



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

CAMPUS III

CENTRO DE HUMANIDADES

CURSO DE PEDAGOGIA

TELMA MARIA DE OLIVEIRA

**JOGO E BRINCADEIRA: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DO BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

GUARABIRA

2016

TELMA MARIA DE OLIVEIRA

**JOGO E BRINCADEIRA: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DO BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva.

GUARABIRA

2016

É expressamente proibida 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 da dissertação.

O48j Oliveira, Telma Maria de
Jogo e brincadeira: [manuscrito] : um estudo sobre o papel do
brincar na educação infantil. / Telma Maria de Oliveira. - 2016.
56 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.
"Orientação: Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva,
Departamento de Educação".

1. Jogos. 2. Brincadeiras. 3. Educação Infantil. 4. Ensino. 5.
Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 371.337

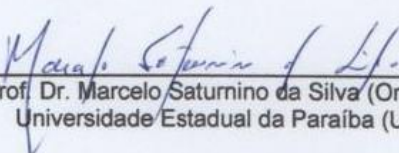
TELMA MARIA DE OLIVEIRA

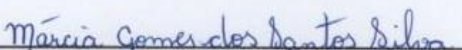
JOGO E BRINCADEIRA: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DO BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

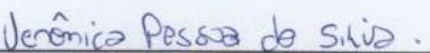
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção
do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 26/10/2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Me. Márcia Gomes dos Santos Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Verônica Pessoa da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha família, pelo incentivo e alicerce de todos os momentos em especial aos meus pais, Maria do Amparo e José Ricardo (in memória). Ao meu esposo Josinaldo pelo apoio e incentivo e também ao meu filho Davi José que mim ensina a brincar. Voltando a ser criança todos os dias, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter mim fortalecido diante das dificuldades.

A minha família pelo carinho e apoio quando precisei de alguém para ficar com o meu bebê quando ia para Universidade.

A minha irmã Tânia e aos meus sobrinhos Pedro, Lucas e Allycia pelo apoio e incentivo.

A minha amiga Silvania Porfirio (in memória) que sempre sonhamos juntas com esse momento.

As professoras Verônica Pessoa, Cleuma e Ivonildes pelo incentivo, carinho e apoio durante todo o curso.

A professora Vanusa Valério por incentivar sempre a minha escrita.

Ao professor Marcelo Saturnino que pacientemente mim orientou nesse trabalho.

Por fim a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para este sonho ser realizado. Meus sinceros agradecimentos.

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganha-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem. (Carlos Drummond de Andrade)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. CAPÍTULO I	
ASPECTOS HISTÓRICOS DA INFÂNCIA E DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
1.1. Infância e Educação	13
3.1.1. A Infância como construção da modernidade	14
3.1.2. A Infância no Brasil: da condição de menor a sujeitos de direitos	18
2. CAPÍTULO II	
O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: MÚLTIPLOS OLHARES	
2.1. As contribuições de Piaget	23
2.2. As contribuições de Vygotsky	28
3.3. As contribuições de Winnicott	32
3. CAPÍTULO III	
A EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE O BRINCAR E A ESCOLARIZAÇÃO	
3.1. O brincar nas políticas públicas de Educação Infantil	36
3.2. O brincar nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil	38
4. CAPÍTULO IV	
O LUGAR DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA	44
Considerações Finais	52
Referências	

JOGO E BRINCADEIRA: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Telma Maria Oliveira¹

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a utilização com enfoque didático de jogos e brincadeiras na Educação Infantil, com o objetivo de demonstrar que tais recursos são capazes de contribuir no processo de desenvolvimento social, físico e cognitivo das crianças. Jogos e as brincadeiras não devem ser vistos apenas como atividades relacionadas à recreação, mas também como uma opção metodológica no processo de aquisição do conhecimento. É próprio da criança, brincar, jogar, criar e inventar. Através do lúdico, a criança tem a oportunidade de aprender de maneira ativa e motivadora, desenvolvendo relações de confiança e de autoestima. Para tal, desenvolveu-se uma pesquisa de campo a fim de investigar e colher informações positivas que esses recursos exercem, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica de grandes teóricos que abordam a importância de jogos e brincadeiras na aprendizagem infantil, como: Piaget, Vygostky, Winnicott, dentre outros. O estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos, e é buscando novas maneiras de ensinar por meio de jogos e brincadeiras, que conseguiremos uma educação de qualidade e que realmente consiga as necessidades da criança.

Palavras-chave: Jogos. Brincadeiras. Educação infantil. Ensino. Aprendizagem.

¹Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia na UEPB, Campus III. E-mail: telmadavi25@gmail.com

ABSTRACT

This paper presents a reflection on the use with didactic approach games and play in early childhood education, in order to demonstrate that such resources are able to contribute to the process of social, physical and cognitive development of children. Games and play should not be seen only as activities related to recreation, but also as a methodological option in the acquisition of knowledge. It is the child's own, play, play, create and invent. Through playfulness, the child has the opportunity to learn actively and motivating way, developing relationships of trust and self-esteem. To this end, we developed a field research to investigate and gather positive information that these features are empowered basing on the literature of great theorists that address the importance of sports and games in the children's learning, such as Piaget, Vygotsky, Winnicott, among others. The study allowed us to understand that the playfulness is significant for the child to get to know, understand and build their knowledge, and is seeking new ways to teach through fun and games, that we can a quality and really get the child's needs education.

Keywords: Games:Play. Child education.Teaching. Learning.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se constitui numa monografia de conclusão de curso e tem como objeto o “brincar” na educação infantil. Trata-se de investigar o lugar do jogo e da brincadeira no nível do dito e do feito. O primeiro abarcando desde os teóricos da educação que pensaram o lugar do lúdico, da brincadeira e dos jogos na educação infantil até os textos e documentos legais que normatizam a Educação Infantil no Estado brasileiro. E, o segundo, o espaço das práticas cotidianas, perpassadas, acredita-se, por uma distância entre o que se diz e o que de fato se faz, entre a teoria/os textos legais e o cotidiano de creches e pré-escolas.

As crianças passam os dias brincando e, ao, brincar transformam e inventam coisas, vivem com intenso prazer o momento de conhecer. As brincadeiras são necessárias para que as crianças mantenham o equilíbrio, se socializem com mais facilidade, compreendam o espírito de conviver em grupo, conheçam um pouco do mundo adulto e aprendam a tomar decisões. Os sonhos das crianças, geralmente, são expressos nas brincadeiras. Quando elas estão brincando expressam seu íntimo, seus sentimentos e sua afetividade.

É claro que em suas brincadeiras as crianças repetem tudo que lhes causou uma grande impressão na vida real, e assim procedendo, abrangem à intensidade da impressão, tornando-se, por assim dizer, senhoras da situação. Por outro lado, porém, é óbvio que todas as suas brincadeiras são influenciadas por um desejo que as domina o tempo todo: o desejo de crescer e poder fazer o que as pessoas crescidas fazem. (FREUD, 1976, p. 27).

A criança brinca de diferentes formas e podemos observar esse acontecimento logo nos primeiros momentos de vida quando ela começa a explorar a si própria. Inicia as brincadeiras explorando seu corpo, quando brinca com os pés e as mãos, percebe-se que a atividade lúdica é desenvolvida através de gestos e movimentos. “A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças, sendo por isso indispensável a prática educativa”. (PIAGET, 1998, p.58).

A importância dos jogos e brincadeiras como recurso metodológico nas instituições de Educação Infantil tem sido evidenciada por inúmeros estudiosos que

não veem a brincadeira como uma dinâmica interna da criança, mas como uma atividade lúdica dotada de um significado social, pois através dos jogos e brincadeiras, a criança conhece a si mesma, o meio em que vive e as pessoas com as quais convive; são atividades que contribuem com o desenvolvimento da criança e possibilitam que ela interaja e sinta prazer em aprender. Utilizá-los na escola traz benefícios para a aprendizagem, pois a maneira como o professor dirige tais recursos nos espaços pedagógicos, promove o desenvolvimento psicológico, intelectual, emocional, físico e social das crianças. Além disso, tornam as aulas mais atraentes, dinâmicas e motivadoras, integrando conteúdos nas matérias curriculares.

Para Teixeira:

As brincadeiras são fundamentais na vida da criança, porque são nessas atividades que ela constrói seus valores, socializa-se (...), cria seu mundo, desperta vontade, adquire consciência e sai em busca do outro pela necessidade que tem de companheiros. Portanto, não permitir as brincadeiras será uma violência para o desenvolvimento harmônico das crianças. (TEIXEIRA, 2003, p.234).

O interesse em trabalhar com os jogos e brincadeiras na educação infantil surgiu no componente curricular “Jogos e Brincadeiras” do Curso de Pedagogia, que me despertou a curiosidade de saber se tais atividades eram realmente desenvolvidas de maneira correta nas escolas e creches. Ao ter um contato direto com algumas escolas através do estágio, pude perceber a inexistência do brincar como parte fundamental no processo de aprendizagem, intensificando ainda mais o meu interesse.

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é analisar o papel e o lugar das brincadeiras e dos jogos na educação infantil, especificando o contexto das relações entre o processo de aprendizagem infantil e o brincar. Como já especificado tal análise se fez em dois níveis: (a) o do discurso (expresso nas teorizações sobre os jogos e brincadeiras e sua importância na Educação Infantil bem como nos documentos legais que normatizam esse nível de ensino) e, (b) o das práticas que constituem o cotidiano de creches e pré-escolas.

A pesquisa foi realizada no Município de Guarabira – PB, precisamente em uma creche e uma pré-escola da rede municipal de ensino. Trata-se de uma

pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, aqui entendida como aquela que busca proporcionar uma maior familiaridade com o problema (GIL, 2009), podendo, ainda, ser classificada como um Estudo de caso, que, para Yin (2005) se caracteriza como uma investigação de um fenômeno ou objeto em seu contexto.

Quanto à coleta de dados, a mesma foi realizada por meio da observação participante, que implica, segundo Minayo (2006), em um contato direto do pesquisador com os sujeitos sociais em seus próprios contextos de vida e/ou de trabalho. É importante registrar que todas as observações foram realizadas no âmbito dos componentes curriculares “Estágio I” e “Jogos e Brincadeiras” do curso de Pedagogia da UEPB/Campus III. No componente “Estágio I” realizei observações durante nove dias, numa creche da rede municipal de Guarabira – PB, sendo que o objeto da observação era a totalidade da educação infantil: infraestrutura das escolas, metodologia, proposta pedagógica, relações humanas (crianças-crianças, crianças-educadoras, crianças-família-educadoras etc.). Já no componente “Jogos e Brincadeiras” a proposta era coletar dados referentes à utilização de jogos e brincadeiras no cotidiano das crianças. Para tanto, foram realizadas três observações numa escola municipal que ofertasse Educação Infantil.

Além da observação participante fiz uso também da pesquisa bibliográfica, visando apreender o lugar e a importância do jogo e da brincadeira na Educação Infantil. Para tanto, me debrucei sobre alguns teóricos da Educação e da Psicologia, mais precisamente, Piaget, Vygostky e Winnicott. Debrucei-me também sobre os documentos legais que normatizam a Educação Infantil, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil etc.

