

**INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS MORRINHOS**

**TÂNIA CRISTINA LEAL DE SOUSA**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO**

**MORRINHOS  
2016**

**TÂNIA CRISTINA LEAL DE SOUSA**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do grau  
de licenciado em Pedagogia no Instituto  
Federal Goiano – Campus Morrinhos.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sangelita Miranda  
Franco Mariano

**MORRINHOS  
2016**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos**

S725j Sousa, Tânia Cristina Leal de.

Jogos e brincadeiras na educação infantil: a importância do lúdico. / Tânia Cristina Leal de Sousa. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2017.

64 f. : il. color.

Orientadora: Ma. Sangelita Miranda Franco Mariano.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2017.

1. Educação infantil. 2. Jogos educativos. 3. Aprendizagem. I. Mariano, Sangelita Miranda Franco. II. Instituto Federal Goiano. Curso de Licenciatura em Pedagogia. III. Título

CDU 371.695

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO**

Morrinhos, 23 de fevereiro de 2017.

Banca Examinadora:



Prof.<sup>a</sup>. Dra. Michelle Castro Lima



Prof. Me. Marco Antônio Franco do Amaral



Prof.<sup>a</sup> Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano

Aos meus pais, familiares e marido, que foram grandes  
incentivadores e que sempre acreditou e me apoiou.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, pois sem ele eu nada conseguiria.

Aos meus pais Sebastião e Maria Aparecida, que sempre lutou e me ajudou nos momentos mais difíceis da minha caminhada deste curso.

Ao meu marido Rodrigo, que teve muita paciência e me apoiou nos momentos de stress, contribuindo dia após dia, a você dedico essa vitória, meu amigo e companheiro.

A minha querida professora orientadora Sangelita, a quem não canso de agradecer, que foi muito mais que uma orientadora, uma pessoa muito importante na minha vida. A você desejo todo sucesso do mundo.

Ao Prof. Marco Amaral e À Prof<sup>a</sup> Michelle castro por aceitarem contribuir com esse trabalho, participando da banca de defesa.

As amigas verdadeiras que fiz ao longo desta caminhada, minha querida loira Nayara e a Ana Lucia que estiveram comigo desde o início, a Suellen e a minha querida Kellen, que amo muito.

E todas as colegas da primeira turma do curso de pedagogia do Instituto federal goiano.

A todos os professores que doaram seus conhecimentos durante o curso. Alguns ficaram marcados para sempre em meu coração.

## **JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO**

**Tânia Cristina Leal de Sousa**

### **Resumo**

Este trabalho é resultado de uma pesquisa do Programa Institucional de Iniciação Científica Voluntária - Pivic. A mesma foi desenvolvida em uma escola de educação infantil do município de Morrinhos – GO. Durante observações em sala de aula pude perceber que as escolas de Morrinhos são carentes, se tratando de atividades lúdicas. Em conversa e observação com professores das escolas no qual realizamos o estágio, afirmaram que não utilizam brincadeiras durante suas aulas para facilitar o entendimento da matéria ministrada. A partir daí decidi que gostaria de me envolver mais com a temática relacionada ao lúdico para que eu pudesse compreender melhor como o brincar poderia contribuir para com a melhoria da aprendizagem das crianças, ou mesmo facilitar um pouco mais o contato delas com os conteúdos desenvolvidos na educação infantil. A partir de tais questionamentos julgamos importante assinalarmos que nosso problema de pesquisa se insere no campo da ludicidade, qual seja: em que medida o brincar ocorre na pré-escola? Com o intuito de respondermos a questão proposta indicamos como objetivo geral: analisar quando e como ocorrem os jogos e brincadeiras no espaço da pré-escola. Tal objetivo se desdobra nos objetivos específicos que seguem: identificar em que medida o lúdico se insere na legislação que trata da educação infantil; analisar a perspectiva histórica dos jogos e da educação infantil; Problematizar a importância dos jogos na educação infantil e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, como metodologia utilizamos uma abordagem qualitativa. Partilhamos do cotidiano de uma sala de aula com crianças com idade entre quatro e cinco anos ao longo de um semestre letivo.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Lúdico. Aprendizagem.

# **JUEGOS Y JUEGO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: LA IMPORTANCIA DE LO LÚDICO**

**Tânia Cristina Leal de Sousa**

## **Resumen**

Este trabajo es el resultado de una encuesta del Programa Institucional de Iniciación Científica voluntario - Pivic. La misma se desarrolló en una escuela de educación infantil en la ciudad de Morrinhos - Durante las observaciones en el aula me di cuenta de que las escuelas se carece de Morrinhos, se trata de actividades recreativas. En la conversación y la observación con los maestros de las escuelas en las que llevamos a cabo la etapa, me dijeron que no utilizan chistes durante sus clases para facilitar la comprensión de la materia dada. A partir de ahí decidí que me gustaría participar más con el tema relacionado con la lúdica para que pudiera comprender mejor cómo el juego podría contribuir a la mejora del aprendizaje de los niños, o incluso facilitar un poco más en contacto con los contenidos desarrollados en educación Infantil. A partir de estas preguntas que consideramos importante que nos marca nuestro problema es la investigación en el campo de la alegría, que es: ¿hasta qué punto la obra se desarrolla en preescolar? Con el fin de responder a la pregunta planteada indicar el objetivo general: analizar cuándo y cómo colocar los juegos y jugar en el espacio preescolar. Con el fin de responder a la pregunta planteada indicar el objetivo general: analizar cuándo y cómo colocar los juegos y jugar en el espacio preescolar. Este objetivo se despliega en objetivos específicos que siguen: identificar en qué medida el ajuste lúdica en la legislación que se ocupa de la educación de la primera infancia; analizar la perspectiva histórica de los juegos y la educación de la primera infancia; Discutir la importancia del juego en la educación infantil y su relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, ya que la metodología utilizada una aproximación cualitativa. Compartimos la vida cotidiana de un aula con niños de entre cuatro y cinco años durante un semestre.

Palabras clave: Educación Infantil. Lúdica. El aprendizaje.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DA INFÂNCIA .....</b>	<b>15</b>
2.1 A educação infantil nos ordenamentos oficiais .....	15
2.2 A formação de profissionais para atuação na educação infantil .....	22
<b>3 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS .....</b>	<b>27</b>
3.1 Aspectos históricos da Educação Infantil .....	27
3.2 Contribuições do lúdico para o desenvolvimento infantil .....	34
<b>4 A IMPORTÂNCIA DO JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>44</b>
4.1 O papel dos jogos e brincadeiras e a realidade da sala de aula.....	44
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>62</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Essa seção apresentará a motivação para o desenvolvimento desse trabalho de conclusão de curso, bem como o problema que nos conduziu à pesquisa, os objetivos propostos, a metodologia e, por fim, a forma de organização do texto.

No presente trabalho busco discutir sobre os aspectos relacionados com o lúdico, com destaque para sua importância no desenvolvimento da ação educativa com as crianças no espaço escolar.

Durante a graduação nas aulas ministradas me encantei com a forma que o lúdico pode contribuir para o desenvolvimento das crianças, a forma como podem auxiliar no ensino aprendizagem. A criança aprende brincando. Quando era pequena me lembro quando meu pai na sua inocência perguntava o que eu fiz na escola e eu dizia: brinquei. Ele me olhava espantado e dizia que, eu fui à escola somente para brincar. Porém a brincadeira me conduzia para o conhecimento e principalmente para socialização.

Ao iniciar o Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC), fiquei encantada com a possibilidade de observar a sala de aula e as brincadeiras com outros olhos. Tratando o assunto com sua devida importância.

Consideramos a opção por estudar as práticas lúdicas na educação infantil como algo desafiador, tendo em vista que refletir sobre tais práticas necessariamente nos remete a compreender quais as circunstâncias de sua efetivação ou não nas instituições educativas. Reconhecemos que a brincadeira faz parte da aprendizagem do ser humano, principalmente da criança. O brincar dentro da sala de aula faz parte do processo de aprendizagem, cabe ao professor inserir atividades pedagógicas que possam auxiliar a criança diante das dificuldades encontradas.

Durante o estágio realizado no curso de Pedagogia do Instituto Federal Goiano-Campus Morrinhos, no ano de 2015, pude perceber que as escolas de Morrinhos são carentes, se tratando de atividades lúdicas. Em conversa e observação com professores das escolas no qual realizamos o estágio, afirmaram que não utilizam brincadeiras durante suas aulas para facilitar o entendimento da matéria ministrada.

A partir daí, decidi que gostaria de me envolver mais com a temática relacionada ao lúdico para que eu pudesse compreender melhor como o brincar poderia contribuir para com a melhoria da aprendizagem das crianças, ou mesmo facilitar um pouco mais o contato delas com os conteúdos desenvolvidos na educação infantil.

A palavra jogo, do latim “*incus*” quer dizer diversão, brincadeira. As definições mais gerais encontradas nos dicionários de Língua Portuguesa são: “divertimento, distração, passatempo”.

O brincar faz parte da sequência de aprendizagem de todo indivíduo, iniciando na infância e se elevando para algumas etapas da fase adulta. É curioso notar que, independente da idade, o lúdico poderá ser inserido como vínculo do objeto de conhecimento com a aprendizagem, proporcionando uma aprendizagem significativa e duradoura ao educando. Com isso, o brincar na sala de aula é profundamente necessário para a obtenção da aprendizagem.

A função lúdica na educação: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente a função educativa, o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. O brincar e jogar é dotado de natureza livre típica de uns processos educativos. Como reunir dentro da mesma situação o brincar e o educar. Essa é a especificidade do brinquedo educativo. (KISHIMOTO, 2003, p.37).

Os jogos infantis são muito variados e, em sua maioria, estão intimamente ligados às brincadeiras transmitidas pela família, pela comunidade em que vive, colegas de escola e pela própria escola.

Os primeiros anos de vida são decisivos na formação da criança, por ser um período em que ela está construindo sua identidade e grande parte de sua estrutura física, afetiva e intelectual. Nessa fase, devem-se adotar várias estratégias, entre elas as atividades lúdicas, que são capazes de intervir positivamente no desenvolvimento da criança, suprimindo suas necessidades e assegurando condições adequadas para desenvolver suas competências. A socialização da criança acontece com as brincadeiras, possibilitando o desenvolvimento motor e da fala.

O professor deve ser o elemento de ligação e o ponto de apoio à criança dando-lhe oportunidade de aumentar seu domínio em relação ao ambiente e as outras crianças. As atividades devem ser brincadeiras cativantes, planejadas cuidadosamente, para que contemplem conquistas da criança na construção do seu conhecimento.

A partir dessas vivências no cotidiano escolar e de incursão no processo de pesquisa sobre a temática, alguns questionamentos se constituíram como indagações importantes no percurso da pesquisa: dentre elas destacam-se: como o brincar é concebido nos documentos que regem a educação infantil? Os profissionais têm conhecimento desses documentos? As

instituições educativas abarcam o brincar? Quando e como ocorrem os jogos e brincadeiras? Qual a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil?

A partir de tais questionamentos julgamos importante assinalarmos que nosso problema de pesquisa se insere no campo da ludicidade, qual seja: em que medida o brincar ocorre na pré-escola?

Com o intuito de respondermos a questão proposta indicamos como objetivo geral: analisar quando e como ocorrem os jogos e brincadeiras no espaço da pré-escola. Tal objetivo se desdobra nos objetivos específicos que seguem: identificar em que medida o lúdico se insere na legislação que trata da educação infantil; analisar a perspectiva histórica dos jogos e da educação infantil; Problematizar a importância dos jogos na educação infantil e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, como metodologia utilizei uma abordagem qualitativa. Para González Rey esta pode ser compreendida como,

[um] recorte epistemológico que denominamos epistemologia qualitativa, representa um processo de segmento de hipóteses que vão se elaborando e se desenvolvendo de maneira contínua pelo modelo teórico em construção que acompanha os diferentes momentos de produção de informação dentro do campo da pesquisa, os quais incorporam a expressão contraditória e diversa que os sujeitos estudados produzem durante a pesquisa. (GONZALES REY, 2005, p. 49).

Podemos inferir que a pesquisa qualitativa permite uma integração do pesquisador com os sujeitos e instituições pesquisadas, processo que fundamenta a criação de um cenário para a pesquisa e que acaba por exigir certo posicionamento dos participantes da investigação. Assim, o diálogo se transforma em ferramenta central, em função da qual se organiza a investigação (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 47).

