominado Estatuto das Universidades Brasileiras, estabelecendo o primeiro modelo que serviu de padrão de organização para o ensino superior do país. Entre outras, foi incorporada, a esse modelo único de organização didático-administrativa do ensino superior, a criação da faculdade de Educação, Ciências e Letras, como parte da Universidade do Rio de Janeiro e padrão para todo o país, como lócus específico destinado à formação do professor. (DAMIS apud CABRAL, 2005, p.84)

Procurou-se, nesse momento, combater o analfabetismo, dando-se prioridade à educação primária, o que levou à reformulação da formação para o magistério, que continuava sob responsabilidade do Estado.

No Brasil inexistia uma lei que direcionasse o sistema educacional, mas, com a promulgação da Constituição de 1934, nasceu a idéia de uma lei que direcionasse o sistema de educação a nível nacional. A Constituição contemplava em grande parte as reivindicações dos pioneiros da educação. Nesse contexto a educação passa a ser vista pela primeira vez como um direito do cidadão, principalmente no âmbito do ensino primário e o ingresso à carreira do magistério.

No ano de 1946 é criada uma nova Constituição Nacional que contemplava a educação como um dever do Estado e da família, como direito de todos. Foram definidos também princípios e regras básicas a serem seguidos na elaboração da nova lei para a educação nacional. A educação pré-escolar foi tratada na primeira LDB publicada no Brasil, em 1961. Referia-se à educação de crianças menores de sete anos em escolas maternais, jardins de infância ou em instituições congêneres.

Com a promulgação da segunda LDB [1996], a educação infantil foi pela primeira vez incluída como parte integrante da educação básica e, como prioridade de ensino para crianças de zero a três anos (creche) e de três a seis anos (pré-escola).

Necessitando, conseqüentemente, de profissionais qualificados que correspondessem à concepção educativa de atendimento a essa faixa etária. (DIAS, 2005, p. 25)

LANTER, (apud DIAS, 2005, p. 28) destaca que o objetivo do currículo para a educação infantil é, segundo o MEC, possibilitar que as instituições deixem de prestar apenas assistência às crianças, desenvolvendo propostas verdadeiramente educativas.

De acordo com o RCNEI de 1998:

As diferentes funções atribuídas aos profissionais da educação da criança pequena, em especial, da criança de zero a três anos de idade, deverão ser reconsideradas e adequadas em razão das demandas atuais deste nível de ensino. Ou seja, hoje, o docente de educação infantil tem a função de educar e cuidar de forma integrada da criança de zero a seis anos de idade. (MORENO, 2007, p. 61)

Pode-se perceber, portanto que a partir da promulgação da LDB 9394/96, no que se referia especificamente à educação da criança pequena, procurou-se romper com a divisão existente entre cuidar e educar, tentando-se trabalhar com uma política integrada entre as duas ações. A educação infantil passa a fazer parte da educação básica, mas não tendo como objetivo o ensino e sim, a educação das crianças pequenas.

A formação do educador infantil deve estar baseada na concepção de educação infantil. Deve buscar a superação da dicotomia educação / assistência, levando em conta o duplo objetivo da educação infantil de cuidar e educar. (FOREST, WEISS, 2003 p. 7)

Surge então um novo desafio para os professores de educação infantil: Como integrar o educar e o cuidar?

A prática pedagógica do cuidar e educar na educação infantil, na atualidade, ganhou um novo caráter de atendimento, o que exigiu uma prática com características educacionais e profissionais habilitados (formação mínima magistério), sem, no entanto, deixar de lado os cuidados básicos ainda necessários a esta faixa etária, não invertendo as prioridades, mas sim conjugando-as. (DIAS, 2005, p. 33)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 23) mostra que os educadores devem ter esta interação entre o educar e o cuidar na educação infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural [...] (RCNEI, 1998, p. 23).

A educação deve auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais para a contribuição na formação de crianças amplamente desenvolvidas e saudáveis. O cuidado e a educação devem caminhar juntos na formação dos alunos de educação infantil.