Os dados atestam minhas hipóteses iniciais, uma vez que revelam uma distância entre aquilo que se diz e o que se faz, sinalizando a inexistência do brincar como parte fundamental no processo de aprendizagem.

O trabalho, além da introdução e da conclusão, encontra-se dividido em quatro capítulos: no primeiro, abordo a infância e a educação, trazendo uma revisão da literatura através de um breve histórico da infância e da evolução da educação infantil. No segundo discorreremos sobre as contribuições dos estudiosos, Piaget, Vygostky e Winnicott, a respeito da importância dos jogos e brincadeiras na

educação infantil. Várias abordagens teóricas foram elaboradas a partir de observações, estudos com indivíduos e grupos de diversas faixas etárias, pesquisas em diferentes contextos culturais. Dentre estas abordagens merecem destaque: a teoria da epistemologia genética elaborada por Jean Piaget; a teoria histórico-cultural desenvolvida por Vygotski e a teoria do desenvolvimento emocional postulada por Winnicot. Há uma breve apresentação dos principais dados biográficos dos autores e, em seguida, a explanação das suas teorias.

No terceiro trato do “brincar” nas políticas públicas e nas diretrizes curriculares. Apresento os documentos oficiais relacionados à educação infantil na sociedade brasileira e explano o brincar como centro do processo pedagógico, além de relacioná-los com o cotidiano de creches e pré-escolas do país, encarando a educação infantil como um espaço de escolarização e alfabetização das crianças.

Por fim, no último capítulo, apresento a análise da prática que serviu para a coleta das informações para a construção deste trabalho, desde a descrição das instituições visitadas às observações feitas. Nesse sentido, refiro-me à concretização de uma prática docente que aposta na capacidade das crianças realizarem atividades diversificadas e significativas que contribua para a aprendizagem da mesma.

CAPÍTULO I

ASPECTOS HISTÓRICOS DA INFÂNCIA E DA EDUCAÇÃO INFANTIL

No presente capítulo discutirei a noção de infância enquanto uma construção social nos marcos da idade moderna, tendo como referência, especialmente, as reflexões de Ariès (1998). Num segundo momento, explanarei a evolução da concepção de infância e criança no Brasil, tendo como fundamentos os trabalhos de Veronese (1997), Rosemberg (2008), Jesus (2006), dentre outros.

1.1. Infância e Educação

A criança naturalmente se vê e se coloca conforme o meio social em que vive. Ela se percebe integrante da família, da escola, da rua e, através das brincadeiras, transmite sua cultura e faz a sua própria leitura diante do que lhe é passado nesses meios sociais, recriando saberes e inventando formas de se conviver em grupo.

[...] infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel (KUHLMANN, 1998, p.16).

No transcorrer da história, a infância foi tratada com indiferença, não apenas pelo Estado, mas também pela própria família que, na maioria das vezes, oferecia apenas o básico para a sua sobrevivência. Na Idade Média, a criança era vista como um pequeno adulto e, portanto, não tinha um tratamento diferenciado, especial. O sentimento da infância não existia para o homem medieval, predominava apenas uma *papiricação* à criança enquanto ela ainda era um bebê. Não se tinha consciência das particularidades intelectuais, comportamentais e emocionais das crianças.

Nos últimos anos foram criadas leis importantes visando assegurar o direito das crianças à educação infantil. Entretanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido pela busca de políticas educacionais verdadeiramente comprometidas

com a formação, qualificação e valorização dos profissionais que atuam na educação das crianças.

Deve-se levar em consideração que a relação da escola com a infância não deve ser de autoridade, mas de acolhimento, empatia, compartilhamento, troca. Faz-se necessário olhar para a infância com cuidado, com o respeito que ela precisa e merece. A educação infantil não deve fazer com que a criança seja apenas coadjuvante no processo escolar, ela precisa trabalhar com a proposta de escutar, conversar e respeitar a criança, dando a ela o direito de participar do processo de ensino-aprendizagem, tornando a aula um acontecimento na vida dela e de todos que participam do processo.

O professor precisa de muita dedicação e amor ao seu trabalho para incluir as crianças nas atividades, com respeito a suas necessidades, envolvendo as famílias, pois o meio social é uma das mais variadas formas de desenvolver uma educação infantil transformadora, promovendo mudanças positivas nas crianças.

1.1.1. A infância como construção da modernidade

A Idade Moderna é o momento da história do século XV até XVIII caracterizada por uma fase de grandes transformações, revoluções e mudanças de ordem econômica, científica, social e religiosa. A Modernidade apresentou uma nova visão de mundo que se confrontava com a do espírito medieval. Com princípios radicalmente novos, rompeu por completo com o passado medieval. A modernidade começa por negar a legitimidade dessas questões e das relações dos homens daquele tempo com seu mundo, seu cosmo e seu corpo. Representa um período de diversificação dos costumes e das tradições medievais. As relações humanas e as formas de interpretar o mundo se alteram.

com a modernidade prepara-se o declínio e depois o desaparecimento daquela sociedade de ordens que tinha sido típica justamente da Idade Média e que negava o exercício das liberdades individuais para valorizar, ao contrário, os grandes organismos coletivos (a Igreja ou o Império, mas também a família e a comunidade), favorecendo o bloqueio de qualquer mudança e intercâmbio social. (CAMBI, 1999. p. 208)

A modernidade é um período de retomada e ampliação de valores culturais. É também a época da consolidação do capitalismo, o que introduziu significativas mudanças na humanidade. As Grandes Navegações, o Renascimento, a Reforma Protestante e o Absolutismo são alguns dos principais movimentos que marcaram o período. As Grandes Navegações ampliaram os horizontes comerciais da humanidade, e assim, novos continentes entraram na rota do comércio, o qual teve seu eixo transferido do Mar Mediterrâneo para o Oceano Atlântico; o Renascimento proporcionou a retomada da cultura ofuscada pelo período medieval, fazendo o homem alterar seus conceitos de interpretação do mundo; a Reforma Protestante abriu caminho para novas vias do cristianismo, acompanhada pela Contrarreforma Católica como tentativa de dinamizar suas ações e garantir seu rebanho de fiéis; o Absolutismo estabeleceu novos padrões políticos na humanidade com a unificação dos primeiros países.

As mudanças que marcaram o século XV, com a modernidade, não vieram apenas das mudanças provocadas pelo novo modelo econômico, mas, também, pelas transformações e as novas mentalidades quanto às concepções de família e infância, o significado do ser criança, Müller destaca que:

[...] as crianças sempre existiram, independentemente das concepções que se tinham delas. O estudo histórico de Ariès¹ (1981) destacou que, durante parte da Idade Média, as crianças eram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia. (MULLER, 2006, p. 554).

Quando pensamos sobre a história da infância, fazemos isso com um olhar no passado, pois os conceitos referentes à infância se complementam e são culturalmente determinados e historicamente construídos. A construção histórica do sentimento de infância foi assumindo diferentes significados ao longo do tempo, a partir das relações sociais e não apenas em função das especificidades da criança. A infância existiu desde os primórdios da humanidade, mas a sua percepção como uma categoria e construção social, deu-se a partir dos séculos XVII e XVIII. Essa datação do surgimento da infância pode ser analisada também nos estudos de Carvalho, que afirma:

[...] A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVIII no momento em que a estrutura

social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância (CARVALHO, 2003, p. 47).

Segundo Ariès, (1981), a infância foi uma invenção da modernidade. O autor registra o sentimento de infância decorrente de um processo histórico, e não uma herança tradicional. Essa concepção descrita por Ariès marcou grandes mudanças no que se considera infância, que, segundo ele, reserva outra vertente deste sentimento, marcada por uma busca da moralidade na base da educação das crianças, por um interesse psicológico, juntando a razão das ações a certa docilidade.

O olhar sobre a infância e a sua valorização na sociedade ocorre de acordo com as estruturas culturais, sociais e econômicas de cada momento. Kramer (1994) destaca que a ideia de infância aparece com a sociedade capitalista, quando a sociedade muda o papel social desempenhado pela criança. Assim,

[...] se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto ('de adulto') assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade (KRAMER, 1994, p. 19).

Ariès diz que, “o sentimento da família era desconhecido da Idade Média e nasceu nos séculos XV, XVI. Até então, a concepção particular que o povo medieval tinha sobre a família constituía-se: a linhagem”. Ou seja, a família era vista de maneira coletiva, de modo que, as gerações mais velhas tinham a autoridade para conduzir a linhagem e assim preservá-la. Dessa maneira, o filho primogênito recebia regalias conforme a tradição da continuidade. Era comum viverem em casas grandes com serviçais e o marido era o chefe da casa. Diante desse mundo de gente grande, a criança era invisível. Não havia uma diferenciação para o adulto e para a criança, desde a roupa às brincadeiras e festejos, independentemente se eram adequados ou não.

na sociedade medieval, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. (ARIÈS, 1998, p. 213).

Além disso, devido à falta de melhores condições de vida, as crianças eram expostas às doenças, e por isso o infanticídio era comum. Não se esperava muito quanto à expectativa de vida delas. Durante muito tempo, a criança ficou sem direitos, era vista como um “pequeno adulto”, deveria se adaptar ao meio social dos adultos. Era dessa maneira que a sociedade se ancorava para que as crianças aprendessem os costumes e a tradição, através da imitação da vida adulta.

A criança na Idade Média tem um papel social mínimo, sendo muitas vezes considerada no mesmo nível que os animais. Não possuem estrutura educativa: a família cria os filhos, destina-os a um papel na sociedade, age com eles de modo autoritário, mas não possuem cuidados. Era vista com repugnância e exposta à falta de pudor, brincadeiras grosseiras, livros imorais, obscenidades, entre outras coisas. Não existia o que deveria ser próprio para a criança e para o adulto.

Analisar a história da criança brasileira é dar de cara com um passado que se intui, mas que se prefere ignorar, cheio de anônimas tragédias que atravessaram a vida de milhares de meninos e meninas. O abandono de bebês, a venda de crianças escravas que eram separadas de seus pais, a vida em instituições que no melhor dos casos significavam mera sobrevivência, as violências cotidianas que não excluem os abusos sexuais, as doenças, queimaduras e fraturas que sofriam no trabalho escravo (PRIORE, 1991, p.3).

Na escola do período da Idade Média misturavam-se meninos e homens de seis a 20 anos ou mais, em um mesmo local, ensinados por um mesmo professor. A escola não dispunha de um lugar “próprio” para o ensino, muitas vezes as aulas eram dadas no claustro, dentro ou na porta de uma igreja. Não havia distinção entre a criança e o adulto fazendo, desse modo, com que as pessoas passassem sem transição de uma fase a outra; “assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo adulto”.

No período de grandes transformações históricas, no caso, na Idade Moderna, a infância tomou diferentes conotações dentro do imaginário do homem em todos os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. A criança, por muito tempo, não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias, e sim “homens de tamanho reduzido”. Não era representada na vida familiar, também, não havia a construção do sentimento de amor.

As mudanças com relação ao cuidado com a criança, só vêm ocorrer mais tarde, no século XVII, com a interferência dos poderes públicos, da escola e com a preocupação da Igreja. As transformações sociais, políticas e econômicas que a sociedade sofreu, trouxeram também mudanças no interior da família e das relações estabelecidas entre pais e filhos. A criança passa a ser educada pela própria família, o que fez com que se despertasse um novo sentimento por ela.