Durante a realização dos estudos teóricos julgamos importante para a construção do Trabalho de Curso, adentrarmos em uma instituição educativa a fim de poder compreender melhor como os jogos e as brincadeiras aconteciam. Dessa forma, optamos por escolher uma metodologia de estudo de caso para dar consistência empírica a pesquisa. O estudo de caso está relacionado ao estudo de uma realidade particular inserida em um contexto mais amplo, em que se busca compreender como se estrutura determinada realidade.

Conforme destacam Lüdke e André (2004, p. 18):

Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as percepções, os

comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática a que estão ligadas.

Como pesquisadora tenho consciência da complexidade que envolve pesquisar práticas educativas, pois trata-se de posicionamento e ações muitas vezes contraditórias, haja vista as contingências que por vezes cerceiam o trabalho no cotidiano escolar.

Na primeira etapa realizamos uma revisão bibliográfica acerca da legislação, histórico da educação dispensada às crianças de zero a cinco anos e também os teóricos que discutem a relação entre jogos, brincadeiras e desenvolvimento infantil.

A segunda etapa pautou-se na realização de observações em uma sala de aula de uma professora durante um semestre letivo. Tais observações ocorreram por meio de visitas semanais à instituição.

Para Vianna (2007), em se tratando de pesquisas qualitativas, a observação representa uma fonte de informação interessante, tendo em vista que permitem uma coleta de dados detalhada. Assim, o pesquisador poderá ser responsável pela qualidade desses dados, de acordo com a sua habilidade e olhar sensível.

A terceira e última etapa consistiu em entrevista com a professora da turma selecionada, a qual foi posteriormente transcrita e analisada.

O contexto social influencia de forma significativa, sendo que o mesmo pode enriquecer ou empobrecer as práticas de aprendizagens. O educador deverá propiciar a exploração da curiosidade infantil, incentivando o desenvolvimento da criatividade, das diferentes formas de linguagem, como também ser ativo com as crianças, criativo e ajudando as crescerem e sentirem-se felizes, fazendo da atividade lúdica na educação infantil instrumentos facilitadores de aprendizagem. As atividades lúdicas, juntamente com a boa pretensão dos educadores, são caminhos que contribuem para o bem-estar e entretenimento das crianças, tornando o momento de estar na creche ou escola agradável.

Esse trabalho está organizado em quatro seções: A primeira refere-se a parte introdutória, destacando a motivação, metodologia e objetivos da investigação.

A segunda seção trata da legislação sobre a educação infantil, abarcando também a preocupação do lúdico nesses ordenamentos legais.

Na seção terceira, buscamos realizar um breve recuo histórico a fim de apresentar como os jogos e brincadeiras se inseriram como atividade pedagógica na educação de crianças pequenas.

A quarta seção será problematizada a relação entre a utilização dos jogos e brincadeiras em uma turma de crianças matriculadas na pré-escola e o processo de

desenvolvimentos das mesmas, bem como apresentar elementos que demonstrem como o brincar é percebido turmas pesquisadas.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais com os principais achados de nossa investigação.

## **2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DA INFÂNCIA**

Nessa seção trataremos dos aspectos relacionados às políticas públicas educacionais direcionadas para a educação infantil, bem como as especificidades da formação dos professores que atuam na pré-escola. Para tanto, apontaremos alguns elementos que facilitaram a compressão dos desafios que envolvem essa etapa educacional e que influenciam no processo de ensino-aprendizagem das crianças. As políticas públicas são ações coletivas que propõe o interesse e a proteção das crianças perante a sociedade.

### **2.1 A educação infantil nos ordenamentos oficiais**

As leis são resultados de propostas do governo ou setores da sociedade. Estas são construídas a partir de proposições do próprio Estado, por meio da União, estados, municípios e distrito federal. De outro modo, elas também podem ser originárias de demandas sociais e são criadas, votadas e aprovadas pelo poder legislativo. Para leis federais são votadas no Congresso Nacional, para leis estaduais o voto é na Assembleia Legislativa e as leis municipais na Câmara de Vereadores.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, ou Constituição de 1988 é considerada a atual carta magna. Com essa lei ficou definida o papel da criança como sujeito de direitos. De acordo com a constituição fica determinado que o poder público, a sociedade em geral e a família deve respeitar e garantir os direitos das crianças e adolescentes.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 95).

Sendo assim nenhuma instituição, governo nem mesmo a própria família poderão fazer o que quiser com as crianças. Existe uma lei em prol dos pequenos que deve ser seguida onde saúde, alimentação e educação são o básico que deve ser oferecido aos menores.

No capítulo que trata da educação a Constituição Federal (1988) apregoa que a mesma é uma obrigação do Estado e um direito da criança.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1988, p. 88).

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) é uma lei federal, promulgada em 1990, lei nº 8.069. Em seu artigo 227, apresenta a criança e o adolescente como prioridade nacional, pois os consideram como pessoas em condições únicas de desenvolvimento, estabelece também um conjunto de elaborações e fiscalização de políticas públicas direcionadas para a infância, procurando impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças.

Esta lei vai ao encontro das determinações da Constituição Federal (1988) e busca também garantir os direitos das crianças e adolescentes. Esta reforçou a necessidade de criação dos conselhos da criança e também dos conselhos tutelares. Sendo que o primeiro deve elaborar as diretrizes políticas e o segundo deve proteger pelo respeito das crianças e adolescentes enfatizando o direito a educação e creche de qualidade.

Esses conselhos devem observar se os pais estão levando os filhos para escola o descumprimento da mesma pode acarretar multa para os responsáveis como cita no art. 249:

Art. 249. Descumprir, dolosa ou culposamente, os deveres inerentes ao pátrio poder ou decorrente de tutela ou guarda, bem assim determinação da autoridade judiciária ou conselho tutelar: Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência” (grifo não constante no original) O dispositivo legal em lume somente vem a corroborar com as exposições ora relatadas, de forma que a postura desses pais omissos, ainda que de forma culposa, efetivamente vem a desaguar na infringência de norma administrativa de proteção a crianças e adolescentes. A omissão, conforme o caso, poderá ser praticada por ambos os pais do adolescente infrator, já que igualmente têm o dever de agir e de corretamente educar e cuidar de seus filhos. (BRASIL, 1990, p. 55).

No artigo 246, existe também uma punição criminal para os pais que abandonam a educação do seu filho. A pena é de multa ou detenção de 15 dias a um mês. E a escola também deve informar a frequência do aluno caso não esteja regular.

O ECA (1990) ao dispor sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, considera a criança, para os efeitos legais, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Desse modo, preconiza como direito desses sujeitos:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;



III - crença e culto religioso;  
 IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;  
 V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;  
 VI - participar da vida política, na forma da lei;  
 VII - buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990, p. 4, grifos nossos).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é uma lei federal que é válida para todo o país. Demorou oito anos para ser desenvolvida e entrou em vigor em 1966, foi um processo longo e trabalhoso, esta lei é uma consequência das proposições da Constituição Federal de 1988.

A LDB nº. 9.394/96 estabelece normas para educação em todos os níveis e modalidades de ensino, compreende a criança pequena como sujeito de direito, concede à educação infantil um caráter de complementaridade a educação da família e determina a inserção da educação infantil na educação básica:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 2).

Sendo assim as crianças podem desfrutar do seu desenvolvimento tendo o apoio da escola que terá um papel com dedicação e, sobretudo de educar a criança para que ela tenha um ótimo desenvolvimento e principalmente à afetividade da família, que estará lado a lado com escola.

Podemos destacar que os primeiros anos de vida são essenciais na formação das crianças, por ser um momento em que ela está desenvolvendo sua identidade e grande parte da estrutura física, afetiva e intelectual da criança.

A LDB 9.394/96 em seu art. 30 estabelece a subdivisão da educação infantil, delimitando a faixa etária para cada etapa. São elas: “I – creches, ou entidades equivalentes, para as crianças até três anos de idade. II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (BRASIL, 1996, p. 10).

A lei nº 12.796 de 4 de Abril de 2013 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a mesma assevera que as crianças com 4 anos de idade devem ser imperiosamente matriculadas na educação infantil, sendo assim, a Educação Infantil passa a ser obrigatória a partir da pré-escola. A lei de 12.796/13 afirma que é "dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade". (BRASIL, 2013, p.1).

Assim, os pais ficam responsáveis por conduzir as crianças a escola à partir dos 4 anos permanecendo até os 17.

Na educação infantil a lei garante não haver retenção ou reprovação das crianças, a avaliação será realizada por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças como podemos ver no Art. 31 da LDB 1996: “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (BRASIL, 1996, p. 10).

Outro importante ordenamento legal foi criado em 1998, o Referencial Curricular Nacional (RCNEI) é um documento equivalente a um conjunto de orientações que contribui para nortear as práticas educacionais no âmbito da educação infantil em sala de aula. O RCNEI busca garantir que estas sejam de qualidade garantindo o exercício da cidadania e melhoria na qualidade do ensino. Contudo o documento em questão não conseguiu abranger de forma totalitária as instituições educativas, haja vista que o seu caráter não obrigatório inibe o seu cumprimento pelos profissionais que atuam com crianças de 0 a 5 anos.

O RCNEI pretende:

[...] apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 7).

Nesse sentido, o documento estabelece uma estreita relação entre a qualidade e o novo papel assumido pelas creches e pré-escolas, como pode ser evidenciado no excerto a seguir,

As novas funções para a educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma. A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. (BRASIL, 1998, p. 23).

Porém, cabe às políticas públicas desenvolver a melhoria da qualidade da educação garantindo espaço físico adequado para as crianças além de materiais adequados para cada faixa etária. Como cita no RCNEI:

Se por um lado, o Referencial pode funcionar como elemento orientador de ações na busca da melhoria de qualidade da educação infantil brasileira, por outro, não tem a pretensão de resolver os complexos problemas dessa etapa educacional. A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este Referencial pretende dar sua contribuição. (BRASIL, 1998, p. 14)

Podemos perceber que o documento reafirma que o educar na educação infantil é uma complementação à família. Sendo necessário a família e a escola trabalharem juntas para garantir uma educação de qualidade. Sendo assim o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 61) afirma que “os pais, também, têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição”.

Vale mencionar que o RCNEI aponta três pilares como essenciais nas propostas pedagógicas para a educação infantil, quais sejam: cuidar, educar e brincar. Desse modo tanto as orientações didáticas para o professor quanto as sugestões de organização dos conteúdos contemplam atividades lúdicas. É sob esse olhar que o educar é tratado no documento como ação capaz de “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.” (BRASIL, 1998, p. 23).

Nessa mesma linha de pensamento considera que o cuidado com as crianças está associado à compreensão deste como

[...] parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. (BRASIL, 1998, p. 24).

De acordo com o RCNEI (1998) o terceiro pilar refere-se aos jogos e brincadeiras e o mesmo é reconhecido como uma linguagem infantil, como uma ação que se realiza por meio

da imaginação, e isso implica que a criança desenvolva “consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados.” (BRASIL, 1998, p. 27).

O RCNEI aponta dois âmbitos em que os educadores deverão atuar, isto é, propõe que a educação infantil precisa abarcar duas diferentes esferas, a primeira é a formação pessoal e social, esta reconhece e defende que as experiências auxiliam de maneira muito salutar a constituição do sujeito. Este âmbito propõe que as escolas consigam ofertar situações que as crianças percebam que é importante a convivência com outras crianças e consigo mesma de tal maneira que aceitem as diferenças que cada um possui, respeitando e confiando.

Cabe ao professor organizar situações para que as **brincadeiras ocorram de maneira diversificada** para propiciar às crianças a possibilidades de escolherem temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. (BRASIL 1998, p. 29, grifos nossos).

O segundo âmbito é o conhecimento de mundo que declara a importância de que no processo formativo da criança elas possam ser motivadas a trabalharem e desenvolverem-se a partir da mobilização de diferentes linguagens, uma vez que as mesmas constituem-se na ligação que estipula com os objetos de conhecimento. Neste âmbito é importante destacar a associação das crianças com questões culturais, ou seja, a cultura é compreendida como grupo de símbolos científicos e sociais. A bagagem que criança trás de casa é de suma importância tanto para escola quanto para a criança. Portanto, reconhece que a criança é sujeito que se compõe por meio dessas diversas experiências, sejam elas vivenciadas em casa e também na escola.

De acordo com o RCNEI:

Destacam-se os seguintes eixos de trabalho: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática. Estes eixos foram escolhidos por se constituírem em uma parcela significativa da produção cultural humana que amplia e enriquece as condições de inserção das crianças na sociedade. (BRASIL, 1998, p. 46).

O RCNEI sinaliza a importância das atividades lúdicas na educação infantil, citando a importância do professor:

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Consequentemente 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. 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, p. 28).