O mais importante, no cuidado humano, é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos (SIGNORETTE, apud FOREST, WEISS, 2003 p.4)

As ações que envolvem o cuidar ressaltam o desenvolvimento integral da criança, envolvendo aspectos afetivos, relacionais, biológicos, alimentares e os referentes à saúde. A educação envolve os contextos sociais, ambientais e culturais. É necessário que o educador crie situações significativas de aprendizagem para que se alcance o desenvolvimento das habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas.

Para que isto ocorra de maneira plena, é também dever da Instituição propiciar um ambiente onde a criança, além de receber esses cuidados necessários à faixa etária, possa crescer aprendendo e vivenciando diferentes situações.

Não podemos cuidar das crianças sem educá-las, como também não podemos educá-las sem cuidar delas. Se temos preocupação em educá-las, é porque as crianças inspiram cuidados, evidenciando que esses dois aspectos da Educação Infantil, na verdade, se constituem num só, não acontecem isoladamente. Portanto, o cuidar-educar não pode ser pensado nem trabalhado de forma desagregada, desunida. A cisão do binômio cuidar-educar é inaceitável, incompreensível, paradoxal. (LOPES, et. al, 2006, p. 31 e 32).

Junto ao cuidar de maneira educativa integraram-se os conteúdos a serem apropriados pelas crianças desta faixa de idade, pensando sempre no

desenvolvimento integral do aluno. Estes conteúdos deveriam ser planejados não de maneira rígida, mas com uma diversidade e flexibilidade, levando em conta as especificidades de cada um. O que se viu na realidade, porém, foi uma falta de clareza quanto à diferença entre uma prática do senso comum e uma prática realizada com objetivos e ética.

Outros aspectos importantes devem ser levados em conta na educação infantil para que as crianças possam se desenvolver de maneira plena. Podemos destacar a organização dos espaços da escola, que devem ser amplos, diferenciados, de fácil acesso e facilmente identificados pelas crianças (os alunos devem conseguir se localizar dentro da instituição).

É preciso também, na educação infantil, criar espaços e oportunidades para que os alunos desenvolvam a fala e o interesse pela leitura. Os espaços devem ser estimulantes e deve-se contar com variados recursos para o incentivo à leitura. A fala deve ser estimulada através da interação com o professor e com os outros alunos.

Explicar o que vai ser feito, contar o que foi feito, descrever os processos que a levaram ao resultado final (como e para que), estabelecer hipóteses (por que), construir fantasias, relatar experiências, etc. Qualquer oportunidade é boa para exercitar a linguagem. (ZABALZA, 1998, p. 51).

Outro aspecto importante a ser considerado é com relação à rotina das crianças de educação infantil. Nessa faixa etária, a rotina atua como uma organizadora estrutural das experiências cotidianas, ou seja, esclarecem a estrutura, possibilitam o domínio do processo a ser seguido e substituem a incerteza do futuro por um esquema de fácil compreensão. O futuro passa a ser previsível, o que tem efeitos muito importantes na segurança e na autonomia das crianças pequenas.

Nessa faixa etária, os estímulos são muito importantes para que se mantenha a concentração e o interesse das crianças. As salas de aula da educação infantil devem ser capazes de facilitar e sugerir diversas possibilidades de ação e devem ser um local de grandes estimulações.

Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados

com atividades acadêmicas e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas e tamanhos, etc. [...] uma das tarefas fundamentais de um professor (a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (de aprendizagem, afinal). (ZABALZA, 1998, p. 53)

É preciso manter com as crianças contatos individuais (ainda que de tempos em tempos durante o dia), pois é nesse momento que ocorre a linguagem pessoal, que acontecem os momentos de reconstrução das ações, de orientação do trabalho e de apoio na aquisição de novas habilidades ou condutas. É nesse momento de individualização que poderão ser realizadas as experiências de integração.

Deve-se também levar em consideração a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) para uma educação infantil de qualidade. Construir esse projeto implica levar em conta qual a concepção de criança e de educação infantil que se tem dentro daquela instituição; envolve concretizar um currículo para as crianças, que deve ser um projeto coletivo, problematizando a visão dos profissionais.