A educação também ganha terreno: trata-se de um instrumento que surge para colocar a criança em seu lugar, embora com uma função disciplinadora. A escola iria se dedicar com uma educação, inspirando-se em elementos de psicologia. Além do mais, até este período, não havia preocupação com a educação das meninas. A intenção da escola era para proporcionar conhecimentos técnicos e discursivos, posteriormente, mais sociocultural, provocando uma mudança nos hábitos a partir das condições sociais. Passou-se a atribuir a escola e, sobretudo à família, aquilo que se atribuía à linhagem. A família torna-se a célula social, a base dos estados, o fundamento do poder monárquico.

A modernidade criou toda uma nova estrutura de sociedade, que ao se emergir, resultou na universalização da educação básica no final do século XIX. Houve um redimensionamento tanto na educação quanto na visão da criança. Nesse sentido, a visão que se tinha da infância e da criança foi se transformando, havendo um diferente modo de vê-las. Criou-se a concepção de criança como um ser diferente, importante e respeitável, com singularidades próprias, em contraposição a uma concepção da criança como “pequeno adulto”.

1.1.2. A infância no Brasil: da condição de menor a sujeitos de direitos.

Na atual Constituição Federal Brasileira, há o reconhecimento e a necessidade de proteção à infância, o direito de atendimento em creches e pré-escolas às crianças, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de toda maneira de proteção. Estes direitos foram reafirmados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei 8069/1990, o qual considera a criança como sujeito de direitos, no artigo 100, parágrafo único:

[...] da condição da criança e do adolescente como sujeito de direitos: crianças e adolescentes são titulares dos direitos previstos nesta e em outras leis, bem como na constituição federal (BRASIL, 1990).

O reconhecimento da criança como sujeito de direitos se deu a partir de muitos anos de luta: debates, embates, fóruns, congressos e discussões. Entretanto, a conquista definitiva dos direitos só se dará com as transformações políticas, culturais e econômicas da sociedade. Toda essa luta perpassa pela concepção de criança, de infância, de escola e de sociedade, assim como, de ética e de respeito, pois, sem ter consciência desses conceitos, será difícil compreender as especificidades do desenvolvimento e formação da criança.

Considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o “marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, mas antes dessa nomenclatura que a criança recebe muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travados na história para se chegar a uma Educação Infantil de direito” (ROSEMBERG, 2008, p. 74).

A luta social para a garantia dos direitos da criança e do adolescente começou há mais de 70 anos. Após longo período de maus tratos, miséria e abandono, a infância em 1927 passou a receber amparo legal, com o código de menores, elaborado para retirar as crianças das ruas, e, conseqüentemente, da criminalidade em que se envolviam para sobreviver.

O Código de Menores de 1927, como explica Veronese:

[...] conseguiu corporificar leis e decretos que, desde 1902, propunham-se a aprovar um mecanismo legal que desse especial relevo à questão do menor de idade. Alterou e substituiu concepções obsoletas como as de discernimento, culpabilidade, responsabilidade, disciplinando, ainda, que a assistência à infância deveria passar da esfera punitiva para a educacional. (VERONESE, 1997, p.10).

Com o golpe militar de 1964 a infância passou a ser analisada como fator para o subdesenvolvimento. O governo tinha a intenção de tornar o país uma das potências mundiais e para isso criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Porém não estavam tão preocupados com a vida dos menores, mas

em conter esses jovens, que colocavam em risco a segurança e o desenvolvimento do país.

A Constituição Federal de 1988 marca a nacionalização dos direitos humanos no País. Enfatizou a proteção e a garantia dos direitos da criança e do adolescente, tirando a responsabilidade plena do Estado e atribuindo-a também à família e à sociedade, conforme disposto no art. 227 do Diploma Jurídico de 1988:

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.

Em 13 de julho de 1990 foi criada no Brasil a lei nº 8.069, denominada ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, que trouxe uma nova forma de tratar as políticas direcionadas à infância e à adolescência no Brasil. Para Mauricio de Jesus (2006, p.65),

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) institui a doutrina da proteção integral à criança e ao adolescente, considerando criança a pessoa com até 12 anos incompletos, e adolescentes aquela entre 12 e 18 anos, fixando-lhes os direitos e deveres e prevendo as medidas aplicáveis àqueles que afrontem os seus preceitos legais. O Estatuto substitui o antigo Código de Menores (Lei nº 6.697/79) e a sua doutrina da situação irregular, mas fundamentalmente foi uma resposta aos movimentos da sociedade que pendiam uma nova política de atendimento às crianças e aos adolescentes que não se baseassem no assistencialismo nem na repressão herdada da época da Funabem e ratificada pelo Código de Menores [...]

O ECA institui um verdadeiro sistema sócio-político de garantia dos direitos da criança. Propõe, ainda, regular esse sistema de garantia a partir de três princípios fundamentais: prioridade absoluta, descentralização político-administrativa, e participação da população. O Estatuto determina que crianças e adolescentes devem ser protegidos contra toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão e que é dever da família, da sociedade e do Estado garantir com a absoluta prioridade os direitos fundamentais ligados à sobrevivência, à vida, à saúde, à alimentação e ao desenvolvimento pessoal: educação, cultura, lazer, profissionalização; e às integridades física, psicológica e moral: dignidade, respeito,

liberdade, convivência familiar e comunitária. Um exemplo é o conteúdo da seção “Das Disposições Preliminares”, que aborda a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes e não apenas os deveres, como ocorria antes:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2010, p. 7).

O ECA criou mecanismos de exigibilidade de direitos, como Conselhos de Direitos e Conselho Tutelar, Fundo da Infância e da Adolescência, Centro de Defesa dos Direitos, Defensoria Pública e o Juizado da Infância e Juventude, que têm por função garantir os direitos previstos na Lei Federal no 8.069/90.

A educação é um direito universal, humano, inalienável e irrenunciável. A Escola é um direito do cidadão. O ECA propõe uma discussão sobre as ações de políticas pedagógicas para a formação do educando e do educador. A convergência entre o ECA e a Educação é de fundamental importância no processo de prevenção, identificação e intervenção prática em situações de violação dos direitos que interferem no pleno desenvolvimento infanto-juvenil. É necessário considerar que alguns fatores bloqueadores influenciam na relação professor-aluno, pois muitos professores sentem-se impotentes diante das problemáticas da relação ensino-aprendizagem.

É preciso pensar numa política educacional que zele pela inclusão, pelo conhecimento que possibilite agir sobre a realidade e transformá-la, contribuindo assim com uma sociedade mais justa, na qual as crianças e adolescentes tenham acesso aos seus direitos. O objetivo é ter um projeto transformador, libertador e participativo através do acesso à escola, da democratização da gestão e do conhecimento com a garantia de uma educação de qualidade para todos.

Compreender a evolução da infância no Brasil é também perceber como ela é um processo histórico que vem carregado das ideologias e mudanças. Antes a criança vivia no anonimato e com poucas regalias, agora existem várias leis e projetos de leis que visam ampará-la. O conceito de infância sofreu modificações, embora, muitas dessas leis sendo descumpridas e os projetos de leis se arrastarem por anos antes de serem aprovados.

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente foi algo extremamente importante. O reconhecimento da condição de sujeitos de direitos às crianças e aos adolescentes apontou para possibilidades interessantes no sentido da realização de antigos desejos. Considerar a criança como um sujeito de direitos é reconhecê-la enquanto um sujeito histórico e cultural que é capaz de participar do seu próprio processo formativo, pois toda a criança tem o direito de ler o mundo, de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos, de conhecer, aprender e participar do seu próprio processo formativo e de ser respeitada enquanto sujeito de direitos.

As mudanças ocorridas até então são extremamente significativas e devido a elas a criança e o adolescente deixaram de serem vistos como meros sujeitos passivos e passaram a integrar de fato uma sociedade que agora lhes garantia proteção. Apesar de toda mudança ocorrida, crianças e adolescentes ainda são vítimas de violência, o que nos traz a urgente necessidade de revisar as medidas adotadas e garantir a proteção deles dentro da sociedade e da própria família.

CAPÍTULO II

O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: MÚLTIPLOS OLHARES

Brincar é aprender; na brincadeira reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico é uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem. O brincar estimula a criança em várias dimensões, como a intelectual, a social e a física. A brincadeira a leva para novos espaços de compreensão que a encorajam a prosseguir, a crescer e a aprender. Alguns teóricos defenderam o brincar como uma atividade importante para o desenvolvimento infantil e que, portanto, deveria ser integrada no ambiente escolar facilitando o processo de ensino-aprendizagem na criança.

Partindo desses pressupostos, no presente capítulo destacarei os olhares de três pesquisadores acerca do assunto em questão. Primeiramente, apresentarei os estudos de Jean Piaget, em seguida de Vygotsky e por último de Winnicott, que também serviram de aporte teórico para esta pesquisa.

1.1.3. As contribuições de Piaget

Um dos mais importantes pesquisadores de educação e pedagogia, Jean Piaget nasceu na cidade de Neuchâtel (Suíça) em 9/08/1896 e morreu em 17/9/1980. Especializou-se em psicologia evolutiva e também no estudo de epistemologia genética. Seus estudos sobre pedagogia revolucionaram a educação, pois derrubou várias visões e teorias tradicionais relacionadas à aprendizagem. Trabalhou num laboratório de psicologia e estagiou numa clínica de psiquiatria. Estudou psicopatologia e fez pesquisas sobre as características do pensamento infantil com crianças francesas e também com deficientes mentais. No ano de 1921 escreveu suas primeiras teorias pedagógicas. Foi diretor do Instituto Jean-Jacques Rousseau na Suíça e lecionou psicologia infantil na Universidade de Genebra. As ideias de Piaget estão presentes em diversos colégios do mundo todo. Suas teorias buscam implantar nos espaços de aprendizagem uma metodologia inovadora que

busca formar cidadãos criativos e críticos. De acordo com suas teorias, o professor não deve apenas ensinar, mas sim e antes de tudo, orientar os educandos no caminho da aprendizagem autônoma.

Piaget é um dos primeiros teóricos a afirmar que o uso dos brinquedos ajuda no desenvolvimento infantil. Para ele, o brincar – que acontece de forma natural e espontânea - é a principal atividade da criança. As brincadeiras estimulam a pensar, criar, decidir, partilhar e expressar seus sentimentos além de ser uma prática atrativa e divertida. Estas não são apenas uma forma de entretenimento, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1976, p.160).

Piaget (1976) formulou sua teoria através de estudos sobre o desenvolvimento da criança e percebeu que o conhecimento evolui progressivamente por meio de estruturas de raciocínio que se substituem através de estágios que ele denominou de: Sensório motor, Pré – operatório, Operatório Concreto e Operatório Formal.