De acordo com o documento citado podemos perceber que a criança precisa brincar e, acima de tudo, sentir prazer nas brincadeiras oferecidas e a partir daí desenvolvem capacidades importantes.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p. 21).

As brincadeiras são abordadas no RCNEI como possibilidade criativa para a criança desenvolver sua autoestima e superar suas dificuldades de forma progressiva. Identificamos que as orientações didáticas destinadas ao professor também abarcam o brincar como instrumento salutar nos processos educativos na creche e pré-escola.

Com vistas a dar sequência a uma série de ordenamentos jurídicos que buscam efetivar o direito das crianças a educação Infantil, o Ministério da Educação (MEC) fixou em dezembro de 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esse documento é de cunho obrigatório e concebe a criança como

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 12).

As Diretrizes trazem além de objetivos definidos e sistematizados para essa primeira etapa da educação básica, definições de educação infantil, criança, currículo e proposta pedagógica para as creches e pré-escolas. No que diz respeito ao lúdico essa lei prevê como

princípios basilares no desenvolvimento da proposta pedagógica além os éticos e políticos os “Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (BRASIL, 2009, p. 16).

Podemos ressaltar que os documentos e as legislações implementados após a promulgação da Constituição Federal (1988), entre os quais estão: a LDB 9.394/96, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) e as Diretrizes curriculares Nacional para a Educação Infantil (2009), os quais orientam o trabalho educativo na educação infantil apregoam que as atividades desenvolvidas nesse espaço necessita de uma articulação entre educação e cuidado.

## **2.2 A formação de profissionais para atuação na educação infantil**

Segundo Saviani (2009) no Brasil a formação de professores consolida-se logo depois da independência, ocasião em que se propaga a ideia de organizar a instrução popular. Para este pesquisador é possível distinguir alguns períodos significativos da formação de professores no Brasil.

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p. 143-144).

Nesse cenário Saviani (2009) acrescenta a prevalência de dois modelos de formação de professores:

- a) Modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio

específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar. b) modelo pedagógico-didático: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. (SAVIANI, 2009, p. 148-149).

O autor mencionado nos adverte que a formação de professores no Brasil está diretamente relacionado com essas duas perspectivas de formação, destacando que as mesmas são tratadas como dissociadas entre si, o que para Saviani (2009) é um equívoco, pois a formação desses profissionais infere a indissociabilidade entre esses dois modelos.

Nessa linha de pensamento há uma compreensão que a formação de professores possui especificidades em relação à de outros profissionais, haja vista que desde a infância se aprende a ser professor estando na condição de aluno. No que diz respeito aos professores que atuam na educação infantil, as particularidades são ainda maiores em detrimento da formação polivalente a que estes são submetidos.

A partir do novo enfoque dado a educação infantil, com a integração das creches e pré-escolas as redes municipais de ensino, aspecto que será melhor desenvolvido no tópico seguinte, um novo olhar também foi direcionado aos profissionais que atuam nessa esfera educativa.

Desde a promulgação da LDB 9.394/96 os docentes responsáveis pelo atendimento, educação e cuidado das crianças com idade entre zero e cinco anos necessitam de qualificação para o exercício de suas atividades. De acordo com a LDB 9.394/96 a formação dos profissionais para exercerem as funções de professor na educação infantil poderá ser desenvolvida em duas vertentes, isto é, os professores deverão ser habilitados em magistério de nível médio ou curso superior de Pedagogia.

Entretanto, essa obrigatoriedade de formação não segue acompanhada de fiscalização e/ou mesmo sanções para o ente federado que não cumpre tal determinação. Desse modo, outras pesquisas têm demonstrado que um número significativo de municípios não atendem o que traz essa lei com relação a presença de profissionais com formação nas creches e pré-escolas.

Essa obrigação legal contribui para que várias discussões fossem suscitadas pelo Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação da Educação Infantil (Coedi) sobre como deveria ocorrer a formação prática e teórica desses profissionais.

Para Silva (2010), principalmente no que diz respeito aos educadores da creche, ainda observa-se um grande número de pessoas leigas, sem formação que continua desempenhando a função de monitor ou mesmo de professor junto às crianças pequenas. Nesses casos, sem

que tenham as condições necessárias para atender com qualidade as exigências de cuidado e educação, próprias dessa faixa etária.

[...] entre as características particulares da profissão, encontram-se as características da criança pequena, as características dos contextos de trabalho e respectivas missões, além das características do processo e das tarefas desempenhadas pelos educadores [...] é inegável que a criança pequena possui características singulares com relação ao seu desenvolvimento. Tais características traduzem a necessidade de uma educação que leve em consideração tal fato. Devido á sua pouca idade, a criança depende física, emocional e socialmente do adulto, o que motiva um conjunto amplo de providências que são consideradas trefas primordiais da família e da escola. (SILVA, 2010, p. 375-376).

Desse modo, depreende-se que o papel desse professor extrapola as fronteiras rígidas de uma formação que não evidencia para os futuros docentes que a idade das crianças atendidas estão diretamente relacionados com as interações do professor.

Sobre a formação de professores para esta etapa educacional, Kishimoto (2002) assevera que os mesmos devem permitir que os alunos possam:

Compreender como a criança constrói conhecimento é um dos critérios para a organização de conteúdos de forma integrada, em áreas que envolvam o ambiente , corpo e movimento, linguagem, linguagens expressivas (música, dança, teatro), brinquedos e brincadeiras, entre outras. (KISHIMOTO, 2002, p. 109).

Tendo em vista romper com a baixa escolaridade dos profissionais que atuam na creches, o MEC formulou em 2005 o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL). Esse curso é realizado na modalidade a distância, em nível médio e na modalidade Normal, para formação de professores que atuam em creches e pré-escolas e que não possuem a formação exigida pela legislação, sendo realizado pelo MEC em parceria com os estados e os municípios interessados.

De acordo com o MEC, o PROINFANTIL utiliza atividades orientadas por meio de material impresso, vídeos, atividades presenciais concentradas nos períodos de férias escolares e nos sábados (encontros quinzenais), “além de atividades de prática pedagógica nas instituições onde professores cursistas atuam acompanhadas por tutores e distribuídas por todo o período letivo” (PROINFANTIL, 2016, p. 1).

No que diz respeito a formação em nível superior embora os cursos de Pedagogia , desde 1930 tem sido por excelência o campo de oferta de formação inicial, ainda assim, faz-se necessário que esses cursos incluam



[...] disciplinas que versem sobre os conteúdos da educação e da infância, é preciso que as universidades estabeleçam uma parceria com os centros de formação das secretarias de educação, escolas, famílias e crianças e construam uma formação inicial que integre à formação continuada. (SILVA, 2010, p. 378).

Com relação à formação continuada a pesquisadora discorre sobre a formação que ocorre no contexto de trabalho desses profissionais. Ao considerar que essa modalidade de formação atende de modo satisfatório as necessidades formativas para o docente que atua na creche e pré-escola por ocorrer no local de atuação, o que possibilita nortear o processo formativo por projetos que emergem da própria instituição educativa, evidenciando as particularidades e experiências locais.

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, fixada pela Resolução n.1, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE) apresenta o debate acerca da identidade do curso e do seu objetivo profissionalizante, agora fundamentado como licenciatura.

O Curso de Pedagogia refere-se, na sua atual definição legal, à formação inicial de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Como podemos ver no art. 2º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006, p. 1).

As mudanças nas diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia constitui uma vasta discussão na reforma da organização dos cursos de graduação e na formação dos profissionais da educação no Brasil, situado no art. 4º:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 2).

Estas diretrizes estabelecem que os estudantes de Pedagogia devam ter, no mínimo, 300 horas aplicadas ao Estágio Supervisionado<sup>1</sup> dando prioridade à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, observando também outras áreas específicas de acordo com cada projeto pedagógico das instituições que ofereçam o curso de pedagogia, declarada no art. 8º nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências: a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal; c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar; d) na Educação de Jovens e Adultos; e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos; f) em reuniões de formação pedagógica. (BRASIL, 2006, p. 4).

A ampliação da carga horária destinada ao estágio, bem como a reestruturação das atividades que deverão ser desempenhadas em contextos escolares e não escolares vão ao encontro dos debates acerca da articulação entre os fundamentos teóricos e pedagógicos num processo direcionado a alavancar a qualidade da educação e da valorização profissional.

No Brasil, como já foi mencionado, evidencia-se historicamente a presença de pessoas que atuam na educação infantil sem a devida profissionalização. Para Gomes (2009) esse exercício está associado à contextos baseados numa perspectiva assistencialista e higienista no cuidado com as crianças inseridas na creche, o que resulta em práticas educativas espontaneístas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. De outro lado, o trabalho na pré-escola muitas vezes ocorre nos moldes da antiga escola primária, com professores muito preocupados com a instrução, em detrimento do atendimento das necessidades infantis, isto é, priorizam somente os aspectos da cognição, sem levar em conta outros elementos que são basilares no processo de compreensão e desenvolvimento infantil.

---

<sup>1</sup> Essa carga horária foi alterada pela Resolução n. 2 de 01 julho de 2015 que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior para as Licenciaturas, passando para 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição. (BRASIL, 2015, p 12)

### **3 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS**

Nesta seção teceremos considerações sobre os aspectos históricos da educação infantil e o uso do lúdico na educação. Nesse sentido, destacaremos a importância dos jogos e brincadeiras, como instrumento metodológico abordado sob o ponto de vista da utilização dos mesmos para o desenvolvimento infantil das crianças.

#### **3.1 Aspectos históricos da Educação Infantil**

Durante muitos anos a criança esteve sob responsabilidade da família, e que aprendia seus valores e deveres. As crianças eram iguais aos adultos, e a infância era tratada como algo pequeno, insignificante, tal como afirma Aries (1981):

Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número. [...] Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. Persistiu até o século XIX, no campo, na medida em que era compatível com o cristianismo, que respeitava na criança batizada a alma imortal [...] A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos. (ARIES, 1981, p. 57).

No decorrer da história da humanidade a criança não tinha valor, as condições de higiene e saúde eram frágeis, e que poucas conseguiam sobreviver. Por sua vez, na sociedade contemporânea a criança passa a frequentar e a conviver com diferentes ambientes e culturas.

No Brasil colônia as crianças sofriam distinções. Os filhos da elite e dos senhores tinham a oportunidade de estudar, já as crianças dos outros grupos sociais eram vistas como mão de obra.

De acordo com Kuhlmann Júnior (2015) as instituições destinadas a educação das crianças pequenas a educação infantil, como reconhecemos hoje teve sua difusão internacional a partir da segunda metade do século XIX. Destaca-se nesse contexto uma nova concepção assistencial: a assistência científica, com atenção específica a higiene, alimentação, saúde e habitação das famílias pobres.

As creches surgiram como substituição à casa dos expostos, as quais recebiam crianças em situação de abandono. Essas creches estavam diretamente ligadas às escolas maternais e jardins de infância para as crianças com idade entre três e seis anos.

No Brasil, a creche popular foi criada para atender muito mais as trabalhadoras domésticas, o que as difere dos países europeus. As duas décadas iniciais do século XX foi marcado pela implantação das primeiras instituições pré-escolares brasileiras.

Havia recomendações da criação de creches junto às indústrias. Tal iniciativa ocorreu por meio de reivindicações dos sindicatos/acordos trabalhistas. Em 1899 foi inaugurada a creche da Companhia de Fiação e Tecido Corcovado (RJ). As mães e os pais tinham o direito à matrícula dos filhos. Contudo, as creches eram vistas como um favor e filantropia aos empregados. (KUHLMANN JÚNIOR, 2015).

Em 1899, fundou-se o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do RJ (IPAI) e tinha como entidade que também participava a Associação das Damas da Assistência à Infância, cuja preocupação centrava-se nos cuidados com a mãe grávida, com a ginecologia, hábitos de higiene, acompanhamento até o parto; assistência ao recém-nascido e creche.

Segundo Kuhlmann Júnior (2015) a creche não era defendida por todos, os quais impunham sobre a mãe a responsabilidade pela educação da criança, a creche era, portanto, um mal necessário, pois a ideia de sociedade moderna e civilizada e a ideologia do progresso exigiam que esses menores fossem institucionalizados afim de não se tornarem empecilho a essa perspectiva progressista.

As novas instituições não eram apenas um mal necessário, mas representavam a sustentação dos saberes jurídico, médico e religioso no controle e elaboração da política assistencial que estava sendo gestada e que tinha na questão da infância o seu principal pilar. (KUHLMANN JÚNIOR, 2015, p. 87).