A elaboração do PPP deve repensar o modelo de escolarização vivido, levando em conta o desenvolvimento integral das crianças e as práticas educacionais pretendidas. “A constante orientação do trabalho educativo deve respeitar a infância, captá-la na complexidade de sua cultura com sua pluralidade de características.” (OLIVEIRA, 2005, p. 170).

O modo como as instituições se organizam reflete o posicionamento que assumiram diante de sua função social, ou seja, o projeto pedagógico da instituição é o que define suas concepções e seus entendimentos sobre os alunos. Para que o PPP seja de qualidade, deve ser pensado e formulado em conjunto, ouvindo as experiências de cada profissional e levando-se em conta o melhor para o desenvolvimento das crianças, suas necessidades e seus direitos.

Construir uma proposta pedagógica implica a opção por uma organização curricular que seja um elemento mediador fundamental da relação entre a realidade cotidiana da criança

[...] e a realidade social mais ampla, com outros conceitos, valores e visões de mundo. Envolve elaborar um discurso que potencialize mudanças, que oriente rotas. (OLIVEIRA, 2005, p. 169)

A proposta pedagógica da educação infantil deve levar em conta ainda o brincar como um direito da criança, pois constitui um espaço sócio- moral fértil na construção de saberes.

(...) as práticas concretas feitas nas creches, pré-escolas e escolas, e aquilo que sobre elas falam seus profissionais são o ponto de partida para as mudanças que se pretende implementar.(..) É fundamental valorizar o saber produzido na prática, sem abrir mão de fazer análise crítica da situação específica e do contexto mais amplo, das políticas e dos movimentos sociais que tanto nos ensinam.(KRAMER, apud ROCA, 2006, p. 7)

A brincadeira é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da criança. Ajuda na construção de sua identidade, autonomia, criatividade e relações sociais, por meio da interação, representação de papéis e experimentação de regras. Brincar e aprender são atividades intimamente relacionadas.

Ao brincar, as crianças exploram e refletem sobre a realidade, a cultura na qual vivem, incorporando e, ao mesmo tempo, questionando regras e papéis sociais. Podemos dizer que nas brincadeiras as crianças podem ultrapassar a realidade, transformando-a através da imaginação. Pela brincadeira expressam o que teriam dificuldades de colocar em palavras. (BELONI, 2005, p. 4)

Diante da função educativa na educação infantil, onde a criança é vista como o centro do processo educativo, passou-se a exigir um novo perfil de educador. Um profissional que promovesse o desenvolvimento integral da criança nos seus aspectos físicos, sociais, psicológicos e intelectuais. “O profissional de educação infantil é aquele que sabe mediar as experiências da criança pequena de modo a contribuir positivamente para o seu desenvolvimento e sua aprendizagem.” (ORTIZ, 2007, p.11)

O educador infantil deve ser aquele que auxilia a criança a utilizar as suas diferentes linguagens para aprender sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca, assim como ajudá-las a simbolizar sua experiência e expressar o

que sentem. O professor de educação infantil precisa de uma sólida formação básica; precisa se comprometer com o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças. “Deve ser um especialista na formação de vínculos” (ORTIZ, 2007, p. 11).

3. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS.

*“Criança quer brincar, não tem nada mais normal,
Criança quer brincar, isso é sensacional,
Criança quer brincar, referência nacional” (Cantigas Infantis)*

Para a criança, brincar é tão importante quanto qualquer outra ação (comer, andar, falar, ir ao banheiro). A criança possui características próprias e para alcançar o pensamento adulto (abstrato) deve percorrer todas as etapas do seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. E é através das brincadeiras que ela irá desenvolver essas potencialidades, comparando, analisando, medindo, associando, calculando, classificando, criando deduzindo, etc.

Através das brincadeiras, a criança desenvolve também a sua sociabilidade. Além de interagir com outras crianças, criando vínculos de amizade, ela passa a aprender a dividir e respeitar o direito do outro e as normas estabelecidas pelo grupo. Brincar em conjunto evita que a criança se desestimule, mesmo não sabendo ainda como brincar junto com o outro. Ela aprende a esperar sua vez e a interagir de diferentes maneiras e de formas mais organizadas, respeitando as regras para que todos se beneficiem.

