



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

CAROLINE RAMOS DE SOUZA

**O BRINCAR COMO FORMA DE EXPRESSÃO E DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL.**

**CAMPINA GRANDE
2023**

CAROLINE RAMOS DE SOUZA

**O BRINCAR COMO FORMA DE EXPRESSÃO E DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/campus I), como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S729b Souza, Caroline Ramos de.

O brincar como forma de expressão e desenvolvimento na educação infantil [manuscrito] / Caroline Ramos de Souza. - 2023.

30 p. Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão , Departamento de Educação - CEDUC. "

1. Brincadeiras. 2. Ludicidade. 3. Desenvolvimento através de brincadeiras. 4. Aprendizagem. I. Título

21. ed. CDD 371.33

CAROLINE RAMOS DE SOUZA

O BRINCAR COMO FORMA DE EXPRESSÃO E DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à coordenação do curso de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba (UEPB/campus I), como
requisito parcial à obtenção do título de
Graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 06/07/2023.

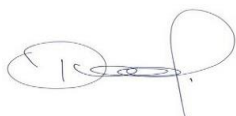
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Esp Diêgo de Lima Santos Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me proporcionado o dom da vida, por ser o meu suporte, o meu guia, por ter me mantido focada durante todo esse processo e permitido que eu nunca desistisse da realização desse tão sonhado sonho.

A minha mãe por ser a minha maior incentivadora, o meu maior exemplo, e ser a minha rede de apoio e a melhor avó que minhas filhas poderiam ter, que cuidou delas durante o meu processo acadêmico fazendo assim que eu conseguisse chegar até aqui. Minha gratidão a ti mãe por todo apoio, ajuda, incentivo, paciência e dedicação com minhas filhas.

A minha Lara e a minha Helena, minhas filhas maravilhosas que estiveram sempre do meu lado, há cada olhar, há cada abraço, a cada beijo era motivo de força pra mim. Esse TCC é pra vocês meus amores

A minha família por sempre me apoiar e incentivar na realização dos meus objetivos

A minha Coordenadora de curso e Orientadora Soraia, que me mostrou a luz no fim do túnel, que com a maior paciência, cuidado, humanidade me incentivou e me deu esperanças para que eu conseguisse realizar o meu TCC, definitivamente todos os cursos deveriam ter uma Coordenadora como Soraia. A você minha eterna gratidão.

Aos meus professores de Graduação que me ajudaram a trilhar esse longo e árduo caminho até aqui.

A minha turma de Pedagogia que me proporcionou uma das maiores emoções da minha vida, muito obrigada.

As minhas amigas de Graduação Ingrath Luíla e Anna Keyla que sempre estiveram do meu lado, muitas vezes acreditando em mim muito mais do que eu.

SUMÁRIO
BRINCAR COMO FORMA DE EXPRESSÃO E DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

PLAYING AS A FORM OF EXPRESSION AND DEVELOPMENT IN EARLY EARLY
EDUCATION

Caroline Ramos de Souza*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir a importância do brincar no processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças na Educação Infantil. Nosso intuito é compreender as dimensões constitutivas das atividades lúdicas, sobretudo as brincadeiras, como subsídios prazerosos e essenciais a prática pedagógica com crianças de 0 a 5 anos de idade. Nesse sentido, compreendemos o universo da ludicidade como um espaço onde as crianças aprendem brincando, de forma integrada com as demais, construindo laços com o outro que as levam a enfrentar dificuldades apresentadas durante seu crescimento físico, social e intelectual, através dos conhecimentos que são adquiridos. A pesquisa teve como norte as referências bibliográficas dos autores que tratam o tema com maestria, a exemplo de Rosa (2010), Kulhmann (2010), Aries (1981), Mâcedo (2012), Barbosa (2010), Santos (2009), Vygotsky (1989), dentre outros. Os mesmos discutem a infância e ressaltam a necessidade do professor da Educação Infantil, no dia a dia da sua prática pedagógica, ter como estratégia brincadeiras que não sirvam somente como lazer, mas que venha ter intencionalidade pedagógica e venham preparar os pequenos para a vida, visto que, seguindo as regras estabelecidas ao lidar com o lúdico elas estão sendo preparadas para a convivência em grupos, para o conviver em sociedade, compreendendo e aceitando as diferentes situações que são apresentadas em relação aos outros, nesse período tão significativo para a formação do sujeito.

Palavras-chave: Brincadeira. Ludicidade. Desenvolvimento. Aprendizagem

* Aluna do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba– UEPB E-mail: caroline.ramos@aluno.uepb.edu.br

ABSTRACT

This work aims to discuss the importance of playing in the development and learning process of children in Early Childhood Education. Our aim is to understand the constitutive dimensions of ludic activities, especially games, as pleasurable and essential subsidies for pedagogical practice with children from 0 to 5 years old. In this sense, we understand the universe of ludicity as a space where children learn by playing, in an integrated way with the others, building bonds with each other that lead them to face difficulties presented during their physical, social and intellectual growth, through the knowledge that is acquired. The research was guided by the bibliographical references of authors who master the subject, such as Rosa (2010), Kulhmann (2010), Aries (1981), Mâcedo (2012), Barbosa (2010), Santos (2009), Vygotsky (1989), among others. They discuss childhood and emphasize the need for Early Childhood Education teachers, in their day-to-day pedagogical practice, to have as a strategy games that are not just for leisure, but that have a pedagogical intention and come to prepare the little ones for life, since, following the rules established when dealing with the ludic, they are being prepared for living in groups, for living in society, understanding and accepting the different situations that are presented in relation to others, in this period that is so significant for the formation of the subject.

Keywords: Games. Playfulness. Development. Learning

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVES CONSIDERAÇÕES	8
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL A PARTIR DO SÉCULO XX ATÉ OS ANOS DE 1980	14
3.1 A Educação Infantil como direito	16
4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO E NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	22
4.1 O brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS.....	29

1 INTRODUÇÃO

A brincadeira é um ato nato da criança, algo primordial para seu desenvolvimento cognitivo, psíquico e social. É uma forma de expressão que faz com que ela interaja com o meio, com outras crianças e assim cresça de um modo seguro para enfrentar as adversidades da vida. Quando a criança pequena passa a frequentar um ambiente de aprendizagem, ou seja, a Educação Infantil, traz uma bagagem de momentos que viveu no convívio com os seus, de brincadeiras que são normais no dia a dia. Referindo-se a educação, essas brincadeiras, o lúdico precisa ser inserido na vida dos pequenos de forma direcionada por aqueles que as recebem.