- **Sensório-motor** - na presença de um objeto novo, a criança balança-o, como se tratasse de compreendê-los pelo uso. Mais tarde, quase no fim deste estágio, percebe que se, por exemplo, puxar a toalha da mesa, que os objetos ficam mais próximos;
- **Pré-Operatório** - o aparecimento da função simbólica, que é nada mais nada menos que o início do pensamento. Divide-se em: Pensamento Pré-conceitual (2-4 anos) e Pensamento Intuitivo (4-7 anos);
- **Operatório concreto** - as crianças começam a ver o mundo com mais realismo, adquire a capacidade de realizar operações. Operação pode ser definida como a ação interiorizada, realizada no pensamento, composta por várias ações. Reversível – a criança durante este estágio pode voltar ao ponto de partida;

- **Operatório Formal** - Uma criança com 4/5 anos diria que o copo mais alto tinha mais líquido, enquanto que uma criança que atingiu o pensamento operatório afirmará que têm a mesma quantidade.

Isto significa que a lógica e formas de pensar de uma criança são completamente diferentes da lógica adulta. Segundo Piaget (1978, p.29), “os jogos de regra são: a atividade lúdica do ser socializado”. Ou seja, através dos jogos de regras, a criança assimila a necessidade de cumprimento das leis da sociedade e das leis morais.

Para Piaget, a criança é interativa, interage socialmente buscando informações. Os jogos e a brincadeira proporcionam diversão e ao mesmo tempo uma postura de seriedade, sendo para a criança um espaço de investigação e construção do conhecimento sobre si mesma e o mundo. Ele identifica três tipos de estruturas mentais que surgem na evolução do brincar: o exercício, o símbolo e a regra.

a) Jogo de exercício

Esses exercícios motores consistem na representação de gestos e movimentos simples, com um valor exploratório: nos primeiros meses de vida, o bebê estica e recolhe os braços e as pernas, agita as mãos e os dedos, toca os objetos e os sacode, produzindo ruídos ou sons. Esses exercícios têm valor exploratório porque a criança os realiza para explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo, seu ritmo, cadência e desembaraço, ou então para ver o efeito que sua ação vai produzir. É o caso das atividades em que a criança manipula objetos, tocando, deslocando, superpondo, montando e desmontando. Movimentando-se, a criança descobre os próprios gestos e os repete em busca de efeitos. Não são específicos dos dois primeiros anos, eles reaparecem durante toda a infância e mesmo na vida adulta, por exemplo, aos cinco ou seis anos, a criança realiza este tipo de jogo ao pular com um pé só ou tentando saltar dois ou mais degraus da escada; aos dez ou doze anos tenta andar de bicicleta sem segurar no guidão. Assim sendo, essa forma de atividade lúdica, embora caracterize o nascimento do jogo na criança na fase pré-verbal (de zero a dois anos), ultrapassa largamente os primeiros anos da infância.

b) Jogo Simbólico

O jogo simbólico, isto é, jogo de ficção, ou imaginação, e de imitação, se manifesta no período compreendido entre os dois e os seis anos. Nesta categoria estão incluídas a metamorfose de objetos (por exemplo, um cabo de vassoura se transforma num cavalo), e o desempenho de papéis (brincar de mãe e filho, de professor e aluno, de médico, etc.). O jogo simbólico se desenvolve a partir dos esquemas sensório-motores que, à medida que são interiorizados, dão origem à imitação e, posteriormente, à representação. De acordo com Piaget:

Consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos desejos: a criança que brinca de boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade através da ficção. (PIAGET, 1969, P.29).

É o transporte a um mundo de faz-de-conta, que possibilita à criança a realização de sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando a tensão e as frustrações. O jogo simbólico é uma forma de assimilação do real, pois à medida que a criança brinca de casinha, representando os papéis de mãe, pai e filho, ou brinca de professor e aluno, ela está, ao mesmo tempo criando novas cenas e também imitando situações reais por ela vivenciadas. Assim sendo, é através do jogo simbólico que a criança expressa e integra as experiências já vividas.

c) Jogo de Regras

O jogo de regras começa a se manifestar por volta dos cinco anos, mas se desenvolve principalmente na fase que vai dos sete aos doze anos, predominando durante toda a vida do indivíduo (nos esportes, no xadrez, nos jogos de cartas, etc.). O que caracteriza o jogo de regras, como o próprio nome diz, é o fato de ser regulamentado por meio de um conjunto sistemático de regras. É uma conduta lúdica que supõe relações sociais, pois a regra é uma ordenação, uma regularidade imposta pelo grupo, sendo que sua violação é considerada uma falta. Portanto, esta forma de jogo pressupõe a existência de parceiros, bem como de certas obrigações comuns, o que lhe confere um caráter eminentemente social. As situações de jogo possibilitam, também, as crianças, o encontro com seus pares, fazendo com que

interagem socialmente quer seja no espaço escolar ou não. No grupo descobrem que não são os únicos sujeitos da ação, e que para alcançar seus objetivos precisam levar em conta o fato de que os outros também têm objetivos próprios que querem satisfazer.

Os jogos infantis constituem-se “admiráveis instituições sociais” e através deles as crianças vão desenvolvendo a noção de autonomia e de reciprocidade, de ordem e de ritmo. As crianças ficam mais motivadas para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Os jogos são um grande apoio para que a criança aprenda a lidar com algumas situações, assimilando limites e condutas através do jogo proposto.

Segundo Piaget (1997 apud KISHIMOTO, 2000, p. 59) “Quando brinca, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribuiu”, ou melhor, um mesmo objeto representa vários outros, sua função varia de acordo com a necessidade.

O brincar estimula a cooperação, a participação e a compreensão da criança, fazendo com que ela se comunique consigo mesma, com o mundo e com as pessoas ao seu redor. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. Piaget (1997) ao brincar os pequenos expressam seus desejos, alegrias, tristezas, conhecimentos e até seus problemas, ou seja, o jogo e a brincadeira são indispensáveis para que a criança tenha um desenvolvimento saudável.

Os professores não devem encarar o brincar apenas como uma atividade recreativa de distração, pois como Piaget defendia, a atividade lúdica é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, e por isso deve ser inserida nas práticas educativas devidamente planejadas, para que os objetivos pretendidos sejam alcançados. Toda a atividade lúdica deve ter por finalidade o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Os professores podem guiá-las proporcionando-lhes os materiais apropriados mais o essencial é que, para que uma criança entenda, deve construir ela mesma, deve reinventar. Cada vez que ensinamos algo a uma

criança estamos impedindo que ela descubra por si mesma. Por outro lado, aquilo que permitimos que descubra por si mesma, permanecerá com ela. (PIAGET, 1975,p.160).

Segundo Piaget, ao brincar, a criança assimila o real, e assim adapta-se ao mundo social dos adultos, desenvolvendo uma linguagem própria que vai de encontro ao seu interesse. Portanto, ao brincar, a criança experimenta diversas situações aprendendo a conviver com o outro. A brincadeira é um fator fundamental ao desenvolvimento das aptidões físicas e mentais da criança, sendo um agente facilitador para que esta estabeleça vínculos sociais com seus semelhantes. Ao examinar características das brincadeiras infantis, percebe-se que cada criança tem o seu papel definido e se estrutura em situação imaginária.

A criança brinca de diferentes formas e podemos observar esse acontecimento logo nos primeiros momentos de vida, quando ela começa a explorar a si própria. Inicia as brincadeiras explorando seu corpo, brincando com os pés e as mãos; percebe-se que a atividade lúdica é desenvolvida através de gestos e movimentos. Quando maiores, elas brincam e jogam com outras crianças, aprendem a viver em grupo, entendem seus limites e os dos outros, aprendem a ganhar e a perder, além de ajudar no raciocínio. A brincadeira mostra como a criança reflete, organiza, desorganiza, constrói e reconstrói o próprio mundo. O brincar é a sua linguagem secreta.

3.2.2. As contribuições de Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky foi descoberto nos meios acadêmicos ocidentais depois da sua morte, aos 38 anos. Nasceu em Orsha, na Bielo-Rússia, em 1896. Iniciou seu trabalho sistemático com uma série de pesquisas em Psicologia do Desenvolvimento, Educação e Psicopatologia. Lecionou Psicologia e Pedagogia em Moscou e Leningrado. Morreu em 1934, vítima de Tuberculose. Pensador importante foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

As relações entre desenvolvimento e aprendizado são temas centrais nos trabalhos de Vygotsky. Desenvolveu estudos importantes sobre a relação do brincar com o desenvolvimento infantil que contribuíram muito para a construção de

conhecimentos. Trabalhando com a noção de que o brincar satisfaz certas necessidades da criança e que essas necessidades variam em cada fase da criança, pois se alteram no decorrer de sua maturação.

Segundo Vygotsky (1998), cada período do desenvolvimento tem uma atividade principal. Na idade pré-escolar, essa atividade é a brincadeira. O brincar é de suma importância para a criança, pois é através da brincadeira que esta passa a operar com significados, isto é, confere sentido aos objetos e não apenas os manipula. O sentido dado a cada objeto é próprio de cada criança e, desse modo, estará iniciando a formação do pensamento abstrato.

É fundamental que a criança tenha oportunidades para brincar, se movimentar, conhecer, experimentar, sentir, descobrir, explorar, criar, interagir para que possam desenvolver suas potencialidades. Segundo Vygotsky (1998), para entendermos o desenvolvimento da criança, é necessário levar em conta as necessidades dela e os incentivos que são eficazes para colocá-las em ação. A criança satisfaz certas necessidades no brinquedo, mas essas necessidades vão evoluindo no decorrer do desenvolvimento. Assim, como as necessidades das crianças vão mudando, é fundamental conhecê-las para compreender a singularidade do brinquedo como uma forma de atividade.

Para Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida. O aprendizado da criança começa muito antes do contato com a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia. Ele enfoca o brincar como situação que leva a criança pequena ao mundo da imaginação. Para ele, os elementos fundamentais da brincadeira são: a situação imaginária, a imitação e as regras.

Quando a criança brinca, ela cria uma situação imaginária e, na maioria das vezes, faz a imitação de um adulto observado. Posteriormente, ela passa a construir novas combinações e, também, novas regras. Quando a criança imita, ela está dominando o verdadeiro princípio envolvido numa atividade singular. A brincadeira de faz-de-conta permite, por exemplo, que a criança execute uma tarefa mais avançada do que a usual para a sua idade. O faz-de-conta funciona como uma

simulação das relações entre adultos. Uma nova relação entre o significado e a percepção, entre o pensamento e o real. Ao brincar de faz-de-conta, a criança representa papéis e relações do mundo adulto.

Através da imitação, da imaginação, a criança repete comportamentos sociais, antecipando o comportamento de idades futuras, fazendo coisas que ainda não pode. Com isso, será desenvolvida a Zona de Desenvolvimento Proximal. Vygotsky deixa claro que, nos primeiros anos de vida, a brincadeira é a atividade predominante e constitui fonte de desenvolvimento ao criar zonas de desenvolvimento proximal. Ao prover uma situação imaginativa por meio da atividade livre, a criança desenvolve a iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais. A Zona de desenvolvimento proximal é o principal conceito da teoria de Vygotsky:

A Zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1994, p. 112).