O brincar também possui suas etapas de desenvolvimento:

A criança começa a brincar sozinha, manipulando objetos. Posteriormente, procurará companheiros para as brincadeiras paralelas (cada um com seu brinquedo). A partir daí, desenvolverá o conceito de grupo e descobrirá os prazeres e frustrações de brincar com os outros, crescendo emocionalmente. (NASCIMENTO, 2000, p. 1)

Quando brinca, a criança desafia seus limites, desenvolve a coordenação motora e o raciocínio lógico, gasta energia, aprimora seus conhecimentos e adquire mais confiança em si mesmo.

“No ato de brincar ocorrem trocas, as crianças convivem com suas diferenças, se dá o desenvolvimento da imaginação e da linguagem, da compreensão e a

apropriação de conhecimentos e sentimentos, do exercício da iniciativa e da decisão.” (ABRAMOWICZ; WAVSKOP, 1995, p. 59).

A criança sente, pensa e se expressa brincando, por isso, é importante valorizar o momento das brincadeiras, estimular a criatividade e respeitar o desejo que a criança tem em brincar.

Ao brincar com o objeto a criança o vai percebendo em suas diferentes dimensões, descobre seus atributos, sua utilidade, classifica-o, podendo mais tarde modificar suas estruturas. É através do brincar que a criança vai descobrindo o que pode e o que não pode. (LIMA, 2006, p. 8)

Quando o momento da brincadeira estiver sendo mediado pelo educador, este deve apresentar diferentes materiais, explorar variadas situações (dando idéias, questionando- os) e promover a autonomia dos alunos, ajudando- os a compreender qual o papel das regras na sociedade. Por simular relações sociais, o brinquedo tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, quando brinca, a criança constrói conceitos em cima da experiência vivida.

Os brinquedos de faz de conta funcionam como elementos introdutórios e de apoio à fantasia; facilitam o processo de simbolização e propiciam experiências que além de aumentarem o repertório de conhecimento da criança, favorecem a compreensão de atribuições e papéis. Brincando, a criança desenvolve seu senso de companheirismo, aprende a conviver, ganhando ou perdendo, procurando entender regras e conseguir uma participação satisfatória. (CUNHA, 1998, p.13)

Durante o brincar, a criança pode tanto estar reproduzindo valores socialmente naturalizados, como pode mudar o sentido destes. As brincadeiras permitem a dramatização criativa do cotidiano, a reprodução e/ou recriação de situações de vida, movimentando uma infinita multiplicidade de valores sociais.

As brincadeiras de faz- de- conta, em especial para as crianças pequenas, têm uma importância muito grande. É através dessas brincadeiras que a criança exercita sua imaginação e sua criatividade, representa papéis sociais, reproduz suas vivências e utiliza os brinquedos das mais variadas formas. Segundo Piaget, as brincadeiras de faz- de- conta são também denominadas de jogos simbólicos, onde a tendência lúdica é voltada para o

jogo de ficção, imitação e imaginação e se desenvolve com a interiorização dos esquemas sensório- motores. De acordo com Piaget, esse tipo de atividade:

Consiste em satisfazer o eu, por meio de uma transformação do real em função dos desejos: a criança que brinca com boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade com a ficção. (apud NALLIN, 2005, p. 7).

Através das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado em Educação Infantil e também no Estágio não obrigatório também realizado na educação infantil, foi possível fazer essa observação. Para brincar de salão de beleza, por exemplo, as crianças utilizavam os brinquedos da casinha, como panelinhas e colheres, e com isso faziam os shampoos e cremes, tinham suas tesouras e escovas e conversavam sobre o que já vivenciaram naquele espaço: *“Posso cortar bastante seu cabelo?”*, *“Vou passar o shampoo, feche o olho para não arder!”*, *“Penteie devagar senão dói!”*

Para que esse tipo de brincadeira ocorra, é necessário que a criança conheça a realidade, como é, por exemplo, um salão de beleza, quem são os personagens desse lugar, as funções sociais e condutas necessárias. Dessa forma ela cria vínculos, exercita sua autonomia, experimenta diferentes emoções, cria e recria, seu corpo expressa uma realidade externa, assume palavras e gestos da pessoa que ela está representando, enfim, a criança vive intensamente sua realidade interna.