O brincar é uma atividade fundamental para a aprendizagem, pois promove a integração entre as crianças, apesar de que, em muitos casos nos espaços de educação há uma grande preocupação com o pedagógico, deixando uma lacuna para o lúdico, não conseguem assimilar que, brincadeira é uma coisa séria para a criança em formação. A ludicidade precisa ser vinculada às práticas pedagógicas, tornando-se uma ferramenta importantíssima para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, como também para a convivência das crianças na Educação Infantil. Nesse sentido, a ideia do presente estudo, surgiu da importância que deve ser dada com maior ênfase, ao brincar na Educação Infantil, utilizando esse brincar de maneira contextualizada com a prática pedagógica dos profissionais que lidam com as crianças, tornando-o como de fato deve ser o eixo principal e norteador dessa etapa da Educação Básica.

A brincadeira é essencial no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança. Os programas lúdicos na escola são berço obrigatório das atividades intelectuais. Desta maneira, esta é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja presente na escola desde a Educação Infantil para que o aluno possa se colocar e se expressar através dessas atividades, pois elas podem ser vividas e sentidas (PIAGET, 1973, p. 160).

Nesta pesquisa objetivou-se discutir a importância do brincar para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças na Educação Infantil, tendo como intuito mostrar que atividades lúdicas são subsídios prazerosos e essenciais a prática pedagógica com crianças de 0 a 5 anos de idade. A pesquisa teve como norte as referências bibliográficas dos autores que tratam o tema com maestria, a exemplo de

Rosa (2010), Kulhmann (2010), Aries (1981), Mâcedo (2012), Barbosa (2010), Santos (2009), Vygotsky (1989), dentre outros.

2 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVES CONSIDERAÇÕES

As principais instituições voltadas especificamente para crianças pequenas são datadas do século XVIII, na França, no ano de 1769 por Fiedrick Oberlin com a fundação da escola de principiantes ou escola de tricotar. No Brasil, as instituições para o atendimento a crianças de 0 à 6 anos só vieram a apontar algum tempo depois, na segunda metade do século XIX.

Tanto na Europa como no Brasil, as instituições de caráter infantil, em seu início, eram voltadas para atender a camada mais pobre da população, ou seja, os filhos das mães que trabalhavam nas indústrias e não tinham com quem deixar suas crianças. A criança e o conceito de infância foi mudando mediante as transformações e alterações que ocorria na sociedade. Como bem sabemos, a infância é o período das descobertas, devendo ser proporcionada às crianças momentos de interação, possibilitando diferentes experiências no intuito do seu desenvolvimento. No entanto, a infância, em seus primórdios, não era vista desta forma, esse conceito foi totalmente ignorado e, por conseguinte, a criança não era tratada como sujeitos de direitos nem incumbidos de sentimentos e todas as suas individualidades eram deixadas de lado.

Na Idade Média, a criança era vista de forma negativa, sendo apenas uma versão reduzida do adulto e, nessa fase, deveria passar sem deixar vestígio algum para a fase adulta. Esse ciclo da criança era considerado como uma rápida transição, sem significado e importância para os demais estágios do seu desenvolvimento. Dessa forma, vemos, em Ariès (1981), o quanto à infância não possuía o seu real significado e importância.

Sendo a infância negada no período medieval, as crianças eram percebidas como insignificantes como homens em tamanho reduzido, “a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição (ARIES, 1981, P.33).

Foi a partir dos séculos XVII e XVIII que a concepção acerca do que realmente seja a infância começou a ganhar novos enlaces, conforme defende Kulhmann (2010) quando aborda sobre a temática da infância afirmando que ela deve ser percebida como uma condição da criança, na qual as experiências passadas em diferentes

lugares e momentos, é muito mais que apenas uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. Nesse sentido, compreendemos que a infância é a base para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, fase que muito ali acontece, ou seja, a criança tem muito o que mostrar e nos revelar, trazendo consigo uma bagagem de sentimentos, de emoções, sendo, dessa forma, um ser social de direitos e que deve ganhar novos olhares.

Ao passo que a sociedade se transformava, a visão que se tinha da criança e do conceito de infância começa a se modificar tanto em caráter social como no intelectual. Essa mudança começa a ser vista após a Idade Moderna com o início da Revolução Industrial e, nesse novo contexto, apenas as crianças nobres tinham um tratamento mais adequado. Segundo Mâcedo (2012, p. 3) "... A origem das creches é marcada por uma excludente e discriminatória, sendo considerada como um instrumento para pobres." O atendimento das crianças era definido de acordo com a camada social que ela estava inserida.

Isso foi bem ressaltado nos estudos de Phillippe Ariès, na obra "História social da criança e da Família" no ano de 1960, onde podemos entender como era o contexto da criança e como esta era tratada de forma que não havia uma valorização para essa fase apresentando-a como um período frágil. As crianças não passavam pelo estágio da infância, assim que eram consideradas aptas para o trabalho, já eram inseridas na vida adulta. Áries afirma que "por volta do século XII era provável que não houvesse lugar para a infância, uma vez que a arte medieval a desconhecia". Reafirmando, não existia espaço para a infância, os menores eram retratados em forma de adulto, uma vez que não se via a criança como um ator social significativo para a sociedade. Heywood (2004, p. 23), enfatiza que a "descoberta" da infância teria de esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de tratamento especial, uma espécie de quarentena, antes que pudessem integrar o mundo dos adultos. Antes disso, não se tinha uma concepção formada acerca da infância, elas eram distintas na idade primitiva dos adultos apenas por seus tamanhos e aptidões físicas logo cedo já eram destinadas a realizar trabalhos físicos, como também acontecia na Grécia.