Segundo Vygotsky, apud Oliveira (2009), “o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, aquilo que na vida real passa despercebido por ser natural, torna-se regra quando trazido para a brincadeira”. As crianças fazem das brincadeiras uma ponte para o imaginário - a partir dele, muito pode ser trabalhado. Contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regra, desenhar, entre outras atividades constituem meios prazerosos de aprendizagem. Através delas as crianças expressam suas criações e emoções, revivem suas alegrias, seus medos e conflitos, resolvendo-os à sua maneira e transformando sua realidade naquilo que querem, internalizando regras de conduta, de convivência e imaginárias que são discutidas e negociadas incessantemente pelas crianças que brincam, desenvolvendo características importantes para a vida adulta e valores que orientarão seu comportamento. “O raciocínio lógico, a aceitação de regras, socialização, desenvolvimento da linguagem entre as crianças, são algumas importantes habilidades desenvolvidas durante as brincadeiras”. (OLIVEIRA, 2009, p. 77).

O brincar desenvolve a função simbólica e a linguagem e trabalha com os limites existentes entre o imaginário e o concreto. Vygotsky (1984) define a brincadeira como o caminho que a criança percorrerá para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e serão consolidadas em um nível de desenvolvimento real, já que no brinquedo, a criança age como se fosse mais velha do que é realmente. “No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VYGOTSKY, 1984, p. 117).

Algumas situações fazem com que a criança avalie a si mesma, outras permitem o desenvolvimento moral, pró-social. Os jogos com regras levam a criança à subordinação de seus impulsos, ao autocontrole e desenvolvem sua autodeterminação. O brinquedo, também, dá origem a situações imaginárias, que libertam a criança das limitações perceptivas das situações concretas em que se encontra.

A teoria de Vygotsky enfatiza ainda mais a responsabilidade do professor no desenvolvimento do aluno. É fundamental que os professores, em suas práticas pedagógicas e metodologias de ensino, insiram jogos e brincadeiras com fins educativos, abrindo espaço para que o brincar aconteça e que as crianças aprendam através daquela brincadeira, desenvolvendo assim excelentes experiências para que possam se desenvolver e aprender com maior facilidade.

A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança. Será também importante indicador do desenvolvimento da mesma, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras. (VYGOTSKY, 1998, p. 137).

Vygotsky afirma que o uso dos jogos proporciona ambientes desafiadores, estimula o intelecto, proporciona a conquista de estágios mais avançados de raciocínio. Quando o professor propõe situações de jogos na sala de aula, ocasiona momentos de afetividade entre a criança e o aprender, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa. A atividade lúdica combinada ao processo de ensino é uma excelente oportunidade de aprendizagem, além de proporcionar as crianças

desenvolvimento físico, motor, intelectual, psicológico, aprimorar as habilidades sociais, a interação e o raciocínio.

Vygotsky (1998) define a brincadeira como uma 'situação imaginária', na qual a criança cria relações com o pensamento e a realidade, podendo ser considerada como um recurso de construção do seu conhecimento, pois ao agir sobre os objetos, a criança vai estruturando seu tempo e espaço, desenvolvendo noções de causalidade, passando pela representação e, finalmente, à lógica.

Quando a criança brinca, não há apenas uma repetição de eventos vistos ou ouvidos. A criança cria, combinando o antigo com o novo. Porém, a base da criação é a realidade da qual extrai elementos, pois a construção imaginária não parte do nada. Estes elementos da realidade podem ter sido adquiridos não só pela experiência direta do indivíduo, mas também pela experiência social adquirida por relatos e descrições.

A teoria de Vygotsky nos permite compreender a influência da brincadeira e do jogo na formação do comportamento da criança, pois proporcionam o desenvolvimento de funções psíquicas superiores e atua na formação na Zona de desenvolvimento proximal. Os profissionais da educação, portanto, terão possibilidade de compreender por qual período seu aluno está passando, e de maneira correta, aplicar atividades lúdicas indicadas para cada um.

3.2.3. As contribuições de Winnicott

Donald Woods Winnicott, pediatra e psicanalista, nasceu na Grã-Bretanha, em 7 de abril de 1896, e morreu em Londres, em 25 de janeiro de 1971. Ingressou na Universidade de Cambridge onde estudou biologia e depois medicina. Em 1923, foi indicado para o The Queen's Hospital for Children e também para o Paddington Green Hospital for Children, onde permaneceu pelos 40 anos seguintes, trabalhando como pediatra, psiquiatra infantil e psicanalista. Foi um colaborador de jornais médicos, psiquiátricos e psicanalíticos, e também escreveu para revistas, nas quais discutia problemas das crianças e das famílias. Sua extensa obra foi dedicada à construção da teoria do amadurecimento pessoal. A distinção de seu trabalho, metodologicamente, em relação a Freud e outros, foi a decisão de estudar o bebê e

sua mãe como uma “unidade psíquica”, o que lhe permitia observar a sucessão de mães e bebês e obter conhecimento referente à constelação mãe-bebê, e não como dois seres puramente distintos.

As crianças dedicam grande parte do seu tempo aos jogos e brincadeiras buscando novas formas de compreender a realidade em que estão inseridas. Winnicott (1975, apud HEINKEL 2000), considera que a criança adquire experiência brincando. O brinquedo proporciona o conhecimento, o desenvolvimento, o senso de companheirismo e a criatividade. O lúdico é o meio que a criança encontra para se comunicar e interagir:

é no brincar somente no brincar que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu. Ligado a isso, temos o fato de que somente no brincar é possível a comunicação, exceto a comunicação direta. (WINNICOTT, 1975 apud HEINKEL, 2000, p. 51).

Winnicott afirma que o espaço lúdico vai permitir ao indivíduo criar e entreter uma relação aberta e positiva com a cultura: "Se brincar é essencial é porque é brincando que o paciente se mostra criativo". O brincar começa na relação mãe-bebê, quando a mãe torna concreto aquilo que o bebê está pronto para encontrar. O objeto proposto por ela é repudiado, aceito de novo e objetivamente percebido. Se a mãe pode desempenhar esse papel por algum tempo, sem impedimentos, então o bebê tem certa experiência daquilo que é chamado de onipotência. Esse processo complexo é altamente dependente da figura materna, à importância disso reveste-se no fato de que o bebê desenvolve a capacidade de confiar na mãe, e conseqüentemente, nas demais pessoas que o circundam.

Winnicott (1975) afirma que,

A confiança do bebê na mãe “cria aqui um playground intermediário, onde a ideia de magia se origina, visto que o bebê, até certo ponto, experimenta onipotência”. Ao usar o termo playground o autor tinha em mente o brincar, uma vez que neste momento começa a brincadeira. O playground é o espaço potencial existente entre a mãe e o bebê, ou o que os une (WINNICOTT, 1975, p. 71).

O brincar representa uma forma de comunicação através da qual a criança revela seus sentimentos, simboliza e elabora seus conflitos e manifesta a sua

realidade interior. O brincar winnicottiano tem uma topologia (um espaço) e uma temporalidade. O espaço que o brincar ocupa não fica dentro nem tampouco fora da subjetividade, fica na fronteira. O brincar não está no espaço repudiado pelo bebê que constitui, nem está inteiramente dentro de sua subjetividade e corpo. Este espaço de brincar Winnicott chamou de espaço potencial e é de início pensado como um espaço que se forma entre a mãe e o bebê.

Segundo Winnicott (1975), o brincar facilita o crescimento e, em consequência, promove o desenvolvimento. Uma criança que não brinca não se constitui de maneira saudável, tem prejuízos no desenvolvimento motor e sócio/afetivo. Possivelmente tornar-se-á apática diante de situações que proporcionam o raciocínio lógico, a interação, a atenção. Considera que a brincadeira é primária, e não produto da sublimação dos instintos. É uma forma básica de viver, universal e própria da saúde, que facilita o crescimento e conduz aos relacionamentos grupais. Deve ser visto como uma experiência criativa. O prazer na brincadeira, é a garantia de saúde de quem brinca.

“A criança brinca para buscar prazer, para controlar ansiedade, para estabelecer contatos sociais, para realizar a integração da personalidade, por fim para comunicar-se com as pessoas”. Considerando as palavras do autor, vemos que o ato de brincar para criança é mais que uma atividade lúdica, representa um meio riquíssimo de expressão. (WINNICOTT, 1975, p.32).

“O brincar é essencial, porque é através dele que se manifesta a criatividade” (WINNICOTT, 1975, p.80). A criação não pode ser feita apenas com disciplina; ela se manifesta em um espaço propriamente criativo. A grande obra de criação de que estamos falando, seguindo o pensamento de Winnicott, é o próprio eu ou *self*. Trata-se de um trabalho que se realiza quando se permite um conjunto de brincadeiras, de contrastes, de associações de partes que antes estavam dissociadas. Quando o ambiente não é o da brincadeira, a criança não pode mobilizar seu eu integral. O que se tem é uma comunicação falsa e artificial, autoritária ou, simplesmente, a comunicação não existe. A verdadeira comunicação se dá neste ambiente de brincadeira, uma comunicação profunda sem ser direta.

As experiências tanto externas como internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na

fantasia. Tal como as personalidades dos adultos se desenvolvem através de suas experiências de vida, assim as das crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos.

Um brinquedo, [...] é uma parcela do mundo real; contudo, se for oferecido da melhor maneira e na ocasião mais apropriada pela pessoa mais adequada, terá um significado para a criança que deveríamos ser capazes de compreender e aceitar. (WINNICOTT, 1982, p.77).

Conforme Winnicott (1982), o brincar permite que a criança entre em contato com a sua realidade íntima psíquica pessoal, acredita que o brinquedo permite que a criança transfira os sentimentos agressivos que possui em relação a alguém para ele. É essencial que o adulto tolere a agressividade durante a brincadeira, para que não acarrete frustrações na criança, e, dessa maneira, a finalidade de elaboração dos sentimentos na brincadeira não será alcançada, ao invés disso, gerará mais angústias e agressividades.

Para Winnicott (1982), é importantíssimo que os pais demonstrem uma disponibilidade lúdica para com seus filhos, pois o tempo que eles dedicam aos seus filhos é imprescindível para um desenvolvimento saudável dos mesmos, é a base para que, futuramente, eles possam se tornar adultos saudáveis emocionalmente. Portanto, é importante que a brincadeira faça parte da vida da criança, tanto no âmbito escolar, como no âmbito familiar.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE O BRINCAR E A ESCOLARIZAÇÃO

Não é possível, na educação infantil, dissociar o processo de aprendizagem das atividades lúdicas, já que a brincadeira é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja presente na escola, pois é através dela que os alunos se expressam.

Apesar das teorias atuais discutirem sobre a importância do brincar na construção do conhecimento e desenvolvimento integral da criança, o que se revela nas escolas é que a aplicação da brincadeira na educação torna-se complexa em um sistema educativo que resiste a aceitar que a aprendizagem deve ser fonte de prazer e que a brincadeira é o melhor instrumento para que se atinja esse princípio de aprendizagem.

No presente capítulo discutirei dois pontos importantes, o primeiro trata dos documentos oficiais relacionados à educação infantil na sociedade brasileira e tem o brincar como centro do processo pedagógico e, o segundo, está expresso no cotidiano de creches e pré-escolas do país, cuja tendência é encarar a educação infantil como um espaço de escolarização/alfabetização das crianças.