As creches foram implantadas por médicos e mulheres burguesas, uma vez que o cuidado à infância representava a imagem de civilidade. Nesse cenário, evidenciou-se uma diversidade de congressos mundo a fora dedicados ao cuidado com a infância nos aspectos: social, médico e pedagógico.

Kuhlmann Júnior (2015) ao realizar a abordagem histórica da educação infantil assinala que esta se constituiu a partir de três diferentes vertentes: a influência médico higienista, a jurídico-policial e a religiosa.

A década de 1870 foi marcada pela perspectiva higienista nas questões educacionais. As descobertas no campo epidemiológico dotaram a medicina e a higiene de uma autoridade incontestável, preponderantemente nas discussões sobre criança. Os médicos higienistas eram proprietários de escolas, sendo assim, as creches teriam até funcionado como laboratório, havia uma grande preocupação ao combate à mortalidade.

A vertente jurídica policial ia ao encontro da legislação trabalhista, a qual implementa uma divisão entre medidas para os trabalhadores, entendidos como beneficiários e assistência, voltado para os mais pobres, entendidos como assistidos. A pobreza era considerada como ameaça à elite, houve grande preocupação com a infância moralmente abandonada, daí a necessidade de escolarização.

A última influência, a religiosa, pautou-se na implementação de políticas de controle da pobreza da indignação e indisciplina. Nesse período, há posicionamentos mais laicos vendo no caráter cientificamente organizado da assistência, uma contraposição à caridade religiosa. Mas não foi uma postura que levou a rompimentos com a Igreja Católica. (KUHLMANN JÚNIOR, 2015).

Com a grande urbanização brasileira, surge um problema grave. Muitas crianças eram abandonadas. Em 1832 surge no Rio de Janeiro, a primeira instituição de suporte a crianças abandonadas, conhecida como “roda do exposto ou do enjeitado”, com o objetivo de esconder a vergonha da mãe solteira que não podia ficar com o filho.

As crianças eram sempre filhas de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado; as pobres precisavam de seus filhos para ajudar no trabalho, e dos filhos das escravas precisavam os senhores abastados. (RIZZO, 2010, p. 37).

Foram 13 rodas espalhadas pelo Brasil, geralmente nos grandes centros. As crianças que ali chegavam geralmente já estavam muito debilitadas em razão da distância percorrida, condições de viagem ou má alimentação.

Durante muito tempo no Brasil a creche tem a finalidade de receber crianças de baixa renda para que os pais pudessem trabalhar, essas eram deixadas em horário integral e recebia apenas os cuidados básicos, ou seja, higiene e alimentação. A esse respeito o próprio RCNEI ressalta que:

Constituir-se em um equipamento só para pobres, principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público significou em muitas situações atuar de forma compensatória para sanar as supostas faltas e carências das crianças e de suas famílias. A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. Nessa perspectiva, o atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionados por critérios excludentes. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade. Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos

aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. (BRASIL, 1998, p. 18, v.1).

Diante disso as creches eram vistas como um lugar para lutar contra a pobreza, destinados a atendimentos para pais de baixa renda. Eram também consideradas escolas de pobres em que os pais deixavam as crianças para que pudessem trabalhar, era um favor ofertado para poucos.

Os primeiros jardins de infância brasileiros foram confundidos como salas de asilos francesas, pois atendia as crianças de menor poder aquisitivo. Mas há quem defendia o jardim de infância como a primeira fase do ensino primário, como cita Oliveira:

Nesse período, a preocupação com os menores das camadas sociais mais pobres também era frequente na imprensa e nos debates legislativos. Enquanto Rui Barbosa considerava o jardim-de-infância, como a primeira etapa do ensino primário e apresentou, em 1982, um projeto de reforma da instrução no país, distinguindo salas de asilo, escolas infantis e jardins-de-infância, observa-se, outrossim, o fortalecimento de um movimento de proteção à infância, que partia de uma visão preconceituosa sobre a pobreza, defendendo um atendimento caracterizado como dádiva aos menos favorecidos. (OLIVEIRA, 2007, p 93).

Desse modo, garantir um local de aprendizagem para as crianças era uma dificuldade, pois os jardins-de-infância eram considerados desfavoráveis para família, pois tirava a criança muito cedo de casa.

No início do século XX a urbanização e a industrialização ganha força e a mão de obra masculina é voltada para agricultura, ficando por conta das mulheres o trabalho nas indústrias, gerando assim um contratempo no cuidados com os filhos.

As mães passam a deixar as crianças com outras mulheres que ofereciam o cuidado em troca de dinheiro, segundo oliveira:

As “criadas”, como eram chamadas, foram estigmatizadas como “fazedora de anjos”, em consequência da alta mortalidade das crianças por elas atendidas, explicada na época pela precariedade de condições higiênicas e materiais e – acrescentaríamos hoje – pelos problemas psicológicos advindos de inadequado separação da criança pequena de sua família. (OLIVEIRA, 2007, p 95).

Com a vinda de imigrantes para o Brasil, a mulher perde seu posto nas fabricas, passando a ser substituídas por jovens em pleno dispor. Esses trabalhadores passam a lutar pelos seus direitos nas empresas, onde as condições de trabalho eram insalubres, baixo

salário, longas jornadas de trabalho e também lutavam por lugares que cuidassem das crianças no período de trabalho, como apregoa Oliveira:

Os sindicatos eram fortemente combatidos pelas associações patronais que estavam, então, sendo instituídas nos setores comerciais e industriais. Alguns empresários no entanto, foram modificando sua política de repressão direta aos sindicatos e concedendo certos benefícios sociais, como forma de enfraquecer os movimentos operários, arrefecer suas oposições e controlar as formas de vida dos trabalhadores, dentro e fora da fábrica. Para atrair e reter a força de trabalho, fundaram vilas operárias, clubes esportivos e também algumas creches e escolas maternas para filhos de operários em cidades como Rio de Janeiro, São Paulo e várias outras cidades no interior de Minas Gerais e no norte do país, iniciativas que foram sendo timidamente seguidas por outros empresários. (OLIVEIRA, 2007, p. 96).

De acordo com Oliveira (2007) a legislação trabalhista, que desde 1932 previa creches nos estabelecimentos em que trabalhassem 30 ou mais mulheres - foi como letra morta. O programa educacional do Manifesto dos Pioneiros Educação da Escola Nova, de 1932, aproximava as instituições ao prever o “desenvolvimento das instituições de educação e assistência física e psíquica às crianças na idade pré-escolar (creches, escolas maternas e jardins-de-infância) e de todas as instituições pré-escolares e pós-escolares”. Preocupação com a educação pública, a escola única, ensino ativo, a laicidade, gratuidade e obrigatoriedade da educação. Propunham a disseminação de praças de jogos (posteriormente parques infantis) e jardins de infância.

Em 1940, cria-se o Departamento Nacional da Criança (DNCR). Entre outras atividades o DNCR encarregou-se de estabelecer normas para o funcionamento das creches. Em Porto Alegre, na década de 1940 há a criação dos jardins-de-infância, inspirados em Froebel e localizados em praças públicas, para atendimento de crianças de 4 a 6 anos, em meio turno.

Em 1949, começa o Curso de Especialização em Educação Pré-Primária, no IERJ, reconhecido inicialmente como pós-normal e posteriormente como curso superior. O curso forma ao longo de 18 anos, 549 educadoras de escolas maternas e jardins-de-infância. Essa iniciativa consolida, na época, o Centro de Estudos da Criança criado por Lourenço Filho, primeiro diretor do IERJ, como um espaço de estudos e pesquisas sobre a criança e um centro de formação de professores especializados. As turmas pré-escolares anexas têm sua existência constantemente ameaçada. Quando a matrícula de crianças em idade escolar excede o número de vagas, elimina-se o jardim de infância, para dar lugar à turma do primário, haja vista que o

Estado não pode deixar uma criança de sete anos analfabeta para atender outra em idade pré-escolar. (OLIVEIRA 2007).

Nos anos de 1960 a procura pelas creches deixou de ser apenas das empregadas domésticas e operárias. As trabalhadoras no comércio e funcionárias públicas também começaram a buscar por essas instituições. Ainda assim, com a reedição das políticas discriminatórias para a educação da criança pobre, com política de ajuda governamental às instituições filantrópicas e assistenciais; programas emergenciais de baixo custo, desenvolvidos por pessoas leigas e voluntárias.

A década seguinte houve a ampliação do trabalho feminino nos setores de classe média levando a procurar instituições educacionais para seus filhos. O atendimento educacional de crianças em creches a partir do seu nascimento passa a ganhar uma legitimidade social para além da sua destinação exclusiva aos filhos dos pobres. Além de solução para os problemas da pobreza, a educação infantil resolveria as altas taxas de reprovação no ensino de 1º grau.

No início da década de 1980, as creches continuavam, muitas vezes, a ser um meio de interferir na vida familiar, extrapolando o necessário intercâmbio entre família e instituição (aleitamento materno/trabalho fora do lar). Um dos aspectos que ganham mais relevância neste período é que a expressão *educação pré-escolar*, ao significar o atendimento anterior à escolarização obrigatória, inclui também a educação das crianças de 0 a 3 anos.

Durante as décadas de 80 e 90 a conferência sobre a relevância de oferecer para todas as crianças impulsos no processo de aquisição de conhecimento começa a passar na TV programas de incentivos para as crianças que não frequentavam a pré-escola. Esses programas eram elaborados por pedagogos, com uma forma lúdica para chamar a atenção das crianças.

O vínculo das creches aos órgãos de serviço social fazia reviver a polêmica entre educação e assistência, que percorre a história das instituições de educação infantil, portanto, no campo pedagógico havia os questionamento das teorias compensatórias e defesa de ação pedagógica que possibilitasse o desenvolvimento cognitivo das crianças, pressuposto que foi referendado na Constituição Federal de 1988.

Podemos perceber que a educação infantil vem passando por várias transformações importantes orientando o seu papel e principalmente suas funções. Na seção 2 desse trabalho apresentamos os principais ordenamentos legais e as implicações desses na condução do processo de implantação das creches e pré-escolas no Brasil, com formulações sobre a educação infantil que passam a enfatizar a inseparabilidade dos aspectos do cuidado e da



educação da criança pequena, o que representa a defesa de um novo modelo de educação infantil.

Kramer (2006) destaca que historicamente o atendimento à criança brasileira sempre esteve sob a competência de diferentes órgãos governamentais: Ministério da Saúde, da Previdência e Assistência Social, da Justiça e da Educação. Todavia, esse atendimento ocorre de forma fragmentada, com cada instância agindo de modo isolado e em muitos momentos com a subordinação de uma sobre a outra, isto é, ora priorizava-se a saúde, em seguida centrava-se na assistência social e por fim focava-se na educação.

Sob esse viés, na educação infantil ainda permanece resquícios de um modelo educacional revestido de práticas assistencialistas que reconhece todas as crianças como iguais, desconsiderando os condicionantes sociais e as diferenças individuais de cada uma delas.

Por várias décadas a pré-escola pautou-se em práticas de ensino individualista, apresentando atividades pouco significativas para a criança e são realizadas dentro de uma rotina autoritária. As instituições de educação infantil, em que a educação pré-escolar é realizada com o objetivo de preparar a criança para o ensino fundamental e o cuidado relacionado à atividade de assistência à criança, incluindo limpeza, higiene, alimentação e proteção, a criança para desenvolver-se de forma integral tem a necessidade de receber orientações pedagógicas ao mesmo tempo em que recebe os cuidados.

Sendo assim podemos perceber que em relação a tais conceitos, a legislação vigente, vem sendo compreendida de modo a definir pré-escola como educação escolar, o que pressupõe o desenvolvimento de atividades com as crianças em apenas um dos períodos do dia, manhã ou tarde. Já a creche corresponde a uma instituição de atendimento integral à criança.

Kuhlman Júnior (2000) considera a creche e a pré-escola como instituições educacionais. Portanto, o que as diferencia não são os propósitos educativos ou a faixa etária das crianças, mas a sua destinação social, ou seja, as creches, mesmo possuindo características educacionais, diferentemente da pré-escola são instituições que foram criadas especificamente para receber e cuidar das crianças carentes.

### 3.2 Contribuições do lúdico para o desenvolvimento infantil

Na Idade Média o jogo não era visto como instrumento de aprendizagem, ele tinha como ponto principal atividades recreativas. Pois os jogos eram voltados para os homens, as mulheres e crianças não eram consideradas cidadãos, com isso, não participavam das atividades planejadas pela sociedade. As crianças eram vistas como adultos em miniaturas.