Em outras palavras, de acordo com os estudos do historiador Philippe Áries, na sociedade medieval, a ideia de infância não existia, o que levava as crianças a serem tratadas como adultos, não uma consciência da particularidade infantil. Conforme os estudos do referido autor, uma nova forma de se compreender a infância é explicada

a partir de dois sentimentos: paparicação e moralização. No sentimento de Papparicação, a criança era vista como fonte de distração e de relaxamento para o adulto. Nesse sentido, a criança era caracterizada como um indivíduo inocente, sem nenhum estatuto social. Em contradição a esse sentimento, em que a criança era entendida como um bichinho de estimação, emerge uma nova concepção de infância, o sentimento de moralização. Esse sentimento surge a partir da preocupação dos moralistas e educadores da época com a forma com que as crianças eram tratadas, no sentido de moralizá-las, partindo da ideia de que as crianças precisavam de cuidados disciplinares. Em relação a isso, Ariès (1978) traz como as crianças eram vistas pelos moralistas e eclesiásticos da época:

Quando os adultos nos fazem [as crianças] cair numa armadilha, quando elas dizem uma bobagem ao tirar uma conclusão acertada de um princípio impertinente que lhes foi ensinado, os adultos dão gargalhadas de triunfo por havê-las enganado, beijam-nas e acariciam-nas como se elas tivessem dito algo correto (era a paparicação) [...] (ÁRIES, 1978, p.159)

Assim compreendido, havia uma preocupação em preservá-la da “sujeira da vida”, conforme aponta Barbosa (2010):

Foram criados [...] a partir do século XVIII, manuais de civilidade e boas maneiras, logo em seguida surgiu também uma literatura pedagógica destinada aos pais e educadores. De fato, foi nessa época que se começou a falar na fragilidade e na debilidade da infância, pois antes a infância era ignorada e vista como apenas um período de transição, estava-se adquirindo então uma importância dentro da família e dentro do sentimento de família. Formou-se assim, uma concepção moral da infância, que associava sua fraqueza a sua inocência, verdadeiro reflexo divino de pureza divina, e que colocava a educação na primeira fileira das obrigações humanas. O sentido da inocência infantil resultou, [...] numa dupla atitude moral com relação à infância: preservá-la da sujeira da vida e principalmente da sexualidade tolerada, quando não aprovada entre os adultos; e fortalecê-la desenvolvendo o caráter e a razão (BARBOSA, 2010, p.13).

Observa-se, com isso, que a criança necessitava ser moralizada, o que a educação se tornou uma preocupação constante das famílias, dos homens da lei e dos educadores. Segundo Áries (1978, p. 33-34) “[...] as crianças foram separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem ‘prontas’ para a vida em sociedade”.

Em seguida, essa responsabilidade pela educação da criança passa a ser responsabilidade da família.

Foi com a Idade Moderna que a concepção de criança e infância ganhou um maior fortalecimento, uma vez que os adultos começaram a entender que as crianças

precisam deles e esses devem ser tratados de forma especial, que o cuidado para com elas é indispensável, como também, a sua escolarização.

Como vimos, a concepção de criança foi se transformando mediante as mudanças ocorridas na sociedade, como também, por meio de diversas pesquisas realizadas nessa área foram importantes para chegar à concepção peculiar da criança e da infância.

Com o passar do tempo, novas pesquisas acerca da infância foram surgindo, considerando a criança como um ser dotado de sentimentos, o que nos leva a pensar em uma nova forma de atendimento a ela destinado.

Em relação a isso, Cerizara (1990) defende que “a criança não é um adulto inacabado, ela possui seu valor nela mesma. Em certo sentido, que é o mais importante, cada idade se basta a si mesma.” Esse pensamento nos remete a ideia rousseaniano de que os pais precisam ver seus filhos como crianças, respeitando todas as peculiaridades da criança. Para Rousseau (1999), a educação deveria ser, desde criança, baseada na natureza, ou seja, educação da natureza pela natureza, seguindo seus próprios sentimentos e vontades para que os adultos não lhes imponham os seus. Gadotti (2004) cita no seu livro os “Mestres de Rousseau”, os três mestres como: A educação da natureza, aquela que é percebida pelos sentidos e órgãos e processada pelas faculdades cognitivas e intelectuais de cada indivíduo; a educação dos homens, o intelecto social e político, que permite o bom convívio entre os indivíduos e a educação das coisas, nossa própria experiência sobre os objetos.

Outro autor importante para a revolução da concepção de criança e de infância, foi John Heinricer Pestalozzi (1746 – 1827) que como Rousseau defendia que a educação é um processo que deve seguir a natureza, como também enfatiza que só o amor era capaz de tornar o homem um indivíduo ético.

Pestalozzi defendia o desenvolvimento moral, mental e físico da natureza das crianças. Para ele, o professor irá possibilitar que nada o desvie do caminho para o seu desenvolvimento, sempre buscando abranger questões morais, mentais e físicas da criança, ou seja, a educação, dessa forma se mostra que é o desenvolvimento natural, progressivo e harmonioso das faculdades do ser humano.

Ainda sobre a evolução de um pensamento sobre a infância, Froebel, um pedagogo alemão, possibilitou para a infância uma grande evolução, buscando sempre o lado criativo desses pequenos. Para ele, a criança é como uma planta em sua fase de formação, exigindo cuidados periódicos para que cresça de maneira

saudável para que deem ótimos frutos, o que implica dizer que ela deve ser respeitada, protegida e cuidada, salientando que ela não é adulto, uma fase que deverá ser vivida mediante cada individualidade especificada e particularidade que ela dispõe. Nesse sentido, a criança deve ser estimulada a explorar tudo a sua volta, para que assim, amplie suas áreas de conhecimento, sempre com a ajuda de um adulto guiando para que ocorra um avanço ainda mais significativo. De acordo com Arce (2002),

[...] a infância, assim como uma planta, deveria ser objeto de cuidado atencioso: receber água, crescer em solo rico de nutriente e ter a luz do sol na medida certa. O jardim é um lugar onde as plantas não crescem em estado totalmente silvestre, totalmente selvagem, é um lugar onde elas recebem os cuidados do jardineiro ou da jardineira. Mas o jardineiro sabe que, embora tenha por tarefa cuidar para que a planta receba todo o necessário para seu crescimento e desenvolvimento, em última instância é o processo natural da planta que deverá determinar quais cuidados a ela deverão ser dispensados. Certas plantas não crescem bem quando regadas em demasia, já outras precisam de muita água, algumas plantas precisam de muito sol, para que outras cresçam melhor a sombra. O bom jardineiro sabe “ouvir” as necessidades de cada planta e respeitar seu processo natural de desenvolvimento (ARCE, 2002, P.108).

Nesse sentido, Froebel nos mostra uma visão totalmente revolucionária, onde a criança passa de um ser incapaz que não era respeitada para um ser respeitada, cuidada e protegida. Defendendo o cuidar, Froebel defende a educação, em um primeiro momento, como um lugar de cuidado, visto, depois, que esse ajudaria a criança a se desenvolver como indivíduo.