3.3.1 “O brincar” nas políticas públicas de Educação Infantil

Conforme defendem os estudiosos “toda criança tem direito a brincar”. São vários os documentos voltados para a Educação Infantil que tratam dos direitos da criança, como, por exemplo, o direito fundamental na primeira infância, incluído na “Declaração das Nações Unidas dos Direitos da Criança em 1959 e reiterado em 1989”. No documento “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (BRASIL, 2009), alguns indicadores são apontados para garantir o direito de brincar das crianças. São eles:

- Os brinquedos estão disponíveis às crianças em todos os momentos;
- Os brinquedos são guardados em locais de livre acesso às crianças;

- Os brinquedos são guardados com carinho, de forma organizada;
- As rotinas da creche são flexíveis e reservam períodos longos para as brincadeiras livres das crianças;
- As famílias recebem orientação sobre a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil;
- Ajudamos as crianças a aprender a guardar os brinquedos nos lugares apropriados;
- As salas onde as crianças ficam estão arrumadas de forma a facilitar brincadeiras espontâneas e interativas;
- Ajudamos as crianças a aprender a usar brinquedos novos;
- Os adultos também propõem brincadeiras às crianças;
- Os espaços externos permitem as brincadeiras das crianças;
- As crianças maiores podem organizar os seus jogos de bola, inclusive futebol;
- As meninas também participam de jogos que desenvolvem os movimentos amplos: correr, jogar, pular;
- Demonstramos o valor que damos às brincadeiras infantis participando delas sempre que as crianças pedem;
- Os adultos também acatam as brincadeiras propostas pelas crianças.

Outro documento importante é o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), que norteia e dá diretrizes sobre o trabalho a ser realizado na Educação Infantil. Nele consta que o “educar, o cuidar e o brincar” são fundamentais para a criança; o brincar é tido como uma forma dela externar os seus conhecimentos prévios e, assim, internalizar os conhecimentos do mundo exterior.

Brincando, jogando e criando narrativas, as crianças estão falando de si próprias, dos seus medos, coragem, angústias, sonhos e idéias. Aprendem e desenvolvem, das promessas e do mal estar dessa mesma cultura. Estão falando também de nós adultos, de nossas expectativas e projetos, de nossa presença e silêncio, de nossas certezas e dúvidas (RODRIGUES, 2009, p.26).

A criança, portanto, no pensamento de Vygotsky, é um sujeito social e constrói significados e valores e os transformam, criam e recriam sua cultura, sendo “o outro” muito importante nesse processo. Nesse sentido, considerando a criança como sujeito social e histórico que está inserido dentro da sociedade e que interage

com outros e que, com eles adquirem e transmitem valores, crenças, costumes, conhecimentos, percebe-se a necessidade de estimular o desenvolvimento desta. Uma das formas mais “simples” e importantes de se fazer isso é através do brincar. Conforme Hermida e Lima:

Ao brincar, a criança estimula a inteligência porque este ato faz com que ela imagine e desenvolva a sua criatividade, assim como possibilita o exercício de concentração, atenção e engajamento. Além disso, favorece o desenvolvimento do processo de socialização e a compreensão de valores sociais, a exemplo da colaboração, divisão, liderança, competição, obediência às regras, respeito às diferenças, dentre outros. (HERMIDA; LIMA, 2013, P.129)

Ao brincar as crianças não somente fantasiam, criam e imaginam coisas, como também externalizam aquilo que faz parte de sua realidade. “Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conhecimentos gerais com os quais brinca” (BRASIL, 2001, p. 27). Cabe ressaltar, que para o desenvolvimento integral das crianças é necessário também a ação intencional mediada pelo professor, onde se trabalha conhecimentos curriculares de forma lúdica, utilizando para isso a brincadeira.

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sócias (BRASIL, 2001, p.29).

3.3.2 “O brincar” nas diretrizes curriculares para Educação Infantil.

O Ministério da Educação (MEC) lançou a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As Diretrizes apresentam a concepção de Educação Infantil vigente e estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas desse ciclo. Tais propostas devem ter como objetivo “garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil se constituem nos Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, com o objetivo de orientar as instituições de Educação Infantil dos sistemas brasileiros de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

A partir do ano de 1988, com a nova Constituição Federal, reconheceu-se o direito das crianças de zero a 5 anos de idade à educação. Na década seguinte, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei No 9394/96), a Educação Infantil passou a compor a Educação Básica, consistindo em sua primeira etapa (BRASIL, 1988, 2006). É necessário que a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil esteja de acordo com o que aponta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil no que diz respeito ao brincar. Neste documento citado, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito à saúde, à liberdade, à brincadeira, à convivência, e à interação com outras crianças” (BRASIL, 2010).

Para amparar as instituições de Educação Infantil, sobretudo, em termos de currículo, em 1998, o Ministério da Educação (MEC) publicou os ‘Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil’ (RCNEI) e, em 1999, o Conselho Nacional de Educação anuncia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 1998, 1999). Dez anos depois, através da Resolução de 17 de dezembro do Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica, novas diretrizes foram publicadas.

De acordo com esse documento, em seu Art. 9º, “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, 2009). Muitos outros documentos norteadores foram elaborados e publicados para o desenvolvimento desse nível de educação: Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil; Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 até 5 anos à educação; Critérios para um Atendimento em

Creches que Respeite os Direitos fundamentais da Criança. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil; Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, dentre outros.

Esses documentos apontam a brincadeira como um dos direitos da criança e como o meio pelo qual tudo deve acontecer na Educação Infantil. Desse modo, brincar e aprender são duas faces da mesma moeda. Nessa perspectiva, compreende-se que é fundamental que a criança desfrute das brincadeiras, tendo em vista que faz parte da composição de sua identidade, além de favorecer a construção de traços de sua personalidade.

Torna-se importante e necessária a divulgação de pesquisas que apontem as formas como a brincadeira está sendo compreendida por profissionais da Educação Infantil e de como ela se efetiva no cotidiano escolar. Dessa feita, enfatiza-se a relevância desse estudo por salutar a importância do brincar no fazer pedagógico. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil apontam que os eixos que norteiam as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil são as interações e a brincadeira.

Rodrigues (2009) citando Salgado (2008, p. 105) destaca que

Fazer do lúdico um espaço dialógico entre crianças e adultos abre a possibilidade de participarmos da vida da criança e de sua cultura como um outro que traz experiências, histórias, visões e valores distintos e, por ocupar um outro lugar social e olhar para a vida sob outras perspectivas, apresenta modos diversos de interpretar e lidar com a cultura contemporânea. Assim, percebemos a importância do brincar na Educação Infantil, e mais do que isso, a consciência de que o brincar é um direito que a criança possui e que a LDB o assegura nas creches e pré-escolas da rede pública de ensino.

No Brasil, o atual processo de escolarização das crianças pequenas denota a inserção e o reconhecimento de sua cidadania como um sujeito de direitos, mas também se caracteriza como uma maneira de captura e de escolarização precoce no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de indivíduo.

As linguagens infantis são formas de expressão da criança que revelam a identidade e a dinâmica de apropriação e objetivação de seu desenvolvimento

cultural. Diante disso, tem-se a compreensão do sujeito como ser histórico-social que se desenvolve de acordo com o contexto, envolve o modo de apropriação de qualidades especificamente humanas disponíveis e, ao mesmo tempo, necessárias para viver em dada época. Bujes afirma:

A educação Infantil, tal como a conhecemos hoje, é o efeito de uma aliança estratégica entre os aparelhos administrativos, médico, jurídico e educacional – incluídas aqui família e escola – devidamente assessorados por um saber científico. Ainda que tal aliança não exista a partir de uma intencionalidade prévia, ela tem por finalidade o governo da infância, a fabricação do sujeito infantil (BUJES, 2002, p.42).

As crianças estão rodeadas por adultos, são eles os responsáveis em proporcionar as condições favoráveis de interação com o meio social e cultural. A abordagem histórica permite a reflexão das práticas educativas a partir do olhar que se faz da criança. Portanto, cabe ao professor, tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, utilizando sempre as relações entre os conteúdos e contexto histórico para dar significado ao aprendizado. A Educação Infantil é a base do processo de desenvolvimento da criança e, por isso, deve ser trabalhada da melhor forma possível, para que assim as crianças possam alcançar o desenvolvimento pleno na esfera social, emocional, educacional, enfim, em todas as áreas de sua vida.

Fica claro que o brincar para a criança não é apenas uma questão de diversão, mas também de educação, construção, socialização e desenvolvimento de suas potencialidades. Mas alguns contextos escolares infantis nem sempre oportunizam o brincar de forma adequada, pois alguns fatores impedem que isso aconteça. Alguns aspectos importantes são responsáveis por esse abismo existente entre a teoria e a prática, dentre eles destacamos: a falta de formação dos professores para desenvolver atividades lúdicas dentro do processo de ensino-aprendizagem, visto que muitos professores não consideram o lúdico como parte fundamental na assimilação de conhecimentos das crianças, apenas desenvolvem brincadeiras sem um objetivo pedagógico.

O profissional precisa aumentar a criatividade, o entusiasmo, a alegria e observar as crianças no decorrer do brincar. Para que o educador examine o universo infantil é preciso ter um conhecimento teórico, prático, com capacidade de

observação e vontade. A formação dos professores não dá conta de ensinar o fenômeno brincar e sua importância. Ainda temos aquele sentimento de uma escola de crianças feita por adultos que deveriam se colocar mais no lugar das crianças para construir suas práticas. É necessário que o educador entenda o brincar da criança.

Outro aspecto importante é a falta de estrutura das instituições de ensino, que não possuem espaços adequados e brinquedos de acordo com a idade, seguros e em bom estado de conservação. Junto com o brincar, o espaço físico e social também é essencial para o desenvolvimento das crianças, já que por conta dessa interação entre eles, a criança constrói o conhecimento de si mesma. O espaço físico é lugar de desenvolvimento de várias habilidades e sensações, auxiliando, portanto, na aprendizagem. E oferecer conforto, segurança física e proteger, significa proporcionar ambiente seguro e confortável.

Um dos motivos apontados no livro *“Cadê o brincar?”*, da autora Flávia Cristina Oliveira Murbach Barros, pela diminuição do brincar no âmbito escolar, são justamente as políticas educacionais da atualidade. Que são movidas por um modelo capitalista, que está antecipando etapas da educação infantil, a favor de uma alfabetização precoce e de alcance de metas e números. O brincar na escola vem sumindo por questões sociopolíticas. As políticas educacionais atuais, impulsionadas pelos princípios do sistema vigente, tem se pautado para preparar a criança para o mercado consumidor. Dessa maneira, o comprometimento da formação social e integral do indivíduo está sendo cada vez mais colocado em segundo plano, o que afeta o curso do seu desenvolvimento. Considerando o contexto escolar, em face dessa política, as atividades escolares estão mais dirigidas à escolarização precoce, trazendo danos ao processo de formação da criança. “O brincar, atividade principal do período da infância, está perdendo seu espaço para ‘atividades’ dirigidas ao processo de alfabetização, sendo este, hoje, o objetivo mais relevante das escolas” (BARROS, 2009; p. 23).