O corpo também é um brinquedo para a criança, principalmente para as menores. Através dele ela descobre sons, movimentos (rolar, saltar, manusear) e descobre que pode se comunicar. Explorando as brincadeiras que envolvem o corpo, ela aprimora sua coordenação motora grossa e fina e passa a ter um maior equilíbrio. São denominados jogos funcionais: de caráter exploratório, realizados com o corpo e que exploram o ritmo, força e limitações. É importante que a criança possa brincar sozinha e em grupo, pois dessa forma ela tem a possibilidade de ampliar sua consciência de si mesma, lidar com as diferenças e ampliar seu campo de vivências. É observando, conhecendo, tocando e experimentando que o conhecimento vai sendo construído.

Brincando a criança vai, lentamente, estabelecendo vínculos, brinca com os objetos externos e internos num processo de trocas intensas com a realidade e com a fantasia. O brincar proporciona ao sujeito liberar o medo do novo, do desconhecido. A criança brinca com o desconhecido para torná-lo conhecido, brinca com o medo para que possa dominá-lo. Brincar é uma ação que ocorre no campo da imaginação, assim, ao brincar estar-se-á fazendo uso de uma linguagem simbólica, o que se faz retirando da realidade coisas para serem significadas em outro espaço. (LIMA, 2006, p. 8)

É com o brinquedo que a criança aprende a agir em uma esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, ou seja, ela passa a depender de motivações e tendências internas e não dos incentivos oferecidos pelos objetos externos.

Para Vygotsky, o brinquedo é um fator predominante para o desenvolvimento. Ele próprio se desenvolve, passando de uma predominância de situações imaginárias para a predominância de regras, ou seja, o brinquedo é por si só uma atividade que determina o desenvolvimento. Para as crianças, em especial as mais novas, em idade pré- escolar, o brinquedo é um mundo onde, através do imaginário, os desejos se tornam realizáveis.

Essa situação imaginária já contém regras de comportamento, embora não seja um jogo formal, com regras previamente estabelecidas. Quando brincam de “mamãe e filhinha”, por exemplo, as crianças seguem as regras do comportamento maternal: cuidam do filho, levam para passear, dão banho, fazem dormir, dão comida e uma série de outras ações que representam a maternidade. É comum, como foi observado nos estágios, ouvimos frases do tipo: “Tia, estou levando minha filhinha para a escola.”, “Tia, meu filho está doente, vou ter que ir com ele no médico e ele vai tomar um remedinho”.

Na idade pré- escolar, ainda segundo Vygotsky, começa a ocorrer uma divergência entre os campos do significado e da visão:

No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias e não das coisas. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas idéias e não pelos objetos. [...] No brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui, também, ações reais e objetos reais. Isto caracteriza a natureza de transição

da atividade do brinquedo: é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais. A criação de uma situação imaginária é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. (LIMA, 2006, p. 14 e 15)

Nessa fase pré- escolar, o brinquedo está conectado as mudanças mais significativas no desenvolvimento psíquico das crianças. O motivo que leva a criança a brincar é o próprio processo da brincadeira. Ela passa a evoluir de uma situação imaginária com regras ocultas para uma situação com regras claras contendo uma situação imaginária oculta.

Vygotsky também afirmava que o brinquedo criava na criança uma zona de desenvolvimento proximal, um domínio psicológico em constantes transformações. Aquilo que a criança realiza hoje com a ajuda de um adulto conseguirá realizar sozinha amanhã. E a escola poderia favorecer tanto os processos em transformação quanto os que seriam completados, através do uso de recursos lúdicos, vendo o brincar como parte essencial da criança.

Na brincadeira haveria um favorecimento dessa zona de desenvolvimento proximal que definiriam funções que ainda não amadureceram. A aprendizagem é um processo pelo qual o sujeito obtém informações, habilidades, valores, atitudes a partir do seu contato com a realidade, com o meio e com o outro.