O jardim de infância ou kindergarten destinava a educação de criança de 3 a 7 anos, nestes espaços as crianças desenvolveriam atividades que envolvia cuidado com o corpo, observação da natureza, aprendia poesia e canto, trabalhos manuais, recebiam formação moral e religiosa dentro outras atividades [...] (CAMPOS, 2015, P. 27801).

Também em defesa da infância, Maria Montessori a importância dessa fase na vida do indivíduo. Para ela, é nesse período que vai se dando o reconhecimento do homem perante a sociedade. Foi tanto que ela teceu inúmeras críticas pelo fato de considerar as crianças como indivíduos vazios. Enfatizou que durante muitos anos a sociedade não se importava com a criança deixando toda a responsabilidade para as famílias que não tinha o suporte necessário para cumprir com essa responsabilidade. Segundo Montessori (1966, p. 13) “(...) não há lugar para elas nas ruas onde se multiplicam os veículos e os passeios estão atulhados de pessoas apressadas. Os

adultos não têm tempo de se ocupar delas porque vivem absorvidos pelas tarefas urgentes”.

Defensora de uma Pedagogia favorável ao bem-estar da criança, Montessori inicia seus estudos com crianças deficientes e, posteriormente, com crianças normais. Foi nesse convívio, que a pesquisadora formulou a “Pedagogia Científica”, subsidiada na ideia que a aprendizagem da criança irá acontecer, ao passo que fosse respeitada as individualidades de cada ser, como também, o ritmo de desenvolvimento da criança. Como bem sabemos, cada criança tem seu tempo, ao passo que respeitamos essa afirmação estamos respeitando as individualidades do ser, como também, suas particularidades.

Esse pensamento acerca da evolução da infância traz as crianças como atores sociais capazes de transformar, desconstruir e construir um mundo de uma forma bem específica, o que se caracteriza como culturas infantis. Nessa perspectiva, as crianças são vistas como produtora de uma cultura própria, cujo conhecimento é construído a partir das interações que elas estabelecem entre seus pares e os adultos em um processo de interação. Em relação a isso, estudos sociológicos sobre a infância (Sociologia da Infância), defendem que a criança seja valorizada como um grupo social que possui direitos e como um ser produtor de cultura em suas diversas interações sociais, conforme Corsaro (2011), Sarmiento e Gouvea (2009).

De acordo com Corsaro (2011), as crianças são atores sociais, ativos e criativos que, em interação com outros grupos sociais, produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, o que contribuem para o seu desenvolvimento e aprendizagens. Isso se dá a partir do que Corsaro denomina de abordagem interpretativa. Para o autor,

[...] uma suposição importante da abordagem interpretativa é que características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das tentativas infantis de dar sentido e, em certa medida, a resistir ao mundo adulto (CORSARO, 2011, p. 129)

Dessa forma, compreendemos que a criança constrói conhecimentos a partir das interações que ela estabelece com seus pares e com os adultos, trazendo uma compreensão de mundo de forma bem específica. Assim sendo, a escola deve dar voz à criança através de práticas que a coloque como protagonista na construção de conhecimento, no sentido de compreendê-la como ativa nesse processo.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL A PARTIR DO SÉCULO XX ATÉ OS ANOS DE 1980

Enquanto que em outros países, as creches surgiram no intuito das mulheres deixarem seus filhos para irem trabalhar nas indústrias, no Brasil, seu surgimento está ligada ao atendimento das necessidades referentes à alimentação, higiene e a segurança física, atendendo ao público dos filhos das mães que trabalhavam nas indústrias, como também, para solucionar os problemas trazidos pela Lei do Ventre Livre que possibilitava a educação dos filhos de escravos. Segundo Kuhlmann (2010, p. 87) “[...] as nossas instituições representavam um conjunto de sustentação dos saberes jurídico, médico e religioso no controle da elaboração da política assistencial que estava sendo gestada”.

No Brasil, uma das primeiras referências a esse tipo de instituição se deu através de um jornal, no Rio de Janeiro que escreveu um artigo que cujo título era “A creche - asilo para a primeira infância”. Segundo Macêdo (2012, p. 3-4), esse artigo “foi escrito pelo Dr. K. Vinelli e se referia a essa instituição de forma singular para resolver o problema das senhoras burguesas, as quais tinham nas suas casas escravas, mães de crianças pequenas”. Nos anos de 1899, para dá um maior suporte para os filhos dos operários, foi inaugurado, no Rio de Janeiro, a creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, que acabou se expandindo por diversos outros lugares, e assim, a Educação Infantil surge em caráter exclusivamente assistencial.

A princípio, para atender a classe da elite, foi reservado o Jardim de Infância e as escolas maternas, pois estava relacionada a uma proposta de caráter científico, muito utilizado na Europa. De acordo com Kuhlmann Jr. (1998, p. 82),

[...] o setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites, com os jardins-de-infância, de orientação froebeliana, teve como principais expoentes, no Rio de Janeiro, o do Colégio Menezes Vieira, fundado em 1875; e em São Paulo, o da Escola Americana, de 1877. No setor público, o jardim de infância anexo à escola normal Caetano de Campos, de 1896, [...], atendia aos filhos da burguesia paulistana.

Entre as décadas de 1920 e 1930, o Brasil vinha se modernizando e, dessa forma, os estudos acerca da educação voltada para os pequenos começam a ganhar cada vez mais força. O cenário que se encontrava nessa época era o aumento da mão de obra feminina e o início de reivindicações com o intuito de melhores condições

de trabalho e dentre os pedidos estava a grande necessidade de criação de instituições infantis no país, para que essa forma, as mães pudessem trabalhar e ter um local para que elas conseguissem deixar seus filhos.

Tais reivindicações não foram atendidas de imediato, apenas com o surgimento, em 1937 até 1945, do Estado Novo, quando o Estado trás para si a responsabilidade do atendimento das crianças pequenas. O governo em questão acabou criando o Ministério da Educação e Saúde que logo buscou firmar convênios com as entidades de cunho filantrópico. Essa “união” fez com que a responsabilidade do estado fosse transferida para essas instituições com o objetivo, segundo Mâcedo (2012), de coordenar todas as iniciativas voltadas para as crianças, maternidade e adolescência. Foi criado o Departamento Nacional da Criança pelo Ministério da Saúde e Educação em 1940, também no intuito de estabelecer as diretrizes para a condução das instituições de cunho infantil.