A Lei Federal nº 8069/90, mostra que toda criança tem o direito de brincar, mostra também que “Todas as crianças tem direito: à vida e à saúde, à liberdade, ao respeito e à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação, à cultura e ao lazer, à proteção ao trabalho...” (2004). A compreensão desses assuntos aliados

a uma proposta educativa contextualizada poderá contribuir na organização do trabalho pedagógico, tendo em vista o melhor para a criança. O brincar significativo precisa estar mais presente no cotidiano educacional da criança. A brincadeira é uma atividade necessária e saudável na infância. Por meio dela a criança constrói seu próprio mundo e se projeta no mundo real.

A importância do brincar, apesar de ter apoio em diversos documentos oficiais como a Constituição de 1998, ECA 1990, LDB 1996, entre outros, ainda não tem muita relevância nas escolas. Existe apenas de um modo mecânico como objeto de alfabetização ou como premiação, do modelo capitalista. Com isso, a criança também vai perdendo a concepção do brincar espontâneo. Barros destaca que:

A antecipação da alfabetização, o disciplinamento das crianças, o uso de atividades enfadonhas e sem sentido, apenas com função gráfica, fazem que diminua o envolvimento das crianças com atividades que tenham sentido e significado a elas, essenciais ao seu desenvolvimento, como as brincadeiras, as cantigas, as atividades artísticas e de expressão, prendendo-se apenas as atividades de decodificação. (BARROS, 2009, p.39).

É necessário que os professores sejam a favor do lúdico, pois do contrário a escolarização infantil perderá a sua principal característica. Através do lúdico que o professor obtém informações valiosíssimas sobre seus alunos além de estimulá-los na criatividade, autonomia, interação com seus pares, na construção do raciocínio lógico matemático, nas representações de mundo e de emoções, ajudando assim na compreensão e desenvolvimento do universo infantil. O que as Instituições precisam é ter consciência de que o espaço não é somente um pano de fundo, ele interfere diretamente na aprendizagem das crianças entendido como interlocutor, porque desafia, instiga a criança ao movimento, a exploração e a produção de linguagem.

CAPÍTULO IV

O LUGAR DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA

Meu objetivo, neste capítulo, é apresentar os dados empíricos da pesquisa de campo, a qual foi fundamentada na observação participante no âmbito de uma creche localizada no município de Guarabira – PB (aqui denominada com a letra **A**). Tal observação foi realizada por ocasião do componente curricular “Estágio I”, que tem como objeto a Educação Infantil. Utilizo também dados da observação de uma escola de Educação Infantil, localizada no mesmo município (Guarabira – PB), sendo que esta segunda observação foi realizada visando atender demandas do componente curricular “Jogos e Brincadeiras”¹. Esta segunda instituição será denominada, no decorrer do presente capítulo pela letra **B**. É importante salientar que o uso das letras **A** e **B** para designar as instituições pesquisadas tem como objetivo salvaguardar a identidade de ambas as instituições.

4.1. Apresentação do município e da Rede Municipal de Ensino:

O município de Guarabira - PB está situado a 98 quilômetros da capital João Pessoa; a 100 quilômetros de Campina Grande, mais populosa cidade do interior paraibano; a 198 quilômetros de Natal, a capital do Rio Grande do Norte; e a menos de 250 quilômetros de Recife, a capital de Pernambuco. Segundo o IBGE, possui uma população estimada de 58.529 habitantes e uma área de unidade territorial (km²) de 165.744. É chamada de "Rainha do Brejo" pelo fato de ser a principal cidade - polo de uma região que se caracteriza pela regularidade de chuvas. Geograficamente, não está inserida na Microrregião do Brejo Paraibano por ter uma região própria que leva o seu nome, mas torna-se uma importante referência política e econômica na região do Brejo.

A cidade é polo de educação na região do Brejo, atendendo alunos do ensino fundamental até o ensino superior (graduação e pós - graduação). Conta com várias faculdades particulares, com um *campus* da Universidade Estadual da Paraíba e

¹ Para mais detalhe sobre a coleta de dados, consultar a introdução deste trabalho.

um *campus* do Instituto Federal da Paraíba. Na rede municipal de ensino possui 11 creches e 29 escolas, mas apenas 25 delas atendem a educação infantil.

4.2. Apresentando as escolas lócus do Estudo

A Instituição **A** atende aproximadamente oitenta e duas crianças, do maternal ao Pré-I. O horário de funcionamento pela manhã é das 07h00min às 11h00min horas e à tarde das 13h00 às 17h00 horas. Possui quatro espaços educativos, com banheiro e uma pequena área para recreação das crianças. Cada espaço possui uma TV, mesas e cadeiras, piso em cerâmica e um ventilador. Também dispõe de um armário, onde estão guardados alguns materiais didáticos e alguns itens de higiene. Os banheiros são adequados às crianças.

A referida escola é composta por dezenove funcionários, entre auxiliares de serviço, cozinheiras e monitores. A faixa etária das educadoras varia em torno de vinte e seis a quarenta e cinco anos, sendo que apenas duas possuem ensino superior completo e as demais apenas ensino médio ou magistério. Duas são concursadas.

Estruturalmente, a escola não parece ser apropriada às atividades e ao cotidiano das crianças, considerando que os aspectos físicos de um determinado espaço também colaboram para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Com efeito, não existem espaços adequados para as crianças brincarem e pude observar que elas passavam grande parte do tempo sentadas, chorando ou assistindo TV.

Quanto aos brinquedos presentes na escola, os mesmos são velhos e a maioria quebrados e, mesmo assim, as crianças não lhes dão muita importância, revelando a pouca atratividade dos mesmos. As salas possuem pouca decoração e não oferece um ambiente letrado. Segundo o Brasil/RCNEI (1988, 151), “um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar”. Desta forma, trata-se de um ambiente pouco atrativo, ou seja, que não é estimulador a leitura. Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil,

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. (BRASIL/RCNEI, 1988, p.69. v.1).

Durante os dias em que estive analisando a instituição **A**, percebi na rotina que os familiares trazem as crianças pela manhã, e não há um acolhimento por parte das professoras, muito menos uma interação com as outras crianças. Pela manhã, quando os pais saem, as professoras tiram a roupa das crianças e as deixam de calcinha ou cuecas com fralda. Não há uma preocupação em envolver as crianças atendidas em atividades educativas ou interativas.

A TV é ligada o dia inteiro com dvd's infantis de Aline Barros, Xuxa, Galinha Pintadinha, entre outros, para prender a atenção das crianças. À tarde as professoras fecham as janelas para ficar escuro e, assim, facilitar para que as crianças durmam.

Quando questionei sobre as crianças que não costumavam dormir à tarde, elas respondiam que a regra era esta: dormir. Do contrário, teriam que ficar quietas. Quando acordam, as crianças lancham e esperam os familiares para voltarem para casa.

Percebi que não há atividades de jogos e brincadeiras, senti também a ausência de brinquedos educativos, para que as crianças desenvolvessem suas habilidades e competências. A instituição não estimula a linguagem e nem a coordenação motora das crianças. O único momento do brincar é quando saem para a área de recreação. Nesse momento, as turmas saem ao mesmo tempo e o brincar dirigido não acontece, as crianças, assim, ficam sem orientação, correndo de um lado para o outro, ou brincando em um escorregador ou em um carrossel, que apresentam ferrugens e não possuem a altura correta para o tamanho delas, ocasionando algumas quedas.

O ambiente escolar da educação requer uma atenção especial, pois com a modernidade atual, as crianças estão inseridas num contexto no qual as informações chegam com muita facilidade, com isso, o professor deve estar

informado sobre essas diversidades e se atualizar para que seus alunos tenham jogos e brincadeiras adequados ao mundo que vivemos.

O planejamento curricular para as creches e pré-escolas busca, hoje, romper com a histórica tradição de promover o isolamento e o confinamento das perspectivas infantis dentro de um campo controlado pelo adulto e com a descontextualização das atividades que muitas vezes são propostas às crianças. Tarefas ritualizadas de colorir desenhos mimeografados, de colar bolinhas de papel em folhas e outras são, com isso, substituídas por atividades de pesquisa, de troca de opiniões, de expressão pessoal. (OLIVEIRA, 2005, p.170).

Em relação às educadoras, observei que elas ficavam a grande maioria do tempo conversando entre si e não demonstravam nenhuma afetividade com as crianças, pelo contrário, eram grosseiras e reclamavam o tempo todo. Era perceptível que as crianças só ficavam felizes quando saíam para a recreação. A prova disso era que quando voltavam do recreio entravam em desespero e choravam muito.

Como já foi dito neste trabalho, em capítulos anteriores, apesar de alguns estudos apontarem para a necessidade de um olhar mais direcionado ao brincar no processo de ensino-aprendizagem, a escola ainda insiste numa pedagogia que não coloca adultos no lugar das crianças para construírem suas práticas educacionais, fazendo do recreio ou da hora de dormir um meio de se livrar da criança que, muitas vezes apronta para chamara atenção, já que não é vista como criança, mas como um adulto em miniatura.

A Instituição **B** atende em torno de 140 crianças nos horários matutinos e vespertinos, do Pré-I, Pré-II e o 1º ano do ensino fundamental. Possui oito espaços pedagógicos, uma sala de DVD onde também funciona o refeitório, uma sala aonde funciona a direção e a secretaria, uma brinquedoteca, dois almoxarifados, uma cantina, um pátio, uma dispensa, três banheiros para alunos e um banheiro para os funcionários. O espaço é bem conservado e decorado.

A rotina dos alunos na escola começa a partir das sete (7) horas da manhã, quando são recepcionados com a acolhida (oração e musicalidade). Logo depois se iniciam as atividades pedagógicas, em seguida lancham, vão para a recreação,

retornam para a sala de aula para fazerem outra atividade pedagógica e as onze (11) horas retornam para casa.

As brincadeiras das crianças concentravam-se apenas na hora do intervalo, em um pátio pequeno correndo o tempo todo por todos os lados. Há uma brinquedoteca composta por vários brinquedos de todo tipo, e para todas as idades, mas as crianças só frequentam uma vez por semana, separadas por turma.

Segundo Kishimoto (1990 apud CARVALHO, 2011, p. 28), “as brinquedotecas são consideradas espaços de animação sociocultural que se encarregam da transmissão da cultura infantil bem como do desenvolvimento da socialização, integração e construção de representações infantis”. Desse modo, a presença das crianças na brinquedoteca deveria ser um pouco mais frequente, pois ajudaria na integração com outras crianças, na socialização e na assimilação da cultura. Tendo mais contato com um espaço de animação destinado especialmente para as crianças, há claramente um melhor aproveitamento da transmissão de conhecimento que o próprio espaço já oferece.

As paredes da brinquedoteca são pintadas com fotos de Xuxa, pois todos os brinquedos são patrocinados por uma loja da cidade que trabalha com os brinquedos da Xuxa. Durante o tempo de observação, pude perceber a existência de brinquedos que ainda se encontravam nas caixas, na parte alta das estantes, dando a impressão que nunca foram utilizados.