Mesmo com as restrições, quando havia festa os jogos eram apontando como um mecanismo de união e inclusão entre todos da comunidade. No Renascimento, a infância era vista com outros olhos. A criança passa ser vista na sociedade e tem como características a evolução da inteligência por meio do brincar, de acordo com Kishimoto;

O renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos. (Kishimoto 2002, p. 62).

A autora reforça a informação de que durante o Renascimento o jogo serviu para transmitir conceitos de moral, alterando a concepção de que as crianças eram adultas em miniatura. No decorrer do tempo o jogo foi utilizado por vários povos como caráter educativo para o desenvolvimento do indivíduo. Há relatos que a brincadeira era desenvolvida com toda família e também para que os pais ensinassem o ofício do trabalho para os pequenos em que os brinquedos eram miniaturas do universo adulto.

Como exemplo, podemos citar as bonecas e chocalhos que eram usados como uma forma lúdica e sagrada, sendo empregados em rituais xamânicos, como forma de comunicação com o sobrenatural, para livrar dos espíritos maus. Sendo assim, os brinquedos eram dados para às crianças, como forma de proteção.

Huizinga (2007) na obra intitulada *Homo ludens* compreende o jogo como uma ação cultural. “[...] a intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo”. (HUIZINGA, 2007, p. 5).

Huizinga (2007) apresenta o jogo como expressão lúdica e que a ação que nomeamos como jogo possui algumas características importantes, quais sejam:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si

mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. (HUIZINGA , 2007, p. 33).

Nesse sentido, Huizinga (2007) destaca que nos jogos a criança é transportada por meio do prazer para a superação de si mesma, isto é, acredita que é esta ou aquela coisa, sem perder por completo a noção da realidade. Desse modo conceitua os jogos como sendo

[...] uma atividade livre, “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, om a qual não se pode obter lucro, praticada dentro dos limites espaciais e temporais próprios., segundo uma certa ordem e certas regras. .(HUIZINGA , 2007, p. 16).

Kishimoto (2007) afirma ao buscar definir o que é jogo pauta-se em Gilles Brougère e Jacques Henriot. Para estes, o jogo é compreendido sob três vertentes: 1) o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2) um sistema de regras; 3) um objeto.

Na primeira perspectiva, o jogo depende da linguagem de cada contexto social em específico, ou seja, o jogo assume a imagem e sentido de acordo com o que cada sociedade lhe atribui. Desse modo, os jogos assumem significados diferentes a depender do tempo e do lugar em que se desenvolvem.

A segunda vertente está associada a um sistema de regras que possibilitam identificar em uma diversidade de jogos uma organização sequencial que especifica sua modalidade. “Tais estruturas sequenciais de cada jogo permite diferenciar cada jogo, permitindo superposição com a situação lúdica (KISHIMOTO, 2007, p. 17).

Em um terceiro sentido, o jogo como objeto relaciona-se à composição material e cultural do que é o jogo.

Para Kishimoto (2002) a cultura lúdica é composta por métodos que proporciona a realização do jogo.

A cultura lúdica é, então, composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrilhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo. (KISHIMOTO 2002, p. 24).

Porém, essa cultura lúdica é diferente, depende muito do meio social em que está inserida, a cidade e também do sexo e idade da criança. De acordo com Kishimoto (2002), não é possível que uma criança de 4 anos tenha a mesma cultura lúdica que uma de 12 anos.

Podemos citar também o tempo de cada criança para aprender determinado assunto, em que cada um tem seu processo de evolução.

Para Brougère (2010) durante a brincadeira a criança não se satisfaz em ampliar comportamentos, mas sim manusear as imagens e definição de símbolos que estabelece absorção da cultura que é exposta. Assim,

Como consequência, ela tem acesso a um repertório cultural próprio de uma parcela da civilização. Contudo, o brinquedo deve ser considerado na sua especificidade: a criança, na maior parte das vezes, não se contenta em contemplar ou registrar as imagens: elas manipulam na brincadeira e, ao fazê-lo, transforma-as e lhes dá novas significações. Quanto mais ativa for a apropriação, mais forte ela se torna. O valor lúdico reforça a eficácia simbólica do brinquedo. (BROUGÈRE, 2010, p. 49).

O jogo é um mecanismo de evolução da linguagem e principalmente do imaginário da criança. A partir do momento que somos capazes de jogar, somos mais que seres mecanizados e irracionais. Somos seres pensantes capazes de raciocinar e interagir. O jogo atrai as crianças fazendo com que participem e interajam umas com as outras, alternado prazer, divertimento e aprendizado.

O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-los dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola. (KISHIMOTO, 1994, p.13).

O jogo atua na criatividade, na imaginação de representar além de propiciar o conhecimento de forma divertida.

Oliveira (2007) apregoa que :

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. Isso ocorre em virtude das características: a comunicação interpessoal que ela envolve não pode ser considerada “ao pé da letra”; sua indução a uma constante negociação de regras e à transformação dos papéis assumidos pelos participantes faz com que seu enredo seja sempre imprevisível. (OLIVEIRA, 2007, p.160).

É com a brincadeira que a criança realiza suas capacidades de representar e com os jogos de faz-de-conta ela percebe a vida social ao seu redor, estimula a comunicação e pensamentos.

De acordo com Oliveira (2007) a brincadeira possibilita concepção de novas oportunidades de movimentação. Para ela, os instrumentos utilizados nas brincadeiras são empregados de maneira simbólica para substituição de outros objetos, sendo assim são utilizados gestos para reproduzir o vocabulário do círculo infantil.

Oliveira cita como exemplo:

[...] ela pega um toco de madeira e o usa como um pente, passando-o cuidadosamente sobre a cabeça. Mais tarde, a reprodução é menos memória em ação e mais comportamento baseado em regra. A criança pode apenas fazer um gesto, sem usar qualquer objeto, para simular estar se penteando ou ainda pode dizer: “Já penteei!”, sem executar um ato observável, e essa declaração ser usada por ela e seus companheiros como integrante do enredo que está sendo crida. (OLIVEIRA, 2007, p.161).

A criança passa a emudecer sua imaginação. Para esse amadurecimento é necessário à experiência, ou seja, os jogos estimulam as necessidades e capacidades de raciocínio, sendo assim a criança passa a adquirir uma bagagem que levará para vida toda.

Nos primeiros anos do século XX, com a criação de jardins de infância, a brincadeira se inicia de forma tímida com a ajuda de Froebel, que foi o primeiro filósofo a considerar o jogo como uma forma de despertar faculdades próprias mediante ao estímulo. A partir deste pensamento o jogo educativo passou a ser um recurso do ensino em sala de aula.

[...] A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo [...] A criança que brinca sempre, com determinação autoativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção de seu bem e dos outros... O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação”. (FROEBEL, 1912, p.23).

Para Froebel (1912) o brincar é uma atividade para educar e ajudar no desenvolvimento da criança. O brincar é livre e espontâneo e responsável pelo desenvolvimento físico, moral e cognitivo. Nos dias atuais, as instituições responsáveis pela educação das crianças, sejam as creches ou pré-escolas, ao utilizar jogos e brincadeiras em seu dia-a-dia o fazem, fundamentando suas ações em teorias do desenvolvimento infantil.

Entretanto, ainda assim ocorrem equívocos no que se refere à prática de atividades lúdicas com uma estrutura rígida, direcionada apenas aos objetivos pedagógicos, sem considerar a liberdade e o prazer. A ênfase no desenvolvimento cognitivo da criança, como forma de prepará-la para o ensino fundamental, com um trabalho pautado em blocos de

conteúdos, é um dos elementos que faz da educação infantil a antecipação da escolarização. Essa relação inadequada entre o lúdico e a aprendizagem, deixando os jogos e as brincadeiras apenas para “passar o tempo”, com o objetivo de entreter a criança entre a realização de uma atividade e outra.

Após o nascimento a criança amadurece o sistema nervoso desenvolvendo seu corpo e também seus movimentos passando a manusear os objetos ao seu redor.

Oliveira (2002) cita que;

Desde o nascimento, graças à maturação do sistema nervoso e à realização de tarefas variadas com diferentes parceiros em situações cotidianas, a criança desenvolve seu corpo e os movimentos que com ele pode realizar. Os mecanismos que usa para orientar o tronco e as mãos em relação a um estímulo visual, por exemplo, são complexos e acionados à medida que ela manipula e encaixa objetos, lança-os longe e os recupera, os empurra e puxa, prende e solta. Locomove-se, assume posturas e expressa-se por gestos, que são casa vez aplicados. (OLIVEIRA, 2002, p 63 ).

A criança passa a manusear os objetos passando a distinguir objetos, formas, texturas, pesos e cores. Com essas atividades motoras a criança aumenta seu desenvolvimento evoluindo os seguimentos corporais.

Para suas pesquisas Piaget observou seus filhos e a evolução, em que o aprendizado é um processo gradual de cada um dos filhos. Com isso identificou quatro períodos de desenvolvimentos cognitivos que são uma serie de mudanças ordenadas de estágios do período de desenvolvimento, são eles: período sensório motor de 0 a 2 anos, período pré-operatório de 2 a 7 anos, período operatório concreto de 7 a 11 nos e período operatório formal de 12 a 15 anos.

O período sensório motor é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, nela consta as primeiras formas de expressão e formação de hábitos. Nesta etapa é formado do desenvolvimento motora da criança, inicio da formação do equilíbrio e coordenação.

No período pré-operatório a criança passa pelo jogo simbólico em que além de brincar ela passar a fantasiar nas brincadeiras e também interpreta cenas da realidade. Nesta etapa não existem regras, a não ser que elas criem durante a brincadeira.

Já no período operatório concreto ela passa a ter noção do espaço a sua volta, de comprimento, quantidade, volume, formas, distância. Por fim, no período operatório formal a criança passa a raciocinar logicamente.

Em seus estudos sobre a evolução do jogo Piaget descobre que nos primeiros meses de vida da criança surge à disposição do lúdico. Com efeito, Ayres (2012) ao discorrer sobre as

contribuições de Jean Piaget para o desenvolvimento cognitivo da criança destaca que para este pesquisador, a partir do jogo.

[...] a criança começa a compreender as relações, assim como a partir da imitação e da representação. Sem essas estruturas e construção da linguagem e do pensamento se dará de forma deficitária. Para Piaget as crianças até a idade de seis anos têm pouca consciência de regras [...]. (AYRES, 2012, p. 176).

A evolução dos jogos segue o seguinte ordenamento, do ponto de vista de suas estruturas mentais. Os jogos de exercício consistem na exploração sensório-motor. Estes exercitam as estruturas, sem contudo modificá-las, pois não há outra finalidade que não seja o próprio prazer do funcionamento, sem intervenção de símbolos ou regras. Os jogos de exercício são aqueles desenvolvidos pelos bebês antes de adquirirem a linguagem, momento em que todos os esquemas sensório-motor cedem lugar a ação lúdica.

Posteriormente, os jogos simbólicos, os quais estão relacionados às dramatizações. O símbolo implica a representação de um objeto ausente, momento em que a criança “compara” um elemento dado da realidade com um outro imaginado, é uma representação fictícia. O jogo simbólico é o jogo de faz-de-conta, nele vemos o brincar e o simular. No brincar o objetivo é a diversão enquanto a simulação imita a realidade. Sendo assim, as crianças brincam imitando sons ou trazendo elementos do dia a dia para o brincar.

Como exemplo, podemos citar os sons que elas imitam ao brincar de polícia ladrão, ou de trenzinho, em outro fato as meninas conversam com as bonecas como a mãe as trata, pedindo para comer um alimento, pois é saudável ou pedir que não suje a roupa que foi trocada.

Bomtempo (2000, p. 131) afirma que:

A brincadeira de faz-de-conta é frequentemente manifestada, por exemplo, no comportamento de fingir que está dormindo quando não está. Envolve, também, objetos substitutos, fingindo que uma trouxa de roupa é um travesseiro e imagina objetos, fingindo haver um travesseiro onde não há nada. A simulação pode, também, envolver papéis imaginários e situações: fingindo ser a Branca de Neve que espera o príncipe ou um super-herói como, por exemplo, o Batman. Em todos esses cenários o mundo real é suplantado pelo mundo da fantasia: a lona do mundo de faz-de-conta é estendida sobre o real.

Ayres (2012) assevera que na perspectiva piagetiana os jogos com regras se apresentam quando a regra é uma regularidade imposta ou construída pelo grupo. Dois

aspectos devem ser considerados com relação às regras: primeiro, as regras devem ser diferenciadas de acordo com a idade das crianças; o segundo é relativo à consciência da regra, ou o modo como as crianças representam o caráter ou autonomia própria das regras.