Ainda na década de 1920, na cidade do Rio de Janeiro, com a preocupação de seguir o que estava acontecendo, principalmente na Europa, essa preocupação de colocar a Educação Infantil em foco e fazer com que houvesse um maior cuidado para esta etapa da vida da criança. Em 1822 foi realizado dentro dessa nova conjuntura o 3º Congresso Americano da Criança.

Novas configurações sociais e políticas aconteceram, no Brasil, na década de 30. Com ela veio a Ditadura do Estado Novo, o regime ditatorial que foi comandado por Getúlio Vargas com o objetivo de proteger a infância, elemento considerado importante. Com isso, foi criado, na década de 30, o Ministério da Educação e Saúde Pública, que no papel salienta tais objetivos a serem conquistados, porém, na prática, não se caracterizava a defesa e proteção das crianças mas, na verdade, toda essa preocupação não passava de um certo controle das crianças pobres para que elas não conseguissem sair da sua realidade e iniciar um processo de ressignificação do seu contexto social. Tudo que era feito pelo o governo acerca da educação tinha o real intuito de controle.

Perpetuado por esse clima de interesse do governo, nos anos 1960/1970, foi instituído e expandido diversos programas. Como diz Kramer (2001), esta visão perversa de educação infantil encontrou um terreno fértil no Brasil, a Ditadura Militar, que não só ajudou a expandir tais projetos como os reconfigurou tendo em vista o ideário da Doutrina da Segurança Nacional cuja meta era o combate à pobreza e a preparação da criança para servir à pátria. Dentro deste contexto apresentado, foi

instituído o Projeto Casulo que objetivava a assistência às crianças pequenas nas creches tentando diminuir as dificuldades de aprendizagem. Outro projeto instituído foi o Programa Nacional de Educação Pré-escolar, que dentro do cenário da época, em que a educação da criança pequena não tinha nenhuma importância, a Educação Pré-escolar passa a ser integrada ao sistema de ensino.

Grandes avanços foram vistos na década de 1980, onde iniciou com grande fervor estudos e pesquisas em relação a Educação Infantil e a sua devida importância tanto para os pequenos, como para a sociedade, quando começaram a entender que a educação não era somente para os filhos da elite, mas que todos deveriam ter o direito garantido a ela.

Foi dentro deste contexto, de mudanças e transformações políticas, sociais e educacionais que no ano de 1988, a Constituição Federal definiu que creche e pré-escola é direito de todas as famílias e um dever que deve ser garantido e oferecido pelo o Estado brasileiro. Para que houvesse uma assistência maior ainda, em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no intuito de assegurar o respeito a todos os direitos da criança e do adolescente, onde reafirmava também os direitos que foram garantidos constitucionalmente em relação a educação das crianças pequenas.

Anos depois, no intuito de oferecer ainda mais direitos e melhorias, em 1994, o Ministério da Educação (MEC) lançou um documento instituído de Política Nacional de Educação Infantil que vinha estabelecendo metas para a Educação Infantil, como a expansão de vagas, melhorias na qualidade do atendimento e uma melhor qualificação dos profissionais da Educação Infantil.

3.1 A Educação Infantil como direito

Novas configurações aconteceram durante as décadas de 1980 e 1990 que relacionavam a forma de ver a Educação Infantil, sendo criadas maneiras que tornaram uma das etapas mais importantes de desenvolvimento e aprendizagem dos pequenos. Tais mudanças foram vistas em todos os âmbitos da Educação Infantil possibilitando mais qualidade a essa etapa.

A Constituição Federal de 1988, art.2016, institui todas as garantias para as crianças, como para os profissionais da Educação Infantil que esses possam, assim, ter a possibilidade de realizar um ótimo trabalho por meio da sua valorização, um

enorme passo para que os direitos das crianças fossem garantidos. Dessa forma, inicia-se um novo processo de educação, não mais voltada para o assistencialismo e sim para questões que buscam o maior crescimento das crianças, em caráter formativo, considerando o seu desenvolvimento integral, sobretudo, nos aspectos físicos, sociais, motores, cognitivos e psicológicos.

A Emenda Constitucional de 1988 criou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – No 9394/96) e, através dela, foi determinado a obrigatoriedade das creches e pré-escolas compondo o sistema educacional, ganhando ainda mais força, pois a partir de agora as instituições de atendimento à crianças pequenas passaram a fazer parte do sistema educacional. Ressaltamos que com a Constituição de 1988, finalmente, a criança se torna um sujeito ator da sua própria história, sucumbidos de direitos que deverão ser cumpridos perante o que a lei exige. Segundo Guimarães (2011, p.30) “[...] direito a vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência, familiar e comunitária.”

Com a promulgação da LDB, a Educação Infantil se torna a primeira etapa da Educação Básica, ganhando assim, um olhar mais amplo e a criança passa a ser vista como capaz de criar relações, estabelecer laços e produzir cultura, ou seja, ela não precisa de assistencialismo e sim de subsídios para sua evolução. Isso está posto no Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Com o objetivo da elaboração do currículo para a Educação Infantil foi publicado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs - Resolução no 5, de 17 de dezembro de 2009) com a preocupação de garantir qualidade ao atendimento das crianças de 0 a 5 anos de idade e a avaliação das propostas pedagógicas para essa etapa da Educação Básica. De agora em diante é vista dentro do contexto do educar e do cuidar, sendo o primeiro a ofertar de possibilitar diversas experiências e aprendizados e o segundo no intuito que as necessidades básicas das crianças sejam atendidas da melhor e mais adequada forma.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam uma concepção de criança sendo ela o centro do planejamento curricular, o que leva a creche a não ser mais um ambiente de amparo para que as mães deixem seus filhos

para trabalharem, mas, como um ambiente que possibilita a criança ser e apresentar suas particularidades individuais.

Criança: 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 (DCNEIs, 2010, p.12).

Nesse sentido, todo o planejamento das propostas pedagógicas deve ser elaborado seguindo critérios que respeite essa concepção de criança, considerando os princípios éticos, políticos e estéticos de modo que a criança seja respeitada em suas individualidades considerando todas as suas necessidades e potencialidades, como é abordado nos estudos de Kramer (2006, p. 272) “[...] as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nelas produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo o avesso a ordem das coisas subvertendo essa ordem.”