[...], o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade (VYGOTSKY apud DIAS, 2005, p. 47)

Segundo Vygotsky e seus colaboradores, a brincadeira é um meio que a criança utiliza para se relacionar com o seu meio físico e social, onde ela desperta sua curiosidade e amplia seus conhecimentos e habilidades motoras, lingüísticas e cognitivas. O desenvolvimento da criança deve ser oportunizado de acordo com suas potencialidades e seu nível de desenvolvimento, pois a criança não inicia sua aprendizagem apenas quando vai para a escola, ela traz consigo uma série de conhecimentos e habilidades adquiridas desde o seu nascimento. Nesse contexto, a brincadeira é considerada um excelente recurso

a ser utilizado quando a criança chega à escola, por ela ser parte essencial da natureza do “ser- humano- criança”.

Piaget, em sua teoria desenvolvida sobre a importância das brincadeiras para as crianças, acreditava que a inteligência é desenvolvida a partir das relações de troca entre o homem e o ambiente. Brincado, a criança passa a conhecer a si mesma e ao mundo que a rodeia. Brincar e aprender são atividades intimamente relacionadas e, observando as brincadeiras das crianças pode-se identificar o seu nível de desenvolvimento cognitivo.

Para Piaget (apud ARALDI e BATISTA, 2007, p. 6): “O brincar tem um papel evolutivo que permite pensar nesta atividade como parte substantiva e diferenciada do desenvolvimento humano. A evolução da brincadeira infantil deve ser concebida como evolução do conhecimento.”

Segundo Piaget, a educação deve estimular a inteligência e preparar os jovens para descobrir e inventar; o professor deve provocar na criança a necessidade daquilo que ele quer transmitir. Os jogos, nesse sentido, são buscados pelas crianças de maneira espontânea como meio de chegar à descoberta, inventar estratégias, pensar de formas novas e diferentes, construir e agir sobre as coisas, criando, recriando e reproduzindo.

Através do ato de brincar, molda-se a subjetividade do ser humano, evidencia-se a realidade, estabelece-se um tempo e um espaço. Brincar é criar uma forma não convencional de utilizar objetos, materiais e idéias. É inventar o próprio tempo e espaço.

Brincando a criança tem a oportunidade de experimentar o objeto de conhecimento, explorá-lo, descobri-lo, criá-lo. Nos momentos de brincadeira a criança pode pensar livremente, pode ousar e imaginar. Nesta hora ela é livre para criar, não tem medo de errar e brinca com as possibilidades. Na brincadeira, é fundamental a capacidade de lidar com os símbolos, transformando os itens nos mais diferentes objetos.

Através das atividades lúdicas as crianças passam a agir em uma esfera cognitiva, passando a serem livres para determinarem suas próprias ações,

são donas dos seus destinos, podem tomar decisões e comunicarem-se. Ao brincar, pode-se construir simbólica e metaforicamente o mundo.

Brincar é um processo terapêutico. Segundo Lima, 2006, p. 19: “[...] brinca-se com o que não se pode entender, brinca-se para poder entender melhor e brinca-se para ressignificar a vida. Na brincadeira exercita-se cognitivamente, socialmente e efetivamente.”

Através do modo como a criança brinca é possível estabelecer o modo como ela aprende, perceber a forma como vê o mundo, como ela utiliza a inteligência, pode-se observar sua relação com a aprendizagem e sua capacidade de argumentar, construir, significar e organizar. Dessa forma a criança pode transformar seu modo de agir e pensar, pode recuperar o prazer de jogar, de experimentar, estabelecer confiança e criar seu próprio tempo e espaço.

Brincar é um ato complexo, carregado de valores e finalidades éticas que vão determinar o desenvolvimento da personalidade da criança, de sua identidade, suas relações sociais, de suas convivências com as conquistas, com as frustrações e desilusões e como lidar com a variedade de sentimentos com os quais nos deparamos a todo instante. O jogo pode representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação infantil da maneira como ela é vista hoje é uma forma de entender a criança como sujeito histórico e possuidora de direitos. Entender a história da educação infantil é necessário para compreender como se deu a modificação do pensamento com relação à criança e a infância dentro de cada momento histórico.