No jogo de regra há a prevalência de relação de dois indivíduos ou mais em que prevalece a integração de um grupo. Neste jogo há as regras que são impostas pelas crianças, em que elas criam as regras do jogo, as regras espontâneas surgem com o decorrer do jogo.

Para Bomtempo (2000), o jogo de regras existe uma graduação sendo:

Os jogos de regras apresentam graduação do mais simples ao mais complexo, com regras que podem ser seguidas por crianças a partir de 4 anos como é o caso do jogo da velha, dos dominós de animais, de flores, de meios de transporte até jogos mais sofisticados como é o caso do xadrez, jogos de carta que encerram instruções mais difíceis e elaboradas e que se destinam a crianças mais velhas – a partir dos 7 anos. Os jogos com regras representam desafios e são uma forma de aprender e reaprender: numa próxima partida a criança poderá aproveitar-se da experiência anterior e testar os limites do adversário. Além da competição eles estimulam, também, a cooperação quando são em dupla ou times. (BOMTEMPO, 2000. p. 144).

Piaget (1978, p.47) afirma que “o indivíduo, seja criança ou adulto, revive no jogo a maioria das atividades pelas quais passou a espécie, em sua metódica evolução, durante milênios”. Dessa forma podemos perceber a importância do jogo na vida da criança, sendo uma forma que a criança passa a ter de entrar em contato com a cultura.

Muito mais do que uma simples brincadeira o jogo é um fragmento importante do ser humano, uma vez que, é por meio dos jogos que o ser humano desenvolve suas habilidades de raciocínio. Durante muito tempo, o jogo era considerado como “passa tempo”, porém nos dias atuais, devido à contribuição na pedagogia ele é visto como algo que proporciona o crescimento e o desenvolvimento das crianças.

O jogo incentiva as crianças a perceber, manusear, observar e interpretar o mundo que os cerca. Com o jogo a criança relaciona melhor, aperfeiçoar suas capacidades, a descobrir o seu corpo, começar a desenvolver sua personalidade e a encontrar um lugar dentro da comunidade em que vive, o jogo auxilia na construção do conhecimento.

Destacando essa importância do jogo para a criança Ronca (1989, p.27) afirma:

O lúdico permite que a criança explore a relação do corpo com o espaço, provoca possibilidades de deslocamento e velocidades, ou cria condições mentais para sair de enrascadas, e ela vai então, assimilando e gastando tanto, que tal movimento a faz buscar e viver diferentes atividades fundamentais, não só no processo de desenvolvimento de sua personalidade



e de seu caráter como também ao longo da construção de seu organismo cognitivo.

Sendo assim, ao brincar a criança conhece a si mesmo, e aprende a se socializar e toma parte da cultura em que vive. Sob esse viés Kishimoto (2007) defende a importância do brinquedo como objeto da brincadeira, haja vista que tal objeto tem função simbólica que permite diferentes representações. É pelas interações lúdicas que essas representações são elaboradas e apropriadas pelas crianças.

Em 1863 na Suécia surge a primeira *Lekotec* (Lucoteca) que foi criada por duas professoras que tinha filhos deficientes, elas emprestavam os brinquedos e dava orientação para as famílias com necessidades educativas especiais.

Ao destacarmos a relevância dos brinquedos, julgamos importante destacar que a primeira brinquedoteca surgiu em 1934 em Los Angeles, foi criada com o intuito de solucionar um problema de uma loja em que as crianças de uma escola municipal estavam roubando os brinquedos do estabelecimento.

Diante disso, surgiu a ideia do empréstimo de brinquedos para as crianças, fazendo-se como um recurso comunitário.

Na Inglaterra em 1967 surge a “Toy librerias” que é a biblioteca de brinquedos, em que a criança pega o brinquedo e leva para casa para se divertir, não podendo brincar no local.

Noffs aponta o objetivo dos grupos citados;

Podemos observar também que esses grupos têm em comum a defesa do direito de a criança brincar e o reconhecimento do valor das atividades lúdicas visando sempre o seu desenvolvimento tendo a preocupação de preservar a qualidade do brinquedo. (NOFFS, 2000, p.160).

Surge a Associação Internacional de brinquedotecas com a participação dos Estados Unidos, Canadá, Japão, Colômbia, Argentina, Austrália, Hungria, Rússia, Dinamarca, Polônia, Hong- Kong, África do Sul, Jamaica, Islândia, Israel, Cuba e Brasil.

Em 1984, foi fundada a Associação Brasileira de Brinquedoteca (ABB) criada por Nylce Helena da Silva Cunha. A Brinquedoteca brasileira surgiu em 1981 na Escola Indianópolis, em São Paulo, com o intuito da brincadeira voltada especialmente para criança. Santos explicita:

Este ambiente criado especialmente para a criança tem como objetivo estimular a criatividade, desenvolver a imaginação, a comunicação e a expressão, incentivar a brincadeira do faz-de-conta, a dramatização, a construção, a solução de problemas, a socialização e a vontade de inventar

colocando ao alcance da criança uma variedade de atividades que, além de possibilitar a ludicidade individual e coletiva, permite que ela construa o seu próprio conhecimento. (SANTOS, 1995, p.8)

O espaço da brinquedoteca se caracteriza pelo conjunto de brinquedos, jogos e brincadeiras existentes, oferecendo um ambiente agradável para que a criança possa desfrutar do lúdico a sua volta, sendo livre e espontâneo, estimulando a criatividade, desenvolvimento e imaginação, com isso Santos afirma:

Os jogos, brinquedos e brincadeiras são atividades fundamentais da infância. O brinquedo pode favorecer a imaginação, a confiança e a curiosidade, proporciona, a socialização, desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da criatividade e da concentração. (SANTOS, 1995, p. 110)

Os brinquedos oferecidos incentivam o faz de conta, a construção, a dramatização e possibilitam a socialização das crianças. Além disso, a criança aumenta sua autoestima, passando a acreditar no seu potencial, estingando sua criatividade.

Noffs (2000) afirma que brinquedoteca é um espaço em que a diversidade de materiais e sua administração esteja sempre à disposição da investigação e manuseio dos objetos, bem como segurança, aconchego e proteção possibilitando a sua utilização. Sendo que brinquedos e brincadeiras se familiarizam com a necessidade de cada criança que busca o conhecimento e a alegria.

Quando falamos sobre brinquedoteca, imaginamos uma sala coberta de brinquedos e jogos. Porém, esse pensamento não é verdadeiro, como afirma Noffs:

A brinquedoteca não é um acervo de brinquedos, não é a utilização do jogo na sala de aula. Ela existe com ou sem brinquedos, basta que haja outros estímulos às atividades lúdicas. A brinquedoteca se apresenta como um espaço onde a criança, utilizando o lúdico, constrói suas próprias aprendizagens, desenvolvendo-se em um ambiente acolhedor, natural e que funciona como fonte de estímulos, para o desenvolvimento de suas capacidades estéticas e criativas, favorecendo ainda sua curiosidade. É um espaço para desenhar, experimentar, vivenciar, jogar, satisfazer, enfim, as necessidades de seus usuários. (NOFFS, 2000, p.160).

Kishimoto avalia o jogo como um aliado sendo de suma importância para o aluno e para a escola, pois o aluno demonstra mais interesse pela atividade proposta.

O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola. (KISHIMOTO 1993, p. 13).

Com isso, é necessário que o professor utilize o jogo no seu planejamento, facilitando a aprendizagem e garantindo uma aula prazerosa. Para que o professor passe a utilizar este método, é preciso mudar sua mentalidade. Noffs (2000) em um trabalho realizado em creches em que havia uma sala chamada “sala de recursos” que se parecia muito mais com um almoxarifado de brinquedos cita como transformar esse ambiente em espaço lúdico:

Criou-se então um projeto de formação de professores, tendo como eixo o brincar. Mas, para nós, aprofundaríamos não mais a importância do ato de brincar em si, mas, sim, o brincar na brinquedoteca, visto como um espaço psicopedagógico, onde o conhecimento buscado pela criança tem possibilidade de ser trabalhado em suas significações e o já adquirido de ser ressignificado por ela, permitindo desta forma sua apropriação do mesmo. (Noffs, 2000, pag.168).

Após esse projeto, Noffs relata a mudança nos planos de aula, em que o saber fazer passa a ser visualizado. Para isso, é necessário que o educador aprenda e/ou resgate o significado do lúdico, dando ênfase na sua autoestima e autoconfiança, possibilitando um desenvolvimento harmonioso e adquirir um vasto conhecimento.

A brincadeira é uma atividade que acontece na imaginação da criança com comando da linguagem simbólica. Com a brincadeira a criança transforma a realidade podendo assim demonstrar suas emoções e ideias

Para Noffs o papel do educador é muito importante. Pois,

Nesses momentos, o papel do educador é muito importante, pois possibilita organizar esse espaço respeitando o desempenho das crianças, participando junto com elas. Essa intervenção deve funcionar não como invasão, mas como parceria, compartilhando o momento através de perguntas, ações que favoreçam a solução de problemas vividos, a consciência de si e do ambiente. É uma oportunidade rica de trabalharmos visando o sucesso. É a criação de uma história saudável, conhecendo, compreendendo, reconhecendo fatores que possibilitem o aprender a ser, a estar no mundo, a lidar com valores. (NOFFS, 2000, p.168).

Noffs afirma que:

Saber brincar significa socializar-se com as pessoas, comunicar-se com a realidade, garantir trocas, negociar sentimentos, conflitos, aceitar-se aprender a gostar de si mesmo apesar das diferenças. É o início de uma longa caminhada, onde a solidariedade, o lidar com o limite sem medo, de forma espontânea se torna a alavanca para um trabalho de qualidade com nossas queridas crianças do Brasil. (NOFFS, 2000, p.168).

Diante disso, podemos perceber a importância da organização de um espaço educativo que seja lúdico, que esteja apropriado e pronto para receber as crianças que chegam à escola

cheias de energia, carregadas de imaginação e sentimentos trazendo a vivência do dia-a-dia para sala de aula.

#### **4 A IMPORTÂNCIA DO JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Nesta seção destacaremos a importância dos jogos e brincadeiras na educação, quais as contribuições do lúdico no desenvolvimento do ensino aprendido das crianças. A utilização dos jogos e brincadeiras sendo um estímulo para a aprendizagem, tendo o professor como mediador.

##### **4.1 O papel dos jogos e brincadeiras e a realidade da sala de aula**

As observações em sala de aula têm como função integrar teoria e prática, isto é, julgamos pertinente observarmos como as ações eram desenvolvidas no dia a dia de uma de uma turma de pré-escola.

Pude observar as aulas da professora Bianca<sup>2</sup> da escola municipal Antônio Bezerra. Alguns objetivos foram levados em consideração como: integrar o processo de ensino, pesquisa e aprendizagem, proporcionar oportunidade de compreender os fundamentos teórico práticos desenvolvidos durante o curso.

A escola foi escolhida após visita e disponibilidade da mesma em me receber para acompanhamento semanal.

A escola tem um espaço físico que permite o desenvolvimento de atividades lúdicas, é uma escola destinada ao atendimento exclusivo às crianças da educação infantil, contudo minha observação foi em uma turma de alunos do Jardim I, composta por alunos 31 alunos matriculados e em torno de 22 frequentes.

A professora Bianca trabalha em dois períodos em escola diferentes, no turno matutino ela leciona na Maria de Lurdes e no período vespertino em uma escola particular. Bianca estava cursando pedagogia na Fafich na cidade de Goiatuba.

Durante esse período na escola foi observado que há uma rotina diária das crianças e dos professores.

- 07h chegada à escola seguida de café da manhã. Todas as crianças deixam as mochilas na sala e seguem refeitório, um lugar de silêncio, enquanto esperam o café, eles assistem TV, vão ao banheiro em seguida para sala.

---

<sup>2</sup> O nome da professor e nome da escola é fictício, tendo em vista preservar a identidade da professora.

- As 7h30 os alunos vão para sala de aula, onde a professora inicia com oração e músicas logo em seguida atividades da apostila (apostila cedida pelo município denominada cidade dos pomares).
- As 9h30 os alunos vão para o recreio.
- 10h os alunos retornam para sala e realizam mais atividades, apostila ou xerox.
- 10:30 hrs Almoço.
- 11 h cochilo, a monitora espalha colchoes pela sala e todos alunos dormem.

É importante que haja uma organização dos horários, para que as crianças possam estabelecer uma rotina em suas vida escolar.