Ressaltamos, como já havíamos falado, que a concepção de criança e infância foi sendo construída mediante as transformações que a sociedade sofria ao longo da história. O modo de pensar a criança e a infância foi se modificando até chegar ao que é hoje, ou seja, está formulando de forma ampla, pautada em diversas legislações que garante a criança pequena direitos nunca garantidos, sendo hoje, inserida na sociedade como uma cidadã sucumbida de direitos e que deverá exercer de forma qualificada sua cidadania.

Com a BNCC - Base Nacional Comum Curricular - a Educação Infantil avança consideravelmente, pois a mesma prioriza o desenvolvimento dos pequenos buscando uma nova organização nesse nível de educação. De agora em diante, a criança ganhará mais vez, sendo protagonista/centro do seu processo educativo a partir dos direitos de aprendizagem. A BNCC (BRASIL, 2017) nos traz seis direitos de aprendizagem¹, quais sejam, conviver, explorar, participar, brincar, expressar e conhecer-se e cinco campos de experiências, os quais explicitaremos posteriormente, que possibilitarão a criança explorar, vivenciar diferentes experiências, pesquisar, imaginar e se movimentar assegurando uma aprendizagem da forma mais ampla possível.

¹ Os direitos de aprendizagem aqui apresentados estão parcialmente transcritos da BNCC.

- O direito de conviver – “Conviver democraticamente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar e partilhar distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às diferenças entre as pessoas”. Esse direito traz como essência, que a criança interaja em diversas situações com os seus pares e com o adulto, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. Nesse sentido, se faz necessário que o adulto proponha, em suas práticas pedagógicas, jogos e brincadeiras em que as crianças vivenciem situações de respeito a regras e normas de convivência.
- O direito de brincar – “Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças, ampliando e diversificando as culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais”. Assim, é essencial que seja garantido às crianças, situações de brincadeiras, devendo ser constante na sua rotina. O professor deve utilizar desse direito para que a criança crie diversas experiências e assim ocorra seu desenvolvimento.
- O direito de participar – “Participar ativamente, junto aos adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola, como da realização das atividades da vida cotidiana: da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando”. Diante disso, é necessário que os pequenos estejam literalmente por dentro de todas as etapas e decisões que deve ser tomada na realização de algum projeto ou uma simples opinião/decisão.
- O direito de explorar – “Explorar movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, no contexto urbano e do campo, espaços e tempos da instituição, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes, linguagens e conhecimentos”. Nesse sentido, possibilita um mundo de vivências fazendo com que os pequenos tenham contatos com diferentes materiais permitindo assim diferentes experiências.

- O direito de expressar – “Expressar, como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações”. Isso permite que a criança se desenvolva de forma ampla dando voz aos seus desejos, opiniões e vontades.
- O direito de conhecer-se - Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil. Este direito possibilita as crianças se percebam, aprendam do que gostam, auxiliando no reconhecimento de si e do outro.

Com o objetivo de apoiar o planejamento pedagógico do professor, BNCC, nos traz os Campos de Experiência, cada um com seus objetivos para possibilitar que as crianças adquiram os conhecimentos da melhor forma. São eles:

- ✓ *O eu, o outro e o nós* - Trabalha com as experiências de interação com os pares e os adultos, a partir das quais as crianças constroem um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida e pessoas diferentes. Ao mesmo tempo que vivem suas primeiras experiências sociais, desenvolvem autonomia e senso de autocuidado;
- ✓ *Corpo, gestos e movimentos* - Destaca experiências em que gestos, posturas e movimentos constituem uma linguagem com a qual crianças se expressam, se comunicam e aprendem sobre si e o universo social e cultural;
- ✓ *Traços, sons, cores e formas* - Possibilita à criança viver de forma criativa experiências com o corpo, a voz, instrumentos sonoros, materiais plásticos e gráficos que alimentem percursos expressivos ligados à música, à dança, ao teatro, às artes plásticas e à literatura;
- ✓ *Escuta, fala, pensamento e imaginação* - Promove situações de fala e escuta, em que as crianças participam da cultura oral (contação de histórias, descrições, conversas). Também envolve a imersão na cultura escrita, partindo do que as crianças conhecem e de suas curiosidades e oferecendo o contato com livros e gêneros literários para, intencionalmente, desenvolver o gosto pela leitura e introduzir a compreensão da escrita como representatividade gráfica.

- ✓ *Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações* - Possibilita o desenvolvimento de conceitos básicos da matemática, noções de espaços, relações de tempo, noções de tempo físico, estações do ano, ordem temporal.

Tanto os Direitos de Aprendizagem como os Campos de Experiências colaboram de forma ampla para a construção da identidade, autonomia, empatia, autoconhecimento e respeito tanto para com o outro como para o meio que ele convive. Dessa forma, o desenvolvimento das e a aquisição de novos conhecimentos ganharam um aliado que permite que a Educação Infantil seja reconhecida como parte importante e fundamental na vida dos pequenos. Assim, a BNCC é mais uma grande evolução/revolução para a Educação Infantil estabelecendo essa etapa como essencial para o desenvolvimento das crianças.

4 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO E NA PRENDIZAGEM DA CRIANÇA

A criança que não brinca não tem infância. Esta afirmação traz a mais pura realidade da grande importância do brincar para o seu desenvolvimento coletivo, individual e cognitivo, e quando se remete ao aprendizado, se torna ainda maior essa importância. Como cita Azevedo; Betti (2014), a criança quer viver o hoje, brincar hoje, se relacionar hoje, e para elas pouco importa o dia de amanhã tal preocupação se refere aos adultos e não às crianças.

De acordo com Santos (2009), é através da cultura de pares, o que inclui os momentos de brincadeira, que a criança se reinventa, se apropria e reproduz-se no mundo que foi colocado, formando sentido próprio à realidade, enfrentando medos, fantasias e cenas do cotidiano para lidar com experiências negativas. O autor quer dizer, com suas palavras, que a criança não pode viver isolada no seu mundo individual, é preciso que haja o seu relacionamento com o meio, através do brincar, enfrentando situações onde ela irá aprender a lidar e conviver com os ganhos e perdas. Segundo Corsaro (2011), as crianças não se desenvolvem apenas individualmente, mas também produzem, de forma conjunta, a cultura de pares, contribuindo para reproduzir uma sociedade e uma cultura mais aberta. Sobre o brincar, Rosa (2010, p. 66), defende que “[...] o brincar é uma atividade a que o indivíduo se entrega, deixando-se levar pela precariedade mesma da brincadeira que consiste em estar a meio caminho entre a magia e a realidade”.