A formação de professores para a educação infantil deve ser pensada levando em conta as especificidades dessa área da educação. O educador da infância deve ser capaz de educar pessoas ou sujeitos éticos e também de cuidar das crianças pequenas, atendendo suas necessidades e promovendo sua autonomia.

Dentro das especificidades da educação infantil encontra-se o brincar, que deve ser visto como um direito de todas as crianças da idade pré-escolar e fundamental para o desenvolvimento das mesmas. A brincadeira promove a autonomia, a comunicação, o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo e psicológico, além de gerar inúmeras situações de aprendizagem, tanto individual quanto coletiva e aumentar o período de concentração.

Brincando a criança expressa seus desejos, suas vontades e vivências e é capaz de transformar a realidade criando diferentes situações. Por meio do brinquedo a criança aprende a conhecer a si mesma, ao próximo e ao mundo que a rodeia.

Durante os momentos de brincadeira das crianças, cabe ao educador observar como o aluno está brincando, seu desenvolvimento, suas preferências, sua capacidade de liderança, a interação que realiza com os colegas e seu ritmo de ação. Deve também promover diferentes tipos de situações desafiadoras para as crianças, investigando, perguntando e explorando as capacidades de cada um, respeitando-os na sua iniciativa e incentivando-os a falar e descobrir por eles mesmos.

Vê-se, portanto, que a brincadeira na educação infantil é tão importante quanto qualquer outra atividade que é realizada. Para a criança, brincar é coisa séria e isto deve ser respeitado pela instituição e pelos educadores. As

brincadeiras infantis são um ótimo recurso para os profissionais, pois propiciam a aprendizagem e o desenvolvimento da maneira mais prazerosa para a criança e trazem para a sala de aula situações e vivências dos alunos, assim como as fantasias e desejos dos mesmos. Proporcionar momentos lúdicos na educação infantil é garantir a formação de crianças felizes, capazes de uma maior interação social, com imaginação e criatividade para diversas situações.

Durante o período de Estágio na educação infantil, pude perceber o quanto são importantes para as crianças os momentos de brincadeira. É notório o prazer que elas sentem ao brincar e trocar experiências e a evolução em seu desenvolvimento quando passam a brincar em grupo.

Momentos de brincadeira devem ser sempre valorizados, pois traduzem a magia e a alegria do mundo das crianças e o encanto que elas sentem ao brincarem e se envolverem nas fantasias proporcionadas pelo lúdico.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; WAVSKOP, G. **Creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

ARALDI, Marizete; BATISTA, Cleide Vitor M. **Cuidar, educar e brincar**. UNOPAR- Curso Superior de Pedagogia. Londrina, 2007.

AROEIRA, Maria Luísa C.; SOARES, Maria Inês B.; MENDES, Rosa Emília A. **Vida criança; Brincar e Aprender**. FTD. 1996.

AZEVEDO, Heloisa Helena; SILVA, Lúcia Izabel da C. A concepção de Infância e o significado da Educação Infantil. **Espaços da Escola**. Editora UNIJUÍ. Ano 9, Nº 34, pags. 33- 40.

BELONI, Cleide I. T. **Brincar: reflexões acerca do conceito e importância no desenvolvimento infantil**. Trabalho de conclusão de curso. Curso Normal Superior- CESTUPI. 2002- 2005.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 1999. Disponível em: <<http://www.ufv.br/seg/diretrizes/edi.pdf>> Acesso em 23/03/2010

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>> Acesso em 20/03/201

BRASIL, Plano Nacional De Educação, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>> Acesso em 23/03/2010

BRASIL, Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf> Acesso em 20/03/2010

CABRAL, Ana Carla F.C.: **Formação de Professores para a Educação Infantil: um estudo realizado em um Curso Normal Superior.** Belo Horizonte, 2005. Disponível em <www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_CabralAC_1.pdf> Acesso em 26/04/09.