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

Assim que chegam à escola as crianças vão para o refeitório tomar café da manhã e ficam todas sentadas em silêncio. As monitoras gritam a todo momento para que não haja conversa paralela, assim que o lanche chega é distribuído para todos sendo composto de leite e pão.

Ao chegar à escola os alunos deixam as mochilas na sala e vão para o refeitório tomar café da manha, este lugar é de silencio total, enquanto esperam o café, eles assistem TV. Se algum aluno conversar a monitora logo “da o grito”, exigindo silencio total.(Nota de campo 16/09/2015).

Em outro momento, os alunos dentro da sala de aula, a professora passou uma atividade e um dos alunos começa a brincar com o lápis ao perceber a monitora pega o lápis da mão da criança e bate na cabeça dela. A criança já havia acabado a atividade e estava se sentido monótona, e estava procurando algo para se distrair. Neste dia, a monitora estava nervosa, fazia as atividades da faculdade dentro da sala, assim pedia silencio aos alunos o tempo todo para não atrapalhar nos seus deveres acadêmicos.

Com isso percebo que alguns monitores e até mesmo a professora devem reconhecer suas limitações e a dificuldade de manter o controle, sendo assim o mesmo deve ser mediador de conhecimento, respeitando todos que estão a sua volta. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceber uns aos outros” (FREIRE, 2008, p. 59).

Todos os dias a professora inicia a aula com uma oração e, logo após, canta algumas músicas com as crianças. Bianca desenvolve algumas atividades para ampliar o movimento e o brincar na educação infantil.

**P:** Musicalidades e histórias. O objetivo dessas atividades lúdica é estimular a criança a prender a atenção e a ouvir, bolas, que é a brincadeira, bola por cima bola por baixo que tem o objetivo de trabalhar a coordenação motora, brincadeiras também com corda e cordão. (Entrevista realizada com a professora – 02/12/2015)

Algumas músicas com referência ao corpo, fazendo com que os alunos conheçam o próprio corpo e também atividades de desenvolvimento motor eram trabalhadas pela professora na sala de aula.

**Sai, Piaba**

Sai, Sai, Sai ô piaba  
saia da lagoa  
Sai, Sai, Sai ô piaba  
saia da lagoa

Põe uma mão na cabeça  
a outra na cintura.

Dá um remelexo no corpo,  
Dá um abraço no outro.  
(Música cantada na sala pela professora)

**O Jacaré**

Eu conheço um jacaré  
que gosta de comer  
escondam seus olhinhos  
senão o jacaré  
come seus olhinhos  
e o dedão do pé

Eu conheço um jacaré  
que gosta de comer  
escondam suas orelhas  
senão o jacaré  
come suas orelhas  
e o dedão do pé

Eu conheço um jacaré  
que gosta de comer  
esconda sua barriga

senão o jacaré  
come sua barrigas  
e o dedão do pé  
(Música cantada na sala pela professora)

O RCNEI (1988) enfatiza a música como linguagem e área de conhecimento, com ela abrange a interpretação e também improvisação.

Em entrevista com a professora a mesma cita a importância relação do jogo com desenvolvimento da criança

**P:** Desenvolve a coordenação motora o raciocínio lógico o desenvolvimento cognitivo o desenvolvimento psicossocial, além de proporcionar as socialização e estabelecer vínculos afetivos com as demais crianças. (Entrevista realizada com a professora – 02/12/2015)

De acordo com Brito (2003) atividades lúdicas como a música podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem da criança, como desenvolvimento motor e memorização de conteúdos. “O modo como as crianças percebem, apreendem e se relacionam com os sons, no tempo-espaço, revela o modo como percebem, apreendem e se relacionam com o mundo que vêm explorando e descobrindo a cada dia”. (BRITO, 2003, p. 41).

Presenciei em algumas aulas, que a professora trazia relatos das crianças da outra escola para dentro da sala, como por exemplo, trabalhos realizados por alunos da escola particular.

Para o restante dos alunos a professora distribuiu uma folha em branco para eles desenhar (desenho livre), porém a professora pregou um desenho no quadro de um aluno de outra escola. Disse que o desenho era de um castelo e que era menino que havia feito e eram pra todos desenharem princesas, castelos e não desenhar bichos como Bem 10 entre outros. (Nota de campo dia 02/12/2015).

O lúdico deve acontecer de forma espontânea pela criança, em que a imaginação ira fluir no papel e ela possa mostrar sua capacidade. De acordo com Mello e Valle (2005, p. 45).

Brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa em seu cotidiano, vivenciando simbolicamente diferentes papéis, exercitando sua capacidade de generalizar e abstrair.

Ainda sobre o mesmo tema Kishimoto (1994, p 116) afirma:

Se a atividade não for de livre escolha e seu desenvolvimento não depender da própria criança, não se terá jogo, mas trabalho. Já existem estudos no

Brasil, como o de Costas (1991), que demonstram que as crianças concebem como jogo somente as atividades iniciadas e mantidas por elas.

Sendo assim o jogo deve ser livre e de forma espontânea por parte da criança. Em alguns momentos a professora Bianca compara desenhos dos alunos, citando e separando qual é mais bonito esteticamente para ela.

As crianças fizeram oração e depois a professora pregou no quadro somente os desenhos dos alunos que ficaram bonitos (árvore de natal). Os alunos que não haviam feito essa atividade ficaram separados do restante da sala para pintar o desenho, a professora pediu para pintar igual aos desenhos que estavam no quadro. (Nota de campo dia 02/12/2015).

Esse tipo de comparação faz com que a crianças deixe de criar sua própria personalidade e passa a imitar outras pessoas, pois se acha incapaz de produzir por si só. A criança que não tem o desenho exposto sente-se desvalorizada. Com o conhecimento obtido na graduação, percebi que o brincar ainda não se fortaleceu efetivamente nas práticas educativas das instituições de educação infantil.

Durante o período acadêmico, nas práticas educativas, pude constatar que os brinquedos não eram utilizados para fins pedagógicos, em que as aulas eram em sua maioria expositivas com a maior parte do tempo destinado às atividades de rotina estruturadas pelo professor, onde a menor parte do tempo era limitado e destinado ao brincar, o que consequentemente dificulta o envolvimento das crianças em atividades lúdicas que favorecia o desenvolvimento motor, afetivo e social da criança.

De acordo com a proposta pedagógica da instituição, o planejamento para a pré-escola está pautado numa organização de observações dos processos individuais de aprendizagem dos alunos. Desse modo, o trabalho educativo é desenvolvido por intermédio do desenvolvimento da autoconfiança, da autoestima, do conhecimento de si mesmo, de atitudes e valores necessários ao convívio social, da capacidade de expressão, bem como despertar, estimular e atender a curiosidade da criança quanto à leitura, a escrita e a percepção de números de forma.

Porém, não identifiquei nenhuma menção ao brincar como elemento que permeasse a ação educativa na instituição. Evidencia-se como aspecto essencial no trabalho a ser desenvolvido com as crianças os conteúdos curriculares presentes na apostila adotada pelo município. Isso foi uma das constatações que realizei por meio das observações.



A atividade da apostila foi pontilhado de peixinhos, após a atividade, a professora Bianca pintou a mão dos alunos e fez peixinhos, cortou e colocou no quadro. Na hora do recreio os alunos que estavam conversando na sala ficaram sentados em um canto, e os outros brincaram. Ao retornar a sala de aula, a professora retirou todas as cadeiras do meio da sala e os alunos sentaram no chão e cantaram músicas e brincaram com os brinquedos que ela entregou. (Nota de campo dia 30/09/2015).

As atividades lúdicas eram, em sua maioria, realizadas no espaço da sala de aula, mesmo a escola contando com um excelente espaço externo, este não era ocupado com frequência para as brincadeiras com as crianças. Na sala havia um canto com brinquedos, como bonecas, blocos, caixa com tampinhas de refrigerante, vários lápis de cor. Vale mencionar que todas as brincadeiras eram determinadas pela professora, tanto no que diz respeito ao tipo e também se as mesmas ocorreriam individuais ou em grupos. Portanto, a liberdade e autonomia das crianças no processo de decisão ou escolha pelo brincar não eram respeitadas.

A professora Bianca tinha conhecimento do espaço que a escola oferecia para tais atividades

**P:** A escola é de educação infantil, todo espaço é adequado às crianças da educação infantil. A escola possui refeitório com mesas adequadas as crianças, salas de aulas com banheiros adequados com a faixa etária de cada um, salas de aulas com mesas individuais e em grupo, salas amplas bem ventiladas e bem arejadas, dois pátios sendo um com brinquedos que desenvolve a coordenação motora. (Entrevista realizada com a professora – 02/12/2015)

O pátio com brinquedos é pouco utilizado pela professora. Os brinquedos são de cimento em forma oval que as crianças entram e saem do outro lado, escadas. Esse pequeno parquinho fica na entrada da escola, alguns professores dividem para levar as crianças. Neste tempo de observação vi somente uma vez a professora levar as crianças.



FIGURA 1: Parquinho escola

Fonte: Autor



Figura 2: Parquinho escola

Fonte: Autora

Segundo Kishimoto (2007), quando as situações lúdicas são propositalmente criadas pelos adultos, com o objetivo de propiciar a aprendizagem infantil, faz-se necessário atentarmos por respeitar a liberdade e manter a ação intencional da criança no brincar. Somente deste modo teremos a garantia de que a atividade será lúdica e que contribuirá para a aprendizagem e para o desenvolvimento infantil.

Após a pintura, a professora ensinou o numeral “dois”. Cada um foi no quadro e fez o número 2. Depois fizeram pontilhado no livro e pintaram o numeral. A professora entregou revista do livro para recortar duas coisas para cada aluno colar na apostila. Depois a professora entregou tampinhas de refrigerante para cada aluno brincar. Neste dia a professora estava muito nervosa, gritou muito com os alunos. Com a abertura de uma nova escola na cidade, algumas monitoras foram transferidas e a professora estava sem monitora. Os alunos não tiveram recreio, pois segundo ela, não era sua obrigação leva-los para brincar e sim de um monitor. (Nota de campo dia 09/10/2015).

Portanto, as brincadeiras ocorriam também em espaços-tempos não autorizados. As crianças conseguem viver, em meio a uma rotina de responsabilidades e padronização

extrapolar determinações, aproveitando momentos de desatenção ou até de cumplicidade do adulto para agir ludicamente e produzir outras regras mais prazerosas e interessantes.

Neste dia a professora não compareceu. A monitora deu brinquedos, separou a sala (meninos das meninas). Depois foram para a pracinha perto da escola, todos brincaram e correram muito. Ao retornar a escola, brincaram no parquinho que fica na parte da frente da escola. Depois votaram para sala de aula com o intuito de descansarem para o almoço. (Nota de campo dia 09/10/2015).

Em alguns momentos da atividade na apostila, as crianças levantavam para ir até o canto onde ficavam os brinquedos, ficavam olhando, porém não podia pegar. Em uma atividade da apostila de matemática, alguns alunos tinham dificuldades em contar, a professora explicava no quadro, contava nos dedos, contudo alguns alunos não conseguiam assimilar a quantidade ao respectivo numeral.

Na sala havia uma caixa cheia de tampinhas, que poderia ser usado para que essas crianças utilizassem objetos palpáveis para facilitar o aprendizado.

Para Kishimoto (2000, p.85) o jogo ajuda na construção do conhecimento matemático, pois,

[...] o jogo na educação matemática parece justificar-se ao introduzir uma linguagem matemática que pouco a pouco será incorporada aos conceitos matemáticos formais, ao desenvolver a capacidade de lidar com informações e ao criar significados culturais para os conceitos matemáticos e estudo de novos conteúdos. O jogo proporciona às crianças que utilizem muito mais sua mente na busca de resoluções do que as atividades gráficas como contas e problemas no papel, que são para elas mais “um conjunto misterioso de regras que vêm de fontes externas ao seu pensamento”.

Em uma entrevista com a professora pude notar que a mesma reconhecia importância do lúdico dentro da sala de aula:

**P:** As brincadeiras e jogos na educação infantil são de suma importância, pois através de atividades lúdicas é possível direcionar o aprendizado aproximando o aluno ao professor tornando as crianças mais criativas, onde sua relevância atribui-se a integrar ao prazer e ao aprender, saber e fazer, sendo assim diante um exposto mostrar-se o quanto é fundamental, pois eles estão se divertindo ao mesmo tempo aprendendo. (Entrevista realizada com a professora – 02/12/2015)

Porém, no dia a dia, a professora não desenvolvia ações lúdicas de forma que os alunos interagissem com a aula e, assim, aprendesse a matéria de forma divertida. Notei que

em sua maioria, a professora tentava fazer da aula um espaço lúdico, porém, percebi que a mesma não sabia lidar com euforia das crianças pelas brincadeiras e logo acabava com tudo.

Ainda sobre a entrevista perguntei sobre quais atividades lúdicas eram utilizadas pela mesma em sala de aula.

**P:** Bolas, músicas, cordas, tampinhas, cordão. Brincar é algo inerente ao ser humano. No meu pensar as crianças que brincam torna-se adultos mais ajustados e preparados para a vida, no entanto procuro a melhor maneira para despertar em meus alunos a sua imaginação e a fantasia, utilizando assim brincadeiras fundamentais como bola, música, corda, tampinha, cordão. (Nota entrevista realizada com a professora).

Segundo Kishimoto (1994, p. 52) o brinquedo é entendido como um "objeto suporte da brincadeira", ou seja, brinquedo aqui ficara evidenciado por objetos como piões, bonecas, carrinhos etc. Os brinquedos podem ser divididos em estruturados e não estruturados. Os brinquedos estruturados são aqueles que já são adquiridos prontos industrializados. Já os brinquedos não estruturados são aqueles que não são industrializados, são simples objetos como paus, pedras, tampas, que nas mãos das crianças assumem novo significado, transformando em um brinquedo.

De acordo com a professora na entrevista realizada, ela cita objetos que não foram vistos durante as aulas. A maioria era seguida pela apostila do município, em que os recursos pedagógicos eram escassos. As brincadeiras eram na sua maioria realizadas na hora do recreio e era coordenada por uma monitora. Joana, monitora em tempo integral formada em história.

A mesma não tinha conhecimento pedagógico. Durante a aula, quando a professora aplicava algum tipo de brincadeira como, por exemplo, as tampinhas, os alunos não podiam conversar. A monitora gritava muito com as crianças.

Ainda há que se conscientizar os professores que para brincar é preciso planejamento, estudo e dedicação por parte dos educadores. Não é deixar brincar e pronto, por mais que em qualquer situação de brincadeira há sim, o desenvolvimento da criança, na escola essas situações precisam ser bem elaboradas. (SILVA, 2008, p. 47).

Na hora do recreio, não havia nenhum tipo de jogo pedagógico, as crianças corriam de um lado para outro até cansarem. O lugar destinado ao recreio era um pátio coberto, arejado. Em alguns dias a monitora liberava os brinquedos para as crianças, porém era separado, brinquedo de menina para menina e brinquedo de menino para menino, as brincadeiras eram



separadas em grupos pequenos de duas a três crianças no máximo e na maioria das vezes não podia sair do seu local para brincar com outra criança.

Segundo Wajskop (2001) a brincadeira é o lugar da socialização, da administração da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto. Não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso. Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta.

Certo dia a professora Bianca chegou à sala com umas máscaras para contar história dos três porquinhos.

Neste dia a professora estava muito chateada e não passou atividade para os alunos. Contou a história dos três porquinhos com mascaras, escolheu quatro alunos para usar as mascaras e representar a história, depois ela levou os alunos para praça localizada próxima a escola, brincaram e voltamos para escola. (Nota de campo 18/11/2015).

Foi importante o momento da história, porém poderia utilizar para fixar uma matéria que fosse ensinar para as crianças. Esse tipo de atividade tira a rotina dos pequenos, que baseava em atividades de pontilhados, pintura entre outros.

Neste dia notei o brilho nos olhos dos alunos, as máscaras chamaram a atenção de todos e assim que a professora chamou os alunos para recontar a história utilizando os adereços, foi ainda mais notável a satisfação em fazer.

De acordo com Rocha (2005, p. 46),

O desenvolvimento da atividade lúdica está articulado com as experiências que, em sentido geral, são oferecidas para as crianças. Estas experiências são em geral, em larga medida, responsabilidade do educador, como organizador do cotidiano educacional. A capacidade imaginária e a atividade lúdica, decorrem das condições concretas de vida do sujeito. Não sendo processo psicológico e atividade naturais da criança, torna-se imprescindível que sejam criadas condições necessárias para que ela se aproprie deles.

Em outro momento a professora contou a história “Menina Bonita do Laço de Fita”, utilizou como recurso pedagógico uma boneca.

A professora cantou músicas e contou a história da menina bonita do laço de fita. Após a história, a professora entregou a apostila. Neste dia a professora ensinou sobre os animais domésticos e animais selvagens. Passou novamente as vogais e perguntou de forma alternada e pediu para cada aluno escrever no quadro. Depois contou a história da “Branca de neve e os sete anões” A professora entregou uma folha em branco para as crianças desenhar, porém,

não deixou eles desenhar qualquer coisa, pediu pra desenhar uma flor, que era bonito. (Nota de campo 28/10/2015).

As atividades lúdicas sempre eram acompanhadas de alguma atividade que sai do projeto pedagógico. Ao ordenar o que a criança iria desenhar, a professora retira suas características pessoais, suas emoções, opinião e sua personalidade.

Nas fotos a seguir, podemos identificar como as crianças ficam fascinadas pelo momento da história.



Figura3. Professora contando história

Fonte: Autora





Figura 2. Alunos ouvindo história

Fonte: Autora



Figura 4. Professora usando recursos Pedagógicos.

Fonte: Autora

O educador deve saber a sua dimensão dentro da sala de aula e principalmente seu papel, que é mediador de conhecimento, os recursos pedagógicos oferecidos são de grande valia para o conhecimento das crianças, basta que o professor saiba intervir, diante disto Souza e Bastos (2000, p.38) afirmam;

Os sujeitos competentes não são aqueles que sabem aplicar técnicas, mas que adquirem pelos contatos com os artefatos a capacidade de entender o mundo e a sociedade tecnológica em que vivemos [...] A tarefa do cidadão é questionar a técnica. É de reunir o conjunto de meios para atingir um fim razoável em benefício da sociedade. As questões do “porque”, “como” e “para quem” são sempre oportunas e necessárias.

Na hora do almoço as crianças iam para o refeitório em fila separada, meninas de um lado e meninos de outro. O almoço é servido e logo após as crianças voltam para sala para hora do cochilo.

A professora deve utilizar os recursos lúdicos para garantir melhor o conhecimento das crianças, fazendo dos jogos instrumentos de conhecimento. O jogo deve ser de forma natural, pois é através dela que a criança constrói seu mundo, sendo que ao brincar ela está aprendendo de forma descontraída.

As atividades lúdicas, juntamente com a vontade dos educadores, são caminhos que contribuem para o bem-estar e divertimento das crianças, tornando os momentos das aulas agradáveis.

O educador deverá facilitar a busca pela curiosidade infantil, incentivando o desenvolvimento da criatividade, das diferentes formas de linguagem, e também ser dinâmico com as crianças, criativo e ajudando a crescerem e sentirem-se felizes, fazendo da atividade lúdica instrumentos favoráveis para a aprendizagem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou compreender a importância dos jogos dentro da sala de aula. O lúdico acompanha a criança desde pequena, sendo um aliado no desenvolvimento psicológico e motor. Sendo assim, o brincar está relacionado ao prazer e também ao desprazer, em que a criança se apropria do mundo a sua volta.

O lúdico pode ser reconhecido como um recurso pedagógico que auxilia no aprendizado de forma criativa e participativa propiciando a construção do conhecimento. Esse processo tira o tradicional de dentro da sala de aula conduzindo mudanças no dia a dia proporcionando transformações no processo ensino-aprendizagem.

O jogo é um mecanismo de evolução da linguagem e principalmente do imaginário da criança. A partir do momento que somos capazes de jogar, somos mais que seres mecanizados e irracionais. Somos seres pensantes capazes de raciocinar e interagir.

A criança tem várias possibilidades para aprender um respectivo conteúdo, cada um possui um estágio diferente de maturação. A criança estará desenvolvendo e se adaptando dentro de um local estabelecido com culturas diferentes, porém, aprenderá novos procedimentos para que a mesma seja modificada, logo que, as condições adequadas sejam oferecidas. O jogo atrai as crianças fazendo com que participem e interajam umas com as outras, alternado prazer, divertimento e aprendizado.

Percebi que na escola cada dia é um novo pensar, um novo fazer, é um movimento incessante repleto de imprevisibilidade. É esse ambiente rico de possibilidades que nos fornece elementos para compreensão das ações lúdicas desenvolvidas no ambiente escolar. Ao vivenciar o cotidiano da sala de aula, presenciei a adoção de um modelo educacional com preocupações que dizem respeito à preparação da criança para o ensino fundamental, essa prática está associada à concepção de infância como preparação para a idade adulta, e não a um tempo de vivência em si.

A organização do trabalho com as crianças pequenas, no espaço da sala de aula tem se configurado como uma prática regida pelo modelo escolar, na qual a criança é submetida a aulas expositivas, com a maior parte do tempo destinado às atividades de rotina estruturadas pelo professor, em detrimento de tempo limitado destinado ao brincar, o que conseqüentemente dificulta o envolvimento das crianças em atividades que favoreçam o desenvolvimento de seus aspectos: motor, afetivo social e cognitivo.

Verifiquei diversos equívocos em relação às práticas educativas, onde constatei que o brincar e o aprender acontecem em momentos diferentes, tendo à hora de brincar e a hora de estudar e aprender; o brincar e o aprender aparecem como dois momentos que não são vistos como parte de um único processo.

A professora Bianca possui conhecimento suficiente sobre a importância do lúdico, porém a mesma não aplica nos momentos das atividades, onde a criança sente dificuldade e assim pode facilitar sua compreensão, pois é através do lúdico que a criança terá uma nova maneira para se desenvolver.

Uma vez na semana, a professora canta duas músicas ou conta uma história. Os alunos sempre pedem para cantar mais músicas, para eles é momento de liberdade, às vezes a professora atende ao pedido outras não. Seguindo assim a rotina diária de atividades da apostila.

A organização do trabalho com as crianças pequenas, no espaço da sala de aula tem se configurado como uma prática regida pelo modelo escolar, na qual a criança é submetida a aulas expositivas, com a maior parte do tempo destinado às atividades de rotina estruturadas pela professora, em detrimento de tempo limitado destinado ao brincar, o que consequentemente dificulta o envolvimento das crianças em atividades que favoreçam o desenvolvimento de seus aspectos: motor, afetivo social e cognitivo.

Espero que a educadora perceba a importância que tem o desenvolvimento de atividades lúdicas para as crianças. Procurando assim trabalhar cada vez com dinâmicas em sala de aula, proporcionando a troca de experiências e procurando sempre renovar e inovar as suas práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

AYRES, Sônia Nunes. **Educação infantil**: teorias, práticas para uma proposta pedagógica. Petrópolis: RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Parâmetros Curriculares Nacionais.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: Senado, 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** . 10. ed. Brasília: Senado Federal, 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 10 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** . Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Lei 8.069/90 de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 07 out. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br> >. Acesso em 10 nov. 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006.

BRASIL. Resolução nº 2, DE 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2 de julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONZÁLES REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira, 2005



HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M, E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. Encontros e desencontros na formação dos profissionais da educação infantil. In: MACHADO, Maria Lucia de A. **Encontros e desencontros na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação** . 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil** : fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção docência em formação.).

PROINFANTIL – WEB . **Apresentação**. Disponível em: <<http://proinfantil.mec.gov.br/apresentacao.htm>>. Acesso em: 20 out. 2016.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Léa Stahlschmidt P. A formação do professor de educação infantil: novos tempos, velhos problemas. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica 2010.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos.- 3 ed. – São Paulo; Cortez, 2007.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KUHLMMAN JÚNIOR, Moysés. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A. L.G; PALHARES, M. S. (Org). **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança**: imitação, jogo e sonho. Rio de Janeiro : Zandar, 1978.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes 2000

- RONCA, P.A.C. **A aula operatória e a construção do conhecimento**. São Paulo : Edisplan, 1989.
- MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. **O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8 ed. São Paulo: Cortez Editora – São Paulo, 2005.
- KISHIMOTO, Tisuko M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis: o jogo a criança e a educação**. Petrópolis. Rio De Janeiro: Vozes, 1993.
- KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000
- OLIVEIRA, Vera Barros de. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis. RJ, 2000.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- SOUZA, João Augusto de.; BASTOS, Leão de Almeida. (Org). Educação tecnológica: imaterial & comunicativa. In: \_\_\_\_\_ **A Educação tecnológica criativa**. Curitiba: CEFET-PR, 2000. p.11-28.31-56.