

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR/CAPES/UEPB**

**MARIA GLORIETE SILVANO DANTAS**

**JOGOS E BRINQUEDOS NA INFÂNCIA**

**PATOS - PB**

**2014**

**MARIA GLORIE TE SILVANO DANTAS**

**JOGO E BRINQUEDOS NA INFÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Esp. Nádia Farias de Araújo

Patos - PB

2014

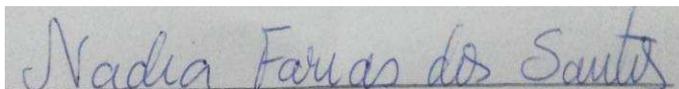
**MARIA GLORIE TE SILVANO DANTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual da Paraíba como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciatura Plena em Pedagogia.

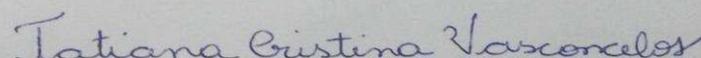
Data da avaliação: 18/07/2014.

Nota: \_\_\_\_\_

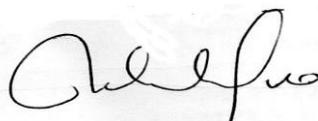
**BANCA EXAMINADORA**



Nádia Farias de Araújo Orientadora  
Prof.<sup>a</sup> Esp. /UEPB



Tatiana Cristina Vasconcelos Examinador (a)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> /UEPB



Maria do Socorro Lucena Examinador (a)  
Prof.<sup>a</sup> Ma. /UEPB

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.

D195j Dantas, Maria Gloriete Silvano.  
Jogos e brinquedos na infância [manuscrito] : / Maria Gloriete Silvano Dantas. - 2014.  
36 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.  
"Orientação: Profa. Esp. Nadia Farias dos Santos, CCEA".

1. Brinquedo. 2. Jogo. 3. Lúdico. I. Título.

21. ed. CDD 371.78

Aos meus familiares por estarem comigo em todos os momentos dando forças para eu alcançar meus objetivos. Sempre estiveram vibrando incondicionalmente com minhas conquistas em todos os momentos da minha vida; pela compreensão e paciência no decorrer dessa longa trajetória, caminho percorrido com muita garra, amor e com muita luta. Amo Muito Vocês. Dedico.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus Pela força que sempre encontrei nele, em todos os momentos de minha vida e por todos os benefícios que me concedeu.

Aos meus filhos que souberam entender os momentos de ausência, e aos quais faço da minha conquista um instrumento de gratidão e reconhecimento por tudo o que recebi.

Ao meu esposo que foi a minha força para concluir este Curso.

À minha orientadora Nádia, pela orientação cuidadosa e objetiva que me oportunizou durante a maior parte da construção deste trabalho.

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

*Carlos Drummond de Andrade*

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, bem como, a sua relação com as outras áreas do conhecimento através da pesquisa bibliográfica. As teorias sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira são estudadas para a compreensão do processo de construção do conhecimento pela criança na faixa etária de 0 a 10 anos de idade e estuda a atuação de espaços lúdicos para o desenvolvimento integral do educando. Intenta compreender princípios teórico metodológico relacionados ao jogo, ao brinquedo e ao brincar, oportunizando atividades lúdicas como recursos pedagógicos nas instituições de Educação Infantil e series iniciais do Ensino Fundamental. Estabelece relações entre as teorias pedagógicas e as concepções sobre o jogo, reconhecendo a necessidade de uma futura atuação profissional baseada no lúdico. Também descreve situações praticas de jogos e brincadeiras relacionadas a cultura brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** brinquedo, jogo, lúdico

## **ABSTRACT**

This work aims to address the role of playfulness in the teaching-learning process, as well as its relationship with other areas of knowledge through the literature search. Theories about the game, the toy and the game are studied for understanding the construction of knowledge by children aged 0-10 years old and studies the process action of recreational spaces for the integral development of the students. Tries to understand theoretical and methodological principles related to the game, the toy and play, providing opportunities for recreational activities such as learning resources in early childhood education institutions and early elementary school. Establishes relationships between pedagogical theories and notions about the game, recognizing the need for future professional activities based on playful. It also describes practical situations of games and activities related to Brazilian culture.

**KEYWORDS:** toy, game, playful

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>1 PROCESSO DE INTRODUÇÃO NAS AULAS DE CAMPO</b> .....	11
<b>1.1 A gestão escolar</b> .....	11
<b>1.2 O estágio em Educação Infantil</b> .....	16
1.2.1 Processos de Intervenção em Educação Infantil.....	18
<b>1.3 Anos Iniciais do Ensino Fundamental</b> .....	19
<b>2 O JOGO E A BRINCADEIRA</b> .....	22
<b>2.1 Brincadeiras tradicionais brasileiras</b> .....	24
<b>2.2 O jogo e a educação</b> .....	26
<b>2.3 O que é brincar para a criança?</b> .....	28
<b>3 CAMINHOS PARA A METODOLOGIA</b> .....	30
<b>4 RESULTADOS E DISCURSÕES</b> .....	31
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	34
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	36
<b>ANEXO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil</b> .....	37

## INTRODUÇÃO

Desde o nascimento, as crianças estão inseridas em um contexto sociocultural, e os adultos, quando se tornam parceiros de seus jogos e brincadeiras, muitas vezes não se dão conta da importância de cada gesto, palavra e movimento das crianças nessas atividades.

O brincar é uma forma privilegiada de aprendizagem, pois é nesse ato que as crianças trazem para suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam. O objeto de estudo educativo comporta, assim, novos objetivos, novas temáticas e, portanto, faz-se necessário abordarmos o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, bem como a sua relação com as outras áreas do conhecimento.

O objetivo deste trabalho objetivo abordar o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, bem como, a sua relação com as outras áreas do conhecimento através da pesquisa bibliográfica.

Sendo que o interesse pela pesquisa surgiu pela vontade de realizar um estudo sobre os jogos e as brincadeiras na educação infantil e suas aplicações para o processo de ensino-aprendizagem, nesse nível de escolaridade, pois desde 1996, com a LDB esse nível de ensino passou a ser a primeira etapa da educação básica.

Refletir sobre a educação infantil é uma necessidade, em função de toda trajetória desse nível de ensino, uma vez que, popularmente e equivocadamente, o conceito é de que a criança entre o nascimento e os seis anos de vida vai à escola somente para brincar, o brincar é visto de forma pejorativa, como se não tivesse uma série de implicações importantes para o seu desenvolvimento.