CECA- Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. **O que é o ECA?** Disponível em: <[http:// 200.187.19.67/ceca/](http://200.187.19.67/ceca/)>

CHAVES, Antonio M; BORRIONE, Roberta T. de M; MESQUITA, Giovana R. **Significado de infância: a proteção à infância oferecida pela Santa Casa de Misericórdia na Bahia do século XIX.** Bahia, 2004.

DIAS, Silmara Naves. **LUDICO: Desafios e Descobertas Relacionados à Formação e a Prática do Professor na Educação Infantil.** Londrina, 2005.

FILHO, Ronie C. **O primeiro jardim de infância do Brasil (1862): Um lugar de memória?** Universidade Federal do Paraná. 2006. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/151RonieCardosoFilho.pdf>>

FOREST, Nilza Aparecida; WEISS, Silvio L. I. **Cuidar e Educar: Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil.** Instituto Catarinense de Pós- Graduação. 2003.

FORTUNA, Tânia R. A reinvenção da Infância. **Revista Pátio- Educação Infantil.** Ano II nº 6. Dez/ Mar. 2005.

FRIEDMANN, Adriana. O que é infância? **Revista Pátio- Educação Infantil.** Ano II nº6. Dez/ Mar. 2005.

GOULART, Cláudia Augusta. **Os primeiros passos da história da educação infantil no Brasil.** Uberlândia- MG,_____

HAMZE, Amélia. **Jardins de infância, viveiros infantis**. Disponível em:
<<http://www.educador.brasilecola.com/gestao-educacional/jardins-de-infancia.htm>>
Acesso em 14/04/2010

KISHIMOTO, Tizuco M. **Os jardins de infância e as escolas maternas de São Paulo no início da República**. São Paulo, SP. 1988. Disponível em:
<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/760.pdf>> Acesso em
12/04/2010

KOHAN, Walter O. **Linguagem, natureza e cultura**. Rio de Janeiro, RJ. 2006.
Disponível em:
<<http://forumdelinguagem.com.br/textos/Texto%20Walter%20Kohan.pdf>> Acesso em
13/04/2010

LIMA, Jaqueline da Silva. **A importância do brincar e do brinquedo para crianças de três a quatro anos na educação infantil**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, RJ, 2006. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/edinf01.htm>> Acesso em: 10/09/2008

LOPES, Karina R.; MENDES, Roseana P.; FARIA, Vitória L. B. **Coleção Proinfantil, Módulo III, Unidade 1**. Brasília, 2006.

MORENO, Gilmar L. Trabalho Pedagógico na Educação Infantil. **Organização do Trabalho Pedagógico na Instituição de Educação Infantil**. Ed. Humanidades. Londrina, 2007.

NALLIN, C.G.F. **Memorial de formação: O papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil**. Campinas, SP, 2005.

NASCIMENTO, Sandra K. **Brincar é coisa séria. A importância de brincar**. São Paulo, 2000.

_____. **O contexto da Educação Infantil**. Disponível em:
<http://www.dgrh.unicamp.br/tese_novas_criancas/oproblema.htm>

OLIVEIRA, Z.R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**; 2 ed.; São Paulo: Cortez, 2005 (Coleção Docência em Formação).

Ortiz, Cisele. O papel do professor de crianças pequenas. **Revista Pátio- Educação Infantil**. Ano V nº 13. Mar/Jun. 2007.

ROCA, Maria E. de la. **O educador da infância e sua ação pedagógica na atualidade**. Rio de Janeiro- RJ, 2006.

SCHMITZ, Egídio. et al: **Formação do Educador para a Educação Infantil**. Disponível em <www.sbec.org.br/evt2003/trab35.doc> Acesso em 26/04/09

SPODEK, B; SARACHO, O. N.; O educador e sua prática. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Trad. Cláudia Oliveira Dornelles. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 14. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000. Disponível em: <http://189.1.169.50/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_06_LEONOR_MARIA_TANURI.pdf>. Acesso em 24/04/2010.

ZENKER, Márcia R. **A gestão da Educação Infantil- Particularidades**. 2004.