A professora era carinhosa com as crianças, mas percebi a antecipação da escolarização, pois ela ficava o tempo todo preocupada com os conteúdos, e fazia exercícios repetitivos que não ajudam na formação delas. Um fato curioso era de que quando uma criança não sabia fazer a atividade proposta por ela, a mesma ficava culpando a professora anterior por não ter dado o conteúdo e dizia não poder voltar e fazer o que ela não havia feito, dificultando assim a aprendizagem daquela criança. É de grande importância a intervenção do professor no processo de ensino aprendizagem, sendo indispensável para o desenvolvimento e construção de conhecimento da criança.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser

e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL/RCNEI, 1998, p. 23.v.1).

Educar não é apenas repassar informações ou guiá-los a um caminho, mas favorecer a construção, pelo sujeito, de modos de ser, pensar, sentir e agir condizentes com as ideias de cidadania e democracia. Quando o professor interage e utiliza metodologias que dão base as atividades lúdicas, percebe-se que a criança interage e se encanta com as atividades propostas, pois aprender jogando e brincando é muito mais prazeroso.

Nada mais motivador para a criança aprender do que brincando, podendo explorar sua imaginação, desejo, possibilitando o descobrimento de si mesmo, de suas capacidades. Não é necessário que a escola invista em materiais pedagógicos caros para que ocorra um desenvolvimento mutuo da criança referente à utilização dos jogos e brincadeiras nos espaços pedagógicos, mas sim, que invista em bons educadores preparados para este fim.

Essa relação entre os jogos e a aprendizagem significativa destaca que a boa escola não é necessariamente aquela que possui uma quantidade enorme de caríssimos brinquedos eletrônicos ou jogos ditos educativos, mas que disponha de uma equipe de educadores que saibam como utilizar a reflexão que o jogo desperta, saibam fazer de simples objetos naturais uma oportunidade de descoberta e exploração imaginativa (ANTUNES, 2004, p. 31).

Compreendemos a importância dos jogos e brincadeiras no ambiente escolar, mas, diante dos fatos aqui citados, observamos que os que fazem a educação das instituições visitadas, talvez ainda não tenham entendido que investir em educação é necessário para se chegar ao aprendizado satisfatório, e a implantação dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem nas escolas proporcionaria um desenvolvimento surpreendente. Para educar crianças com qualidade não se deve apenas trabalhar com conteúdo de forma mais tradicional, mas valer-se do lúdico para construir o conhecimento necessário para a formação do ser crítico-reflexivo.

De um modo geral percebi nas duas instituições a ausência do brincar como instrumento facilitador no processo de desenvolvimento das crianças. Nelas observei

que as professoras não se importavam e viam o momento de brincar como um momento de sossego, já que deixavam as crianças brincando sozinhas e passavam todo o tempo conversando entre si, sem ao menos ajudá-las no manuseio dos brinquedos. A situação de a professora ensinar uma brincadeira não parece ser muito frequente na turma. No tempo de observação, não foram observadas atividades de brincadeiras planejadas e ensinadas pelas professoras. Não mostravam boa vontade e nem o entendimento de que a brincadeira é importante para as crianças. Não havia planejamento para o desenvolvimento das atividades, eram explícitos a falta de entusiasmo e o despreparo das professoras.

Na maioria das vezes, saía das instituições impressionada com a incapacidade dos adultos em promoverem ações educativas para as crianças nos momentos de lazer. A grande maioria apenas corria no espaço e brincava sem nenhuma orientação ou incentivo pedagógico. Muitas delas, carentes de afeto, apenas choravam e nitidamente não encontravam felicidade no lugar, não tinham ocupação adequada para a idade. Não se sentiam importantes, estimuladas e queridas. Eram tratadas como adultos em miniaturas, retardando assim, o desenvolvimento delas.

Infelizmente é esse o retrato de muitas instituições de educação infantil, que recebem as crianças sem nenhum interesse em incentivá-las a ter um futuro adequado, uma vida melhor. Sorriem e são agradáveis apenas na presença dos pais, mas logo em seguida desconsideram o real objetivo de estarem naquele lugar. Educadoras que, além de não possuírem uma formação profissional adequada para estarem ali, não sentem amor pelo que fazem, fazem de qualquer jeito, apenas para cumprirem suas obrigações, e assim, ignoram o conhecimento e atrasam o desenvolvimento tão importante para as crianças.

É importante lembrar que essa é a análise de uma realidade específica e que, portanto, não podemos generalizar. Em muitos casos, a culpa não pode ser colocada apenas nas professoras que encaram uma profissão pouco valorizada socialmente. É importante considerar também, a estrutura física das escolas não está adequadamente pensada para as crianças, a própria educação do País não proporciona, aos profissionais, condições para que sejam desenvolvidas ações conjuntas de melhorias no processo de ensino-aprendizagem. Mais: a formação dos

professores não dá conta de ensinar o fenômeno brincar e sua importância. Se existe a boa vontade da professora, existe também a falta de conhecimento teórico que a faça defender e justificar a brincadeira na escola, e colocá-la em seu planejamento. Situações e mediações interessantes acontecem em algumas escolas, mas ainda há aquele sentimento de uma escola de crianças feita por adultos e, nas quais o aprendizado decorrente das brincadeiras infantis fica debilitado.

A formação inicial e continuada e a melhoria nas condições de trabalho do educador ajudariam muito na prática em sala de aula. Entender a organização do contexto como forma de mediação importante para o brincar, perceber a brincadeira como atividade que tem um fim em si mesma e que é importante para a criança apenas brincar, sem se preocupar com objetivos maiores seria muito relevante para a prática dos professores.

A criança tem direito de brincar, entendê-la como sujeito de direitos é proporcionar um brincar de qualidade para ela. Isso inclui tempo, espaço, materiais, formação de professores e, principalmente, incentivo. Tudo isso tem sua influência na mediação dos professores e deve ser levado em conta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como principal objetivo analisar os jogos e brincadeiras como contribuição ao desenvolvimento infantil no contexto escolar. A partir do referencial teórico e das observações realizadas em duas instituições de educação infantil, foi possível confirmar os pressupostos das teorias estudadas e concluir que as atividades lúdicas contribuem para a construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento físico, afetivo, intelectual, pessoal e social da criança.

Os jogos e brincadeiras são instrumentos de extrema relevância para o desenvolvimento da criança. O brincar não significa apenas recrear-se, pelo contrário, é a forma mais completa que a criança tem de comunicar consigo mesma e com o mundo. A infância marca a vida do indivíduo e o brincar deve ser estimulado, pois é responsável pelo auxílio nas evoluções psíquicas. Acredita-se que o lúdico é ao mesmo tempo estratégia e ação, pois implica em diferentes formas de relação do sujeito (a criança) com o objeto (a realidade – o outro, o meio), capaz de conduzir o desenvolvimento e a transformação dos envolvidos no processo educativo.

Muitos estudiosos, alguns aqui citados, contribuíram muito para a construção de conhecimentos acerca do desenvolvimento infantil e para as noções de brinquedo nesse desenvolvimento, trabalhando com a noção de que o brincar satisfaz certas necessidades da criança e que essas necessidades são distintas em cada fase da criança, pois vão mudando no decorrer de sua maturação.

A relação entre o desenvolvimento, o brincar e a mediação são primordiais para a construção de novas aprendizagens. A criança precisa ter tempo e espaço para brincar. É importante proporcionar um ambiente rico para a brincadeira e estimular a atividade lúdica no ambiente familiar e escolar, lembrando que rico não quer dizer ter brinquedos caros, mas fazer com que elas explorem as diferentes linguagens que a brincadeira possibilita (musical, corporal, gestual, escrita), fazendo com que desenvolvam a sua criatividade e imaginação.

É importante ressaltar a função dos educadores, pois é necessário que eles tenham uma formação adequada e antes de tudo gostem de brincar para realizarem de maneira correta a transmissão de conhecimento através do lúdico; esse processo deve ser feito de modo eficaz, dinâmico e prazeroso. A criança com suas potencialidades e necessidades e o educador com suas qualificações profissionais poderão estabelecer relações de afeto e atenção que irão transformar a prática pedagógica em situações de aprendizagem significativa e prazerosa, contribuindo assim para a formação integral da criança integrando-a na sociedade globalizada de forma lúdica e significativa.

Este trabalho contribuiu de maneira significativa para o meu crescimento pessoal e profissional, pois proporcionou um grande aprendizado sobre a importância do brincar para o desenvolvimento infantil com enfoque no contexto escolar e também de um modo geral. Espero que ele também contribua para estudos relacionados à importância do brincar dentro do ambiente escolar como instrumento facilitador de aprendizagem. É indispensável a inclusão de jogos e brincadeiras na escola para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, pois além de proporcionar o desenvolvimento da criança em diversas áreas, integra e melhora a relação entre o aluno e o professor.

Referências

- ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. p.279
- BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach. **Cadê o Brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo, Editora UNESP; São Paulo, Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em Scielo Books.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada no dia 05 de outubro de 1988.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1 - 3.
- _____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente Brasília, 2010, p.7.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. 2. Ed. Brasília: MEC/SEB, 2009b.
- BUJES. M. I. E. **Infância e maquiagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução de Avaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 208.
- CARVALHO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil: percurso, dilemas e perspectivas**. Ilhéus: Editus, 2003.
- FREUD, S. Introdução. In: _____. **Conferências introdutórias sobre psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 27-37 (Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 15).
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 21 de Setembro de 2016.
- KISHIMOTO, T. M. Et al. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- KRAMER, Sônia. **Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré- escola: Questões teóricas e polêmicas**. In: KRAMER, Sônia (Org.). Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/Coedi, 1994.
- KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- JESUS, Maurício Neves. **Adolescente em conflito com a lei: prevenção e proteção integral**. Campinas: Savanda, 2006.

LIMA, Alessandra M. de S. e HERMIDA, Jorge Fernando. O brincar como direito da criança: a prática pedagógica da ludicidade em uma sala de aula. In: HERMIDA, Jorge Fernando (organizador). **Educação Infantil e Ludicidade: Experiências no Agreste Paraibano**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec; 2006

MULLER, Fernanda. **Infância nas vozes das crianças**: culturas infantis, trabalho e resistência. Educação e Sociedade, n. 95, p.553-573, 2006.

OLIVEIRA, Z.M.R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças; **Planejamento Estratégico**. 26ª ed, São Paulo: Atlas, 2009.

PIAGET, J. **O Raciocínio na Criança**. Trad. ValerieRumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1969. 241p.

_____. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2. e., Rio de Janeiro: Zahar, 1975

_____. **A Psicologia da Criança**. Porto: Asa, 1997.

_____. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. **A Representação do Mundo na Criança**. Rio de Janeiro: Distribuidora Record, [s.d.].

PRIORE, Mary del (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. Disponível em: Acesso em 26 ago. 2011.

RODRIGUES, Luzia Maria. **A Criança e o Brincar**. Mesquita: UFRJ, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Do embate para o debate; educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 63-78.

TEIXEIRA, L. **Desenvolvimento cognitivo e educação infantil**: espontâneo ou produzido? In: BITTAR, M.; RUSSEF, I. (Org.). Educação infantil: política, formação e prática docente. Brasília: Plano, 2003.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo**. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1982.

_____. **O brincar e a realidade**. s.e. Rio de Janeiro: Imago, 1975. 203p.

_____. **Privação e delinquência**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Temas de Direito da Criança e do Adolescente**. São Paulo: LTr, 1997, p. 10

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes,

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.