Mesmo o Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL,1998) não estando mais em evidência como diretriz para se pensar o currículo e as práticas pedagógicas na Educação Infantil, este documento traz a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança. De acordo com o RCNEI (1998), o brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. É através do brincar que a criança forma conceitos, seleciona ideias, percepções e se socializa cada vez mais. Complementando essa ideia, o referido documento traz, ainda, que a brincadeira é a linguagem infantil que mantém vínculo essencial com aquilo que é o não brincar. A brincadeira se manifesta como uma rica forma de imaginação e a criança faz uso da linguagem simbólica para diferenciar o que é a realidade do que não é. Em relação a isso, Vygotsky (1989, p.37), defende que “o brincar é uma

atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos”.

Quando a criança faz parte da brincadeira ela cria um elo com a realidade e a imaginação, sabendo diferenciá-las. As brincadeiras que são oferecidas as crianças devem estar de acordo com a zona de desenvolvimento em que ela se encontra e devem ser estimulantes para a ampliação do ir além, dessa forma pode-se perceber a importância de o professor conhecer a teoria de Vygotsky.

Segundo Vygotsky (1989), a criança usa as interações sociais como formas privilegiadas de acesso a informações, aprende a regra do jogo, por exemplo, através dos outros, e não como resultado de um pensar individual para a solução de problemas. Dessa maneira, ela aprende a regular seu comportamento pelas reações.

Na Educação Infantil é importante que as crianças convivam em ambientes que possam manipular objetos, brinquedos e interagir com outras crianças e principalmente que possam aprender, pois o brincar é uma importante forma de comunicação. O lúdico auxilia na aprendizagem, pois ajuda na construção da reflexão, autonomia e criatividade, segundo o RCNEI (1998).

Antunes (2000) diz que as brincadeiras constituem extraordinário instrumento de motivação, uma vez que transformam o conhecimento a ser assimilado em um recurso de ludicidade e em sã competitividade. Nos fala, ainda, que os professores erram ao ensinar seus alunos, pois não os ensinam a ouvir, a concentrar-se, a exporem com objetividade suas ideias.

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico que faz parte de uma organização familiar que está inserida numa sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico como sujeito social e histórico, a criança participa da construção de sua identidade social. Inserida na sociedade ela interage o meio – pessoas, objetos, animais, elementos do ambiente e não é moldada por ele, mas também o modifica.

Quando a criança interage com o que está ao seu redor ela cria um vínculo de interação que a faz sentir-se um sujeito útil, consigo mesmo e com os demais.

A brincadeira é uma ponte para o desenvolvimento da aprendizagem de uma criança, desde a mais tenra idade. Logo após o nascimento da criança, são inseridas as brincadeiras, já no seio familiar. Esta ação é muito relevante, pois, posteriormente,

vem influenciar num desenvolvimento integral, especificamente, nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Por isso é tão necessário que os pais e a escola se conscientizem sobre a importância de trabalhar o lúdico na infância, fazendo parte de uma aprendizagem prazerosa.

Segundo Oliveira (2000), o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesmo e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante sua vida. Assim, através do brincar, a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, propiciando, ainda, à criança, o desenvolvimento áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) no seu artigo 16. Inciso III, trata especificamente do direito à liberdade e prevê que o mencionado direito abrange os conceitos do brincar, de se divertir e de praticar esportes. O brincar estimula o desenvolvimento, permitindo à criança aprender sobre autocontrole e atenção. Brincadeiras lúdicas como médico- paciente, encaixe e montagem ou com a utilização de instrumentos musicais, além de ajudar a desenvolver, podem revelar preferências ou aptidões para o futuro.

Diante do exposto percebe-se que a criança não precisa de brinquedos de valor alto. O que ela necessita mesmo é que brinque, usando sua imaginação fértil, onde qualquer objeto pode virar o que querem, se transformarem em reis, rainhas, presidentes, tudo que pensarem, deixando sua criatividade ir além.

Nesse sentido, compreendemos que a brinquedoteca no ambiente escolar se torna um recurso que pode ser usado para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. É um espaço preparado para estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente lúdico. Quando uma criança entra na brinquedoteca deve ser tocada pela expressividade da decoração, porque a alegria, o afeto e a magia devem ser palpáveis. Sendo um ambiente para estimular a criatividade, deve ser preparada de forma criativa, com espaços que incentivem a brincadeira do “faz de conta” a dramatização, a construção, a solução de problemas, a sociabilização e a vontade de inventar, um camarim com fantasias, maquiagens, os bichinhos, jogos de montar, local para quebra-cabeças e jogos (CUNHA, 2010).

4.1 O brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas

A prática pedagógica se dá por um processo regido por atividades socioculturais e históricas, conhecimento e valores adquiridos por meio de um processo de trabalho planejado nas instituições de educação. Nesse processo, o professor é determinado e determina as relações que estabelece e projeta no seu trabalho, tanto no que se refere às finalidades e objetivos que assume no planejamento, como no que efetivamente realiza desse plano, como aborda Freitas (1991) em seus estudos.

Na Educação Infantil, a prática pedagógica deve ter como eixo as brincadeiras e interações. Ou seja, as atividades lúdicas devem fazer parte do fazer docente junto as crianças.

De acordo com Maluf (2009), são lúdicas as atividades que propiciam a experiência completa do momento, associando o ato, o pensamento e o sentimento. A atividade lúdica pode ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que vise proporcionar interação. Desta forma, na vivência de uma atividade lúdica a maneira como o ser humano interage, o jeito de agir, sentir e pensar o torna pleno em suas realizações como cita (MALUF, 2009).

O professor, mediador da aprendizagem significativa, deve levar a criança a desenvolver as suas experiências no ambiente escolar de forma prazerosa. Nesse sentido, muitas são as atividades que devem ser vivenciadas com as crianças, a exemplo da contação de história, dança, brincadeiras, dentre outras que levam a criança apreender o mundo de forma prazerosa.

Ressaltamos que a escola é a principal responsável por proporcionar um processo de construção de conhecimentos por meio das brincadeiras, fazer a criança movimentar-se. O educador tem que estar capacitado para promover as atividades corporais, pois o corpo da criança é uma forma dela se expressar com o meio externo. Desse modo, o educador precisa está refletindo sobre a sua prática, tendo a cultura lúdica como norteadora de suas ações educativas.

De acordo com Moreira (1995), a criança é um movimento em tudo o que faz, pensa e sente. O seu corpo presente é ativo, em todas as situações e em todos os momentos. Ele, o corpo, dialoga com todos que o cercam. Desde uma brincadeira como pega-pega, até as formações em rodas ou em colunas.

Para a perspectiva pedagógica, o jogo ganhou um significado mais prático, metodológico. Ainda que carregue em si uma carga de prazer e ociosidade (DEMASI, 2000), o jogo surge na sociedade burguesa e industrial com a finalidade de introduzir as crianças no mundo capitalista, do conhecimento, a partir da realidade das mesmas, ou seja, atividades e situações lúdicas típicas da infância são acolhidas e reestruturadas pela escola para facilitar a introdução de novos conhecimentos às crianças.

Na ação pedagógica Meirieu (2005) prevê que o papel do professor é fazer que nasça o desafio de aprender sua tarefa e desafiar o aluno, seduzi-lo, desperta-lhe o desejo de aprender. Mas alerta o professor que neste processo tradução do mundo, de mediação, ele preste atenção para não praticar uma pedagogia sem objetivos. Cabe a ele, por meio de jogos e estratégias diversificadas, suspender a explicação e fazer com que nasça o desejo de aprender, construir, produzir. Dessa forma, torna-se necessário o planejamento das atividades lúdicas que serão desenvolvidas para as crianças. Atividades que devem ser pensadas e transformadas constantemente, promovendo mudanças no tempo e rotina dos pequenos. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), a organização na rotina é essencial na contribuição do trabalho educativo, pois ela representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No término do presente estudo sobre o brincar como forma de expressão e desenvolvimento na Educação Infantil, pôde-se concluir que a ludicidade é um eixo principal para que haja o processo ensino-aprendizagem de forma ampla e integrada e acima de tudo prazerosa para as crianças de forma que elas aprendam brincando. As atividades realizadas com os pequenos que envolvem o lúdico são fundamentais para o ensino infantil. Fazendo com que as crianças adquiram um sentimento de interação, os estruturando para o enfrentamento de situações complexas dando ênfase igualmente, ao seu desenvolvimento psicomotor e social, e posteriormente a formação de sua personalidade.

O brincar, como foi visto, ao longo desse trabalho se tornou essencial e fundamental para a prática pedagógica dentro do campo da Educação Infantil. Trazendo benefícios para o desenvolvimento integral da criança, tornando assim capazes de transformar as diversas experiências vividas por meio do brincar em conhecimentos e sentidos. Quando a criança brinca, ela reinventa um mundo repleto de novas possibilidades que afetaram diretamente no seu processo de desenvolvimento, contribuindo em aspectos importantes do seu ser.

Entende-se que as brincadeiras lúdicas são de suma importância para as crianças que estão inserida nessa etapa da Educação Básica, é o primeiro passo para o profissional da Educação Infantil colaborar com o desenvolvimento dessa criança. As brincadeiras tornam essa criança um ser participativo, que interage com todos ao seu redor, permitindo assim, que ela explore um mundo repleto de novas experiências como também, se expresse de diferentes maneiras e formas, oportunizando conhecer-se a si próprio como ao outro.

Com a pesquisa, podemos notar que não existe processo ensino-aprendizagem completo na Educação Infantil se não houver atividades lúdicas que estejam norteando e complementando às práticas pedagógicas dos professores, e dessa forma possibilitando aos pequenos ali inseridos a viabilidade de crescer como um ser ativo e participativo no seu meio.

Portanto, o brincar é o ato de interagir, de buscar novas possibilidades, e dessa forma, propiciar que a criança por meio dessa interação construa seu conhecimento dando sentido a tudo a sua volta. A criança aprende através das brincadeiras dirigidas sobre regras, limites e desenvolvimento social, elas aprendem a lidar com as

mudanças, aceitando viver socialmente, tendo o professor como mediador desse processo que é tão necessário para a formação integral dos pequenos atendidos pela Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flanksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1981.
- ANTUNES, Celso. **Manual de técnicas de dinâmicas de grupos**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- AZEVEDO, Nair Correia Salgado; BETTI, Mauro. **Ludicidade e pontos de vistas**. Ver. Bras. Est. Pedagóg, Brasília. 2014.
- BARBOSA, Danielle Lemos. **Infância: diferentes conceitos e mesmas abordagens? Análise do livro didático: Portal do Saber**. (Monografia) Faculdade Alfredo Nasser. Aparecida De Goiânia, 2010.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.
- CERIZARA, B. **Rousseau, A educação na Infância**. São Paulo: Scipione, 1900.
- CORSARO, Willian A. **Sociologia da infância**. 2. Ed . Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CUNHA, Niyse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. Ed . São Paulo: Cortez, 2010.
- DEMASI, D. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREITAS, L. C. de. **Crítica da Organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 2000.
- FREITAS, Giuliano. **Brincar, a linguagem das crianças, canal do educador**, brasilecola.uol.com.br

GADOTTI, Moacir. **Os mestres de Rousseau**. São Paulo: Cortez. 2004.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez. 2011.

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

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 6 ed. São INCONTRI, Dora. **Pestalozzi: Educação e Ética**. São Paulo, Editora Scipione, 1997. Paulo: Cortez, 2001.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria I.; NUNES, Maria F.; GUIMARÃES, Daniela (orgs). **Infância e educação infantil_____**. Infância e educação: O necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. Campinas: Papyrus, 1999.

KUHLMANN, Junior, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 5. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança, do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999. P. 59-104.

MALUF, Ângela C. Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: Conceitos, orientações e práticas**. 2. Ed. Petrópolis, Vozes, 2009.

MEIRIEL, P. **A Pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MONARCHA, Carlos. Revista do jardim da infância: uma publicação exemplar. *In*. **Educação da Infância Brasileira (1875-1983)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001, p. 81-119.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica: a descoberta da criança**. Trad. de Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1966.

MOREIRA, W. W (Org). **Corpo presente**. Campinas: Papyrus, 1995.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. 3. Ed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1973.

RAU, Cristina Trois Dorneles. **Educação Infantil:** práticas pedagógicas de ensino e aprendizado. Curitiba, Pr. Ed. IBPEX Dialógica, 2011.

RIBEIRO, M. L. S. **Educação escolar e práxis.** São Paulo: Iglu, 1991. SANTOS, M. A. M. **O encontro entre crianças e seus pares na escola:** entre visibilidades e possibilidades. 2009. 94 f. – Universidade Federal de Juiz de Fora M.G, 2009.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância:** educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.