Outro conceito bastante comum é o de preparar a criança para o Ensino Fundamental, considerado, muitas vezes, o nível de ensino mais importante. É fato que a criança que frequenta a escola de Educação Infantil ingressa no Ensino Fundamental melhor preparada que uma criança que nunca viveu essa experiência, mas daí a colocá-la a serviço de outros níveis de ensino é um pensamento extremamente reducionista para o infinito potencial dela.

Também equivocada é a ideia de que o professor de Educação Infantil é praticamente um pajem ou um tipo de “babá” e que bastam os conhecimentos referentes à troca de fraldas, banho e alimentação, além de ter paciência, brincar e contar histórias que entretenham a criança para que ele exerça satisfatoriamente sua profissão.

Além disso, por muitos anos, os profissionais da Educação Infantil tiveram suas atividades ainda mais desvalorizadas do que a dos professores de outros níveis de ensino.

Houve um tempo em que o professor iniciante era escolhido para ficar com as turmas de infantil para ganhar experiência e, então, dizia-se que ele era promovido quando assumia uma sala no Ensino Fundamental. Por todas essas observações, é preciso que o professor em formação tenha plena consciência da importância de seu papel para a valorização da escola de Educação Infantil. Se o que se pretende é que esse nível de ensino ganhe o destaque que merece, as primeiras mudanças estão nas mãos dos profissionais.

O professor em contínua formação e revisão de seus conceitos, que pretende melhorar a qualidade no atendimento às crianças pequenas, precisa refletir diariamente sobre a sua prática. É um exercício de avaliação que implica em rever as atitudes tomadas, selecionar as mais adequadas e descartar aquelas que foram influenciadas por sentimentos menos nobres e impregnadas de modelos tradicionais, autoritários e arbitrários.

É possível fazer da Educação Infantil um nível de ensino com o merecido valor, mas para tanto é preciso que os profissionais estejam empenhados em fazer dela uma escola de verdade. Fazendo uma analogia com os contos de fadas que estão sempre presentes no cotidiano escolar, a Educação Infantil deve deixar de ser pseudoescola, fantasiosa, para ser uma escola de verdade.

No primeiro capítulo, apresentamos os relatórios dos estágios supervisionados, onde percebemos a sua importância na formação do professor e pedagogo. Já no segundo capítulo, apresentamos a teoria sobre jogos e brinquedos na infância, relatando a importância do tema e suas aplicações para a educação infantil. E no último capítulo, apresentamos os resultados e discussões sobre o tema.

## **1 PROCESSO DE INTRODUÇÃO NAS ESCOLAS A SALAS DE CAMPO**

Este capítulo apresenta as experiências vivenciadas durante o período do estágio obrigatório do Programa de Formação de Professores (PARFOR) em parceria com a Universidade Estadual da Paraíba.

### **1.1 A gestão escolar**

A escola atualmente funciona com gestão democrática, com a participação do Conselho Escolar, no qual seus membros são escolhidos pelos pais, alunos, professores e demais funcionários. Conta com o apoio de uma equipe multidisciplinar composta por coordenadores, educadores de apoio, gestor, diretores adjuntos, supervisor e educadores, além de trabalhos de formação continuada desenvolvido por coordenadores para os professores de todos os níveis de ensino.

A assistência pedagógica ocorre frequentemente, proporcionando a equipe de professores uma formação continuada, para que os mesmos possam atuar com eficiência e eficácia na sala de aula.

Os métodos utilizados pelos professores são sempre visando uma aprendizagem que atenda as diferentes necessidades educativas de todos os alunos. Porém, prioriza a construção do conhecimento. Busca-se a participação efetiva dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, de modo que os conhecimentos construídos sejam significativos e possibilitem uma transformação crítica e ética.

A equipe pedagógica trabalha de acordo com as diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996, lei maior da educação utilizando metodologias diversificadas para a aprendizagem qualitativa do aluno.

Para Gracindo (2007, p. 34)

A gestão democrática pode ser considerada como meio pelo qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação de maneira a efetivar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações.

O princípio da gestão democrática está inscrito na Constituição Federal (CF) de 1988 e na LDB, sendo assim, ele deve ser desenvolvido em todos os sistemas de ensino e escolas públicas do país. Ocorre, contudo, que como não houve a normatização necessária dessa

forma de gestão nos sistemas de ensino, ela vem sendo desenvolvida de diversas formas e a partir de diferentes denominações: gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão, etc.

Na educação, especialmente na administração escolar, verifica-se a transposição de teorias e modelos de organização e administração empresariais e burocráticos para a escola como uma atitude frequente. Em alguns minutos tais transferências tiveram por objetivo eliminar a luta política no interior das escolas, instituindo no caráter neutro da técnica e na necessária assepsia política da educação. Embora o debate crítico em torno dessas questões tenha sido demasiado exaustivo em décadas passadas, não foi capaz de evitar as tendências mais recentes em administração educacional, e mesmo as direções tomadas pelas políticas públicas para a gestão da educação, resgatassem as teorias administrativas como teorias públicas.

Segundo Dalila Andrade Oliveira (2006), a questão da democratização da educação pública, embora não seja nova, encontra-se ainda muito distante de ser equacionada. Apesar de estar colocada como uma demanda crescente na constituição da esfera pública nacional desde os primórdios do século XX é só no período pós-Segunda Guerra Mundial que sua defesa assumirá um caráter mais ofensivo. Contudo, no Brasil, serão os anos 70 que inaugurarão as grandes conquistas em torno da temática.

A luta pela universalização da Educação Básica sempre esteve apartada da defesa da democratização do ensino superior público. Tal cisão parece obedecer a uma tradição, pois o que se observa na história da educação brasileira é o desenvolvimento das duas modalidades de ensino como dois sistemas distintos. A educação básica, termo recentemente ampliado na Carta Constitucional de 1988, quando passou englobar a educação infantil, o ensino fundamental e médio, sempre foi tratado como um sistema à parte daquele que controla e organiza as instituições de ensino superior.

A gestão do sistema de ensino constitui-se, essencialmente, como um processo de articulação para o desenvolvimento da proposta político pedagógica das escolas de sua jurisdição. Esse processo se fundamenta e é conduzido segundo uma determinada concepção de educação e de sociedade. Pensar um processo educacional e a ação das escolas significa definir um projeto de cidadania e atribuir uma finalidade à escola que seja congruente com aquele projeto. Pensar a escola e a construção de seu projeto de vida requer o estabelecimento de fundamentos sobre os quais se assenta essa construção, ou seja: definir pressupostos filosóficos, sociais e educacionais.

O processo de intervenção se deu a partir da realização do projeto construindo aprendizagens, onde o mesmo foi realizado na escola estadual Adriano Feitosa, com o objetivo principal de analisar o atendimento escolar dos alunos em leitura, compreensão e produção textual, em especial aos textos literários e sanar as dificuldades de leitura apresentadas.

O mesmo tem como objetivo principal o de estimular o prazer pela leitura, considerando que a interdisciplinaridade e a atuação de toda a escola nesse processo, possibilitando ao aluno a aquisição de competências leitoras e desenvolver a reescrita e produção textual.

A partir daí, pretendemos construir com os alunos um ambiente povoado acolhedor e propício para a leitura, onde o aluno mantém contato com conteúdos significativos para a sua aprendizagem. Temos como meta principal diminuir as dificuldades de leitura, escrita, interpretação e produção textual em 90% do número de alunos escritos no projeto de reforço escolar.

Para isso, foi necessária a realização de algumas ações, tais como:

- Levantamento do acervo bibliográfico da escola;
- Seleção de literatura infantil e infanto-juvenil;
- Criação de cantinhos de leitura nas salas de aula;
- Implantação da ciranda de livros na escola com o sistema de empréstimos de livros;
- Oportunizar espaços para os alunos realizarem debates sobre os livros que leram, ampliando seu acervo cultural.

Baseando-se nessas ações torna-se necessário a utilização de metodologias adequadas para a que pretendemos alcançar, no caso, alunos do 2º ao 5º ano, na faixa etária dos 7 aos 11 anos. Dentre os variados métodos, forma utilizados:

- Apresentação do projeto aos professores para articulação de ideias e ações;
- Contação de histórias por professores e alunos;
- Leituras orais de livros e histórias;
- Interpretação oral e escrita dos livros e histórias lidas;

- Exibição de vídeos e histórias sobre contos diversos;
- Realização de rodas de leitura envolvendo o conto e o reconto;
- Utilização do teatro de fantoches;
- Ilustração de histórias lidas;
- Produção de livretos com histórias produzidas pelos alunos.

A definição do tema desse projeto fundamentou-se no trabalho com literatura infantil e infanto-juvenil, contribuindo pra o desenvolvimento cognitivo das crianças, ajudando a formar leitores conscientes.

Sendo assim, ao propor um trabalho com o gênero literário na escola, nos apoiamos nas concepções de alguns estudiosos que afirmam que o trabalho com a literatura infantil pode certamente ajudar na valorização da criatividade, da independência e da emoção infantil, o chamado pensamento crítico. Segundo Silveira (1997, p. 149), “(...) e com ênfase à criança ativa participante, não conformista.”

Logo, faz-se necessário que o professor introduza na sua prática pedagógica a literatura de cunho formativo, que contribui para o crescimento e a identificação pessoal da criança, proporcionando ao aluno a percepção de diferentes resoluções de problemas, despertando a criatividade, a autonomia e a criticidade, que são elementos necessários na formação da criança em nossa sociedade atual.

Percebemos então que para desenvolver a utilização da educação infantil na escola é preciso ampliar a nossa percepção sobre leitura. Para o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 144):

Ler não é decifrar palavras, a leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre linguagem, escrita e gênero em questão.

O estágio em gestão escolar oportunizou conhecer o dia a dia da gestão de uma escola, conhecendo suas metodologias de ensino, suas formas como a coordenação e administração escolar lida com problemas de aprendizagem.

A prática pedagógica durante a realização do estágio foi baseada nas concepções de estudiosos famosos, tais como: Emília Ferreiro, Piaget, Paulo Freire e Ana Teberosky.

A gestão baseada em propostas inovadoras, que em muitos lugares já se firmam como orientações que vêm se sucedendo em diferentes períodos governamentais e que em outras

situações representam apenas a ótica voluntarista do ocasional dirigente político do município ou do estado, são frequentemente agravados por orientações casuísticas que são elaboradas em centros muito distintos da realidade escolar, onde os objetivos do formulador iniciais podem guardar remota ou nenhuma vinculação com aquele que deve articular a execução junto aos diretamente interessados nas atividades educativas.

A gestão do sistema de ensino e da escola é, essencialmente, administrar, em níveis diferentes, a elaboração e o acompanhamento do projeto de qualidade da educação que deseja – a Proposta Educacional, fundamentada num paradigma de homem e sociedade.

Essa proposta deve estar presente no Projeto Político-Pedagógico da escola, define a cidadania que se quer, estabelece a finalidade do sistema e caracteriza a especificidade da organização escolar. Essa especificidade precisa ser identificada a partir da leitura das demandas da sociedade e dos espaços abertos na nova legislação.

A gestão do Sistema Municipal de Educação requer um enfoque que implique trabalhar decisões a respeito do rumo e se fundamenta na finalidade da escola e nos limites e possibilidades da situação presente. Para isso, trabalha visualizando o presente e futuro identificando as forças, valores, surpresas e incertezas e a ação dos atores sociais nesse contexto. Assim, a gestão da educação trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso. Nesse sentido, a Proposta Educacional contida no Projeto Político Pedagógico da Escola dará a direção, o sentido e a utopia da prática social da educação que se desenvolverá nesses dois níveis.

É importante destacar que o estágio em gestão escolar proporcionou o aprofundamento de estudos, bem como a pesquisa nessa temática, tendo em vista que a atuação do profissional da educação, no campo da gestão, requer o desenvolvimento de determinadas competências/habilidades que precisam ser tematizadas e experiência no decorrer do programa de formação e ainda, que articule de forma sistemática teoria e prática.

## 1.2 O estágio em Educação Infantil

O estágio supervisionado é a oportunidade de aproximar teoria e prática. A observação das práticas pedagógicas complementa a teoria estudada em textos e aulas. Conforme Ostetto (2010, p. 21):

Para tanto, foi (e é) preciso andar pelos lugares em que se dão as práticas educativas, para reconhecer os espaços concretos das relações entre adultos e crianças de zero a seis anos. Foi (e continua sendo) fundamental ler e conhecer o contexto das instituições de Educação Infantil, para buscar diálogo, para construir aquela competência profissional almejada, enfim, a qualidade defendida.

O estágio também é importante para proporcionar a troca de experiências entre os alunos, bem como entre os estagiários e os professores que já atuam nas instituições de Educação Infantil.

Todas as situações vivenciadas no cotidiano da escola de Educação Infantil podem transformar-se em temas de debates, propiciando intenso trabalho de reflexão. Assim, tanto os profissionais atuantes como os que ainda estão em formação podem discutir sobre suas dúvidas e decisões quanto às questões do seu dia a dia, tais como os comportamentos de seus alunos, a viabilidade do planejamento, a organização do espaço, as possibilidades de recursos materiais, entre tantas outras.

A troca de experiências, a socialização dos múltiplos olhares e pontos de vista sobre um determinado tema é muito enriquecedor ao desempenho de todo profissional. Para a busca de soluções no contexto escolar, isso deve ser constante: as respostas podem ser encontradas em momentos inusitados, como a hora do cafezinho na sala dos professores, quando eles comentam sobre suas percepções positivas e negativas acerca do trabalho em andamento.

O estágio supervisionado constitui uma oportunidade para o aluno estagiário compreender como as práticas e vivências da escola podem enriquecer suas aprendizagens. Conhecendo as ações educativas e características das instituições de ensino, como os professores agem em seu cotidiano, o estagiário percebe a necessidade de respeitar a criança em sua identidade e cultura, a importância de envolvê-la em momentos de jogos e brincadeiras, de reservar a ela atenção individual e propiciar-lhe a liberdade de expressão e o desenvolvimento da curiosidade e imaginação.

Ostetto (2010, p. 16) afirma que:

O reconhecimento do direito que têm as crianças brasileiras, de zero a seis anos, ao atendimento em creches e pré-escolas colocou em cena, nos anos 90, o questionamento da qualidade desse atendimento. A qualidade dos serviços, como necessidade e condição de concretização desse direito proclamado, no âmbito de uma instituição que vai assumindo novas feições e incorporando concepções renovadas de criança, de desenvolvimento infantil, de atividade, de tempo, de espaço na definição de seus objetivos e funções, passa pelo cumprimento do que tem sido definido como seu 'duplo objetivo': cuidar e educar

É também interessante ao estagiário observar a diferença na reação das crianças quando elas têm a sua disposição um ambiente aconchegante, seguro e estimulante, o contato com a natureza, a proteção, o afeto e a amizade, os cuidados e instruções quanto a higiene, a saúde e a alimentação, planejados criteriosamente pelo professor. Ostetto (2010, p. 16) afirma que, "cumprir tais objetivos significa organizar e encaminhar um trabalho cotidiano de creches e pré-escolas que respeite a criança como sujeito, na sua positividade".

As unidades escolares são, portanto, o campo de experimentação do estagiário, onde ele deve procurar problematizar a prática educativa, perceber quais mudanças podem ser realizadas para melhorar a qualidade no atendimento. Essa observação, se atenta e cuidadosa, e como uma leitura apurada da realidade.

A possibilidade de experimentar situações reais da futura profissão me permitiu desenhar e construir seu papel de professor-pesquisador, capacitando-me para o levantamento das possíveis necessidades da escola e sugestões alternativas de encaminhamentos no processo de reflexão coletiva com sua equipe. Para tanto, ele deve adotar uma postura ética, educada, não interferindo negativamente num espaço que já está estruturado, no qual ainda está chegando e pode ser considerado até como um invasor, dependendo da forma pela qual se comporta. É preciso primeiro observar para conhecer. Por isso, é importante que a análise não se fixe nos erros ou falhas da instituição ou ainda na crítica a professores que atuam sem embasamento. A leitura deve direcionar-se por um olhar contextualizado, que tente romper com o preconceito que pode estar associado a supervalorização da teoria conhecida nos cursos de formação.

### 1.2.1 Processos de Intervenção em Educação Infantil

A escola de Educação Infantil cada vez mais cedo e depara-se com um ambiente bastante diferente daquele que frequentaram até então. As pessoas são diferentes, os espaços não são familiares e há tantas outras crianças com as quais dividirão o espaço, os materiais, os brinquedos e a atenção dos adultos.

A adaptação da criança a escola pode ser mais ou menos dolorosa, conforme o modo como a instituição encaminhar esse processo. Deve-se considerar que não só a criança precisa de assistência nesse período, mas a família também. Todos tendem a sentir certa insegurança com o novo e desconhecido ambiente escolar.

Muitos professores atribuem às dificuldades de adaptação das crianças a maneira como a família conduz esse processo. Julgam, condenam e não ajudam. Se o professor sabe exatamente o que deve ser feito, sua obrigação e a de ajudar nesse momento, orientar para que os medos sejam amenizados, afinal de contas, quem estudou para saber desse processo foi ele.

A família, teoricamente leiga no assunto, não pode ser responsabilizada. O acolhimento, portanto, deve ser abrangente, pois se todos estiverem seguros, esse sentimento envolverá também a criança.

Este foi realizado na Escola Reunida de Ensino Infantil, Fundamental e Médio Normal Padre Tavares, mantida pela rede municipal de ensino, funcionando com 08 turmas destinadas à educação infantil.

O processo de intervenção realizado na escola teve duração de três semanas, sendo uma destinada à observação, uma destinada à regência e uma destinada ao projeto de intervenção cuja finalidade foi trabalhar os valores culturais da localidade, entre eles as festas juninas, sendo baseado no lúdico, utilizando recursos tais como:

1. Audição e expressão plástica da música Asa Branca;
2. Leitura da música pelo professor e exposição de fotos;
3. Mural expositivo com as atividades realizadas pelos alunos;
4. Conversa com as crianças sobre a seca na sua cidade.

Para a educação infantil, é importante que os professores utilizem projetos pedagógicos em suas aulas, com isso os educandos aprenderão de forma mais significativa.

### 1.3 Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Segundo a LDB, O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão. O ensino fundamental é a etapa da educação básica que compreende o 1º ao 9º ano da educação básica. Sendo o mesmo realizado numa turma do 1º ano da escola Estadual Adriano Feitosa.

Partindo dessa linha de pensamento o estágio realizado teve como objetivo verificar como se dá o processo de alfabetização, pois, encontramos, na prática docente, alguns equívocos provocados pela adoção do letramento para alfabetizar, como, por exemplo, quando desconsidera algumas especificidades próprias da alfabetização. Nesse sentido, surge a necessidade de compreender e desenvolver alternativas metodológicas para resgatar a alfabetização, sem, contudo, desvinculá-la do processo de letramento.

A cerca de estudos diversos sobre o processo de alfabetização, segundo Ferreiro (1999, p. 44), “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”.

As três semanas de estágio realizado na escola Estadual Adriano Feitosa foi sem dúvida marcada por grandes aprendizados. Pode-se dizer que no decorrer desse período de atuação foram aprendidos fundamentos em vários teóricos de Skinner a Freire como apoio para referenciar a minha prática. Nesse sentido, o estágio apareceu como um momento não só da prática, mas principalmente como uma articulação e mobilização de diversos saberes teóricos construídos ao longo do curso.

As primeiras semanas foram momentos de adaptação tanto da turma como para nós estagiárias, nesse período o nível de tensão foi maior, talvez pelo fato de vivenciar uma experiência de regência com alunos de alfabetização, acredito que este início da docência tenha sido mais difícil.

Porém, já nas semanas seguintes o trabalho fluía de forma mais tranquila, apesar de alguns dilemas presentes como a indisciplina da turma. Em alguns momentos no decorrer do estágio ficou inviável concluir uma proposta de aula por conta dos transtornos gerados pela indisciplina dos alunos. O fato é que muitos profissionais da área não aceitam que às vezes a indisciplina e dispersão da turma podem estar associadas à metodologia do professor.

Dentro desta perspectiva buscamos dinamizar as propostas de aulas e atividades trazendo recursos que pudessem tornar o trabalho mais atrativo e estimulante para os alunos,

criando meios para que todos interagissem de forma ativa.

O período de regência oportunizou constatar também que a prática docente é repleta de desafios na qual se faz necessário um embasamento de conhecimentos associados à pesquisa constante e reflexão como forma de tentar superar as dificuldades encontradas.

Nesse sentido, buscamos refletir sobre a prática tentando descobrir novos caminhos para que o trabalho pudesse ser desenvolvido da melhor forma, e acima de tudo propiciando condições de aprendizagem significativa para a turma.

Foram utilizadas metodologias diversificadas, tais como:

- Trabalhando com o nome dos alunos, identificando palavras, sílabas e letras do próprio nome da criança e de seus colegas e outras atividades.
- Escrever nomes de animais, frutas, brinquedos, etc.
- Recortar e colar figuras e associá-la com seus respectivos nomes;
- Montar e desmontar palavras;
- Fornecer palavras e pedir para que as crianças representem por meio de desenhos.

Utilizando essas metodologias, as crianças se apropriarão do sistema de leitura e escrita com rapidez e qualidade. O processo de intervenção realizado na escola teve duração de três semanas, sendo desenvolvidas diversas atividades, tais como:

Uma semana de observação; apresenta um conteúdo variado: observação da organização da escola, das salas de aula e dos professores, da entrada, saída e intervalo dos alunos, das atividades da secretaria, do diretor e do trabalho da Coordenação Pedagógica. O momento mais importante do estágio é a observação em sala de aula, no contexto da escola, onde você apreende a realidade do processo ensino-aprendizagem, em seus vários aspectos: o conteúdo, a metodologia, o planejamento, as relações professor-aluno, aluno-aluno e as dificuldades de aprendizagem.

Uma semana de regência; Concretiza-se em aulas e projetos, planejados e ministrados por você, quando houver a possibilidade de praticar a condução da classe e de ter a visão e o controle do processo todo: planejamento, execução e avaliação.

Uma semana destinada ao projeto de intervenção pedagógica;

Durante as atividades desenvolvidas nesse período, destacam-se:

- Trabalhando com o nome dos alunos, identificando palavras, sílabas e letras do próprio nome da criança e de seus colegas e outras atividades.
- Escrever nomes de animais, frutas, brinquedos, etc.
- Recortar e colar figuras e associá-la com seus respectivos nomes;
- Montar e desmontar palavras;
- Fornecer palavras e pedir para que as crianças representem por meio de desenhos.

O projeto foi desenvolvido com alunos do 1º, com o tema saúde na escola, onde os alunos aprendem hábitos de alimentação saudáveis, com o objetivo da escola introduzir hábitos saudáveis, sendo que, para isso, é preciso começar pela própria alimentação oferecida aos alunos no horário de merenda, a qual deve permitir o contato com uma alimentação saudável e diversificada.

## 2 O JOGO E A BRINCADEIRA

O homem busca na ação, imitação, representação e reflexão formas de expressar e compreender o seu contexto social, político e cultural, procurando, assim, influenciar e transformar a realidade.

Do ponto de vista histórico, a conceituação do jogo como ação é feita a partir da imagem de criança presente no cotidiano de uma determinada época. O lugar que a criança ocupa em um contexto social permite compreender melhor o seu brincar.

Os termos criança e infância podem ser identificados como sinônimos, porém existem algumas diferenças que precisam ser analisadas. A palavra criança do ponto de vista etimológico e de origem latina – *creator* – *creatoris* – cuja definição é um ser humano de pouca idade sobre o qual se ignoravam sua condição social de vida. Já a palavra infância, também de origem latina – *infans* – *infantis* – significa aquele que não fala.

Segundo Aries (1981), a concepção de infância e criança sempre esteve ligada aos modelos da sociedade. Para esse autor, até por volta do século XII, havia um desconhecimento do que vinha a ser infância. Poucas eram as crianças que sobreviviam à falta de higiene e cuidados. Muitas nasciam, porém poucas conseguiam sobreviver.

A sociedade desse período não se detinha em torno da infância, preservando-a e cuidando dela. A infância era apenas um período de transição e a criança que morria não era digna de lembrança.

Segundo Holanda (1983, p. 228), ao pesquisarmos cada definição pelo Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o termo brinquedo pode significar indistintamente: “objeto que serve para a criança brincar, ou jogo de crianças e brincadeiras; divertimento, passatempo. Brincadeira: festa, folia, folguedo, brincadeira”.

A dificuldade aumenta quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não. Assim, atirar um arco e uma flecha para uma criança indígena nada mais é do que uma forma de preparo para a caça, atividade necessária para a vivência na tribo. Já para uma criança que vive nas grandes cidades é um jogo.

De acordo com Kishimoto (1999), uma mesma conduta pode ser jogo ou não, dependendo do significado a ela atribuído e de sua cultura. Por exemplo: a brincadeira de médico que ocorre em nossa cultura e diferente da brincadeira que ocorre na cultura indígena. Quando uma criança que nunca viu uma seringa, ao ter uma de brinquedo nas mãos, fará um

uso diferente daquele que já conhece, pois sua cultura não a informou sobre o funcionamento desse objeto.

Embora os termos jogo, brinquedo e brincadeira sejam usados no cotidiano indistintamente, Kishimoto (1999, p.8) distingue entre eles, do ponto de vista didático, as seguintes características:

- △ Jogo: resultante de um sistema linguístico dentro de um contexto sociocultural, um sistema de regras, um objeto;
- △ Brinquedo: objeto cultural (concreto ou ideológico), suporte de brincadeira, possui uma função lúdica e indeterminação quanto ao seu uso;
- △ Brincadeira: descrição de uma conduta.

Entre os autores que discutem a natureza do jogo, (CHRISTIE, 1991 *apud* KISHIMOTO, 1999, p. 26) aponta algumas características do jogo infantil que permitem identificar os fenômenos que pertencem a grande família dos jogos:

- △ A não literalidade: o sentido habitual é substituído por um outro. Por exemplo: a tampa da panela serve como direção do carro;
- △ O efeito positivo: a criança demonstra, por meio do prazer e da alegria, a sua satisfação na brincadeira;
- △ A flexibilidade: novas combinações e ideias são aprendidas, muitas vezes, em situações de brincadeira, e não em outras atividades não recreativas;
- △ Prioridade do processo e não do produto: enquanto a criança brinca, sua atenção está mais focada na atividade em si do que em seus resultados ou efeitos;
- △ Livre escolha: o jogo infantil só pode ser considerado jogo quando é escolhido livre e espontaneamente;
- △ Controle interno: no jogo infantil, são os próprios jogadores que determinam o desenvolvimento dos acontecimentos.

Na medida em que as crianças vão crescendo, surgem novos interesses, novas situações de troca, novos aprendizados e, conseqüentemente, os jogos vão se modificando. Com o crescente grau de socialização do indivíduo e a ampliação de sua linguagem, os jogos caminham do simples prazer funcional, perpassam o jogo de faz de conta (simbólico) e vão até os jogos de regras que permanecem na idade adulta. Assim, torna-se necessário aprofundarmos sobre a questão do jogo simbólico para auxiliar o profissional da educação a fundamentar ações pedagógicas com as crianças.

## 2.1 Brincadeiras tradicionais brasileiras

Compreender a origem e o significado das brincadeiras tradicionais infantis requer a investigação de raízes folclóricas de um determinado povo. As origens das brincadeiras tradicionais do Brasil estão na mistura das três matrizes étnicas que compõe o povo brasileiro; a matriz indígena, branca européia e a matriz negra africana.

Na matriz branca, encontramos vários elementos nas brincadeiras das crianças na figura dos colonizadores portugueses cuja influência está nos contos, histórias, lendas, parlendas, festas religiosas e jogos como bolinha de gude, jogo do botão, pião e outros que compõem o acervo derivado do folclore lusitano.

Segundo Kishimoto (2007, p. 29), identificar os elementos das brincadeiras das crianças que tenham origem na matriz negra africana no Brasil é tarefa complexa, uma vez que os negros misturaram-se ao cotidiano do período colonial, nos engenhos, nas plantações, nas minas, no litoral, dificultando a separação do que é tipicamente africano do que são adaptações ao contexto social. No entanto, temos contos, lendas e mitos da cultura africana que foram transmitidos no período colonial e continuam presentes no universo lúdico infantil por meio do folclore brasileiro.

Para essa autora, um dos brinquedos interessantes e que utiliza elementos naturais vindos do folclore africano é a espingarda de talo de bananeira. Ela é confeccionada do talo da bananeira em que se faz uma série de incisões, deixando os fragmentos presos pela base. Ao levantar todos esses pedaços seguros por uma haste, e ao passar a mão ao longo da haste, fazendo-os caírem, eles soltam um ruído seco e uníssono, simulando o tiro de uma espingarda.

A matriz indígena trouxe grandes contribuições ao folclore brasileiro e as brincadeiras infantis com o predomínio de brincadeiras junto a natureza, nos rios, nas danças e jogos que imitam animais, e na tradição indígena das bonecas e animais de barro.

Há uma infinidade de jogos e brincadeiras que ultrapassam o tempo e permanecem vivos na memória de todos nós. Assim como as manifestações da cultura popular de um país, as brincadeiras correm o risco de desaparecer caso não sejam vivenciadas, pois sofrem constantes transformações, uma vez que são transmitidas de forma verbal ou por meio do gesto de uma geração para outra.

Para Kishimoto (2003), torna-se imprescindível trazer de volta as brincadeiras tradicionais. No entanto, não podemos esquecer alguns problemas básicos relacionados a infraestrutura, as condições ecológicas, as áreas abertas ao público etc., que dificultam o seu

resgate. Para revivê-las será necessária uma adaptação as condições contemporâneas de espaços e materiais.

Segundo essa autora, a industrialização e a urbanização alteraram o panorama das cidades, eliminando os grandes espaços públicos apropriados a expressão lúdica e levando ao esquecimento grande parte das brincadeiras infantis. Assim, para impedir o desaparecimento do acervo cultural de brincadeiras da infância, inicia-se um movimento para a introdução dos jogos tradicionais nas instituições infantis.

As brincadeiras mais comuns que estão sendo resgatadas nas unidades de Educação Infantil são:

- ♣ Brincadeiras de roda: a roda infantil é uma das primeiras manifestações do espírito associativo das crianças. É também um dos melhores meios na sua educação musical além de ser um ótimo veículo de transmissão das tradições através das gerações. As mães e as avós ensinam às crianças as cantigas de roda que cantaram na sua infância. As cantigas de roda têm influência dos nossos antepassados portugueses e africanos.
- ♣ Pipa: também conhecida como papagaio, pandorga, quadrado, arraia ou cafifa. Dizem que sua origem é chinesa e era utilizada exclusivamente por militares como sinalizadores para avisar sobre o ataque de tropas inimigas. Foi trazida para o Brasil pelos portugueses.
- ♣ Pião: ele é feito de madeira e tem um prego na ponta. Utiliza-se uma corda enrolada em seu corpo, que é puxada quando ele é jogado ao chão. Assim, o pião gira apoiado no prego, como o movimento da terra. No Brasil, as crianças indígenas criavam seus piões a partir de um fruto oco e redondo chamado “totuma”, no qual enfiavam um palito de madeira que funcionava como prego.
- ♣ Corda: pular corda ou saltar a corda. É uma competição saudável e divertida e tem inúmeras variações como o “foguinho” e a “cobra”. Também é utilizada na brincadeira de cabo de guerra (OLIVEIRA, 2011, p.32)

Assim, há uma infinidade de jogos e brincadeiras que ultrapassaram o tempo e permanecem vivos na memória de todos nós. As brincadeiras de antigamente trazem, em sua bagagem cultural, suas técnicas e regras, que são transmitidas pelos pais e avós. Aliado a isso, vem o resgate da convivência.

O brincar cria oportunidades para a criança experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os acontecimentos ao seu redor e, principalmente, sobre si. E o canal de expressão das diversas linguagens: verbal, gestual e plástica.

Na brincadeira, a criança trilha um caminho para que sua infância seja vivida de forma plena e intensa. Já fomos crianças e muito bom nos lembrarmos da nossa infância, das diversas brincadeiras e das inúmeras descobertas. Ao desenvolver sua oralidade no brincar, a criança também desenvolve sua afetividade e socialização, ampliando, assim, sua compreensão de mundo.

## **2.2 O jogo e a educação**

No relatório da comissão internacional sobre a educação para o século XXI, coordenado por Jacques Dellors (2000) para a Unesco, propõem-se quatro pilares para a educação contemporânea: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Essa comissão coloca em pauta o conceito de educação construído ao longo de toda a vida da pessoa, sendo que a educação nessa perspectiva é considerada como uma das chaves de acesso ao século XXI em resposta aos desafios de um mundo em rápida transformação.

No relatório Dellors (2000), o primeiro pilar menciona que não basta a pessoa acumular no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos que permanecerão indefinidamente. É preciso que a escola transmita aos alunos o impulso para aprendizagens futuras, o gosto e o prazer de aprender, ou seja, aprender a conhecer.

O segundo pilar: aprender a fazer, aponta a ideia de que ensinar os alunos a por em prática os seus conhecimentos e juntar o “saber” ao “saber fazer”, a fim de que esses alunos adquiram competências que os tornarão aptos a enfrentar situações e circunstâncias ao longo de suas vidas.

O terceiro pilar: aprender a viver juntos torna-se um dos maiores desafios da educação neste novo século, pois a descoberta do outro passa necessariamente pela descoberta de si mesmo. Somente quando nos colocamos na posição dos outros e possível compreendermos os seus sentimentos, suas reações, ajudando-os a se descobrirem. Assim, o respeito pela diversidade e pela especificidade das pessoas constitui um princípio fundamental.

O quarto pilar: aprender a ser designa a educação a tarefa de contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, proporcionando a todo ser humano condições para elaborar pensamentos autônomos e críticos, e para formular os seus próprios juízos de valor.

Para Dellors (2000), a prática pedagógica aponta a preocupação em desenvolver essas quatro aprendizagens fundamentais, que serão para os indivíduos os pilares do conhecimento, saberes e competências a se adquirir. Embora eles se apresentem didaticamente separados, eles são indissociáveis, à medida que constituem a formação integral do indivíduo.

Para esse autor, a principal consequência da sociedade do conhecimento será a necessidade de aprendizagem ao longo da vida.

Na Educação Infantil, o jogo possui um valor educacional intrínseco e sua utilização traz várias vantagens para o processo de ensino/aprendizagem. Entre elas estão:

- ♣ Motivação: por meio do jogo, o prazer do aluno é impulsionado a atingir o objetivo final.
- ♣ Mobilização de esquemas mentais: estimula o pensamento.
- ♣ Integração de dimensões da personalidade afetiva, social e motora.
- ♣ Aquisição de condutas cognitivas e desenvolvimento de habilidades, como coordenação, força, concentração e flexibilidade. (OLIVEIRA, 2011, p. 41)

O jogo une a vontade e o prazer dos participantes durante a realização da atividade lúdica, criando ambientes gratificantes, atraentes e estimulando o desenvolvimento integral do aluno. As principais características que distinguem os vários tipos de jogos demonstram a sua importância no desenvolvimento da criança. A maneira como a criança manifesta sentimentos como exaltação, tensão, alegria e frustração conduzem ao desenvolvimento da criatividade, espontaneidade e iniciativa.

Segundo Kishimoto (1999), todos os jogos são de grande valor educacional, pois oferecem benefícios para a aprendizagem da criança. Quando se denominam certos jogos ou brinquedos como educativos, é porque estes se direcionam a um desenvolvimento mais preparado, com a finalidade de ensinar algo mais objetivo às crianças.

### 2.3 O que é brincar para a criança?

Os jogos da criança pequena são fundamentais para o seu desenvolvimento e para a aprendizagem, pois envolvem diversão e ao mesmo tempo uma postura de seriedade. A brincadeira é para a criança um espaço de investigação e construção de conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo. Brincar é uma forma de a criança exercitar sua imaginação. A imaginação é uma forma que permite às crianças relacionarem seus interesses e suas necessidades com a realidade de um mundo que pouco conhecem. A brincadeira expressa a forma como uma criança reflete, organiza, desorganiza, constrói, destrói e reconstrói o seu mundo.

Rir, aceitar limites, organizar uma tarefa, concentrar, disputar, estar atento, sentir frio na barriga, raciocinar, pensar, gargalhar, competir com os outros e consigo próprio, ser curioso, ter prazer, cooperar, descobrir-se na relação com os outros, ser ágil, surpreender-se com a atitude do outro, emocionar-se. Difícil esgotar a riqueza de contribuições que os jogos e brincadeiras podem trazer para o desenvolvimento humano de seres pequenos, jovens ou adultos.

Bruno Bettelheim (2012), fala que a brincadeira é uma ponte para a realidade e que nós, adultos, através de uma brincadeira de criança, podemos compreender como ela vê e constrói o mundo: quais são as suas preocupações, que problemas ela sente, como ela gostaria que fosse a sua vida. Ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Ou seja, brincar é a sua linguagem secreta que devemos respeitar mesmo que não a entendamos.

Para que um professor introduza jogos no dia-a-dia de sua classe ou planeje atividades lúdicas, é preciso, que ele acredite que brincar é essencial na aquisição de conhecimentos, no desenvolvimento da sociabilidade e na construção da identidade.

A atitude do professor é, sem dúvida, decisiva no que se refere ao desenvolvimento. Durante os jogos e brincadeiras, o professor tem três funções:

1. Função de observador, na qual o professor procura intervir o mínimo possível, de maneira a garantir a segurança e o direito à livre manifestação de todos;
2. Função de catalisador (perceber), procurando, através da observação, descobrir as necessidades e os desejos implícitos na brincadeira, para poder enriquecer o desenrolar de tal atividade;
3. Função de participante ativo nas brincadeiras, quando como um mediador das relações que se estabelecem e das situações surgidas. (MARQUES, 2012, p.44)

O brinquedo desafia e motiva a aprendizagem porque propicia ludicidade; e o lúdico pressupõe liberdade para agir e para experimentar, sem medo de errar.

Jean Piaget (1978) acredita que a brincadeira/jogo é essencial na vida da criança. Para ele, o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças, quando jogam, assimilam e podem transformar a realidade. Ele entende que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

### 3 CAMINHOS PARA A METODOLOGIA

O presente trabalho optou por realizar um estudo bibliográfico, elaborada a partir de material publicado, principalmente constituído de livros, artigos e materiais disponibilizados na Internet. Estudo discorre sobre jogos e brincadeiras na infância, formação do professor, seu uso na sala de aula e no processo de ensino e aprendizagem do aluno, realizando uma abordagem qualitativa, tratando os dados de modo descritivo, estando atento aos detalhes, buscando elucidar os problemas estudados. De acordo com Gil (1988, p. 48):

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...] As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Com o uso dessa abordagem, buscou-se técnicas diferenciadas que propiciaram melhores condições de atingir as intenções de estudo. As fases selecionadas para este trabalho foram:

- Seleção do tema;
- Construção do plano de trabalho;
- Pesquisa das obras de referência da temática em estudo;
- Leitura, análise e interpretação crítica do material coletado e;
- Elaboração da monografia.

Os dados coletados foram analisados, constituindo assim a fundamentação desse estudo. Segundo Ferrão (2003, p.59) “Tratamento dos dados se refere àquela seção na qual se explica para o leitor como pretende tratar os dados a coletar, justificando por que tal tratamento é adequado aos propósitos do projeto”.

Após a coleta e análise dos dados, estes foram organizando nos capítulos a fim de apresentar as principais ideias referentes a temática em estudo.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Vigotski (1991) entende o desenvolvimento psicológico da criança como um processo de natureza cultural. Ao abordar a questão do desenvolvimento, o autor considera que a criança desenvolve-se essencialmente por meio da atividade do brinquedo. Transformações internas no desenvolvimento da criança, como o simbolismo e a capacidade de representar e de abstrair, surgem a partir das situações de brincadeiras.

Para compreendermos a singularidade da brincadeira como uma forma de atividade da criança, Vigotski (1991) pontua que é preciso entender o caráter essencial dessa atividade. As crianças bem pequenas tendem a querer satisfazer seus desejos imediatamente, enquanto crianças na idade pré-escolar, apresentam desejos que não são possíveis de serem realizados imediatamente. Para resolver essa tensão entre querer realizar os desejos imediatamente e não poder fazê-lo, a criança envolve-se em um mundo ilusório e imaginário: a brincadeira.

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais.

Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo em ação (Vigotski, 1991, p. 106).

De acordo com Vigotski (1991), nem todos os desejos não satisfeitos dão origem às brincadeiras. Crianças pequenas podem fazer coincidir a situação de brinquedo e a realidade. “O que na vida real passa despercebido pela criança, torna-se uma regra de comportamento no brinquedo” (p. 108). Na situação imaginária, as crianças se comportam pelas regras que têm sua origem na própria brincadeira.

Ao discutir sobre a ação e o significado da brincadeira, Vigotski (1991) ressalta que, para as crianças bem pequenas, é impossível envolver-se em uma situação imaginária, já que ela se encontra ainda muito restrita ao ambiente imediato. Seu comportamento é determinado pelas condições em que a atividade ocorre, sendo que, nesse caso, os objetos se apresentam como uma força motivadora inerente.

“É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos” (p. 109-110).

Segundo Vigotski (1991), na idade pré-escolar ocorre uma divergência entre os campos do significado e da visão: no brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias, e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo.

A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias, e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado.

A criança não realiza toda esta transformação de uma só vez porque é extremamente difícil para ela separar o pensamento (o significado de uma palavra) dos objetos (p. 111).

Desse modo, na brincadeira altera-se a relação da criança com a realidade porque muda a estrutura da sua percepção e a criança passa a significar um determinado objeto.

“No brinquedo, o significado torna-se o ponto central e os objetos são deslocados de uma posição dominante para uma posição subordinada” (Vigotski, 1991, p. 112). Para Vigotski, a natureza da brincadeira consiste na transição entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais.

No brinquedo, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo. Por meio do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto.

O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (Vigotski, 1991, p. 114).

Vigotski (1991) não concorda que a criança aja de forma puramente simbólica no brinquedo e nem que essa atividade seja o outro mundo da criança. Ao brincar, a criança opera no campo do significado, porém sua ação ocorre como na realidade.

Logo, essa contradição se apresenta como um aspecto importante para o desenvolvimento da criança. As situações de brincadeira propiciam uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência, sendo uma atividade condutora no desenvolvimento da mesma.

Para o autor, seria incorreto considerar a brincadeira como uma atividade sem propósito e puramente imaginária, pois o “brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma

situação imaginária nova” (p. 117).

A partir das discussões de Vigotski envolvendo a Zona de Desenvolvimento Proximal, o autor aborda que: o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta, além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (Vigotski, 1991, p. 117).

A brincadeira contribui para o desenvolvimento na medida em que é capaz de impulsionar a criança a realizar coisas que ainda não é capaz de fazer, envolvendo-se em graus maiores de consciência das regras de conduta, antecipando e elaborando situações que ainda não está preparada para realizar na vida real.

Baquero (1998) contribui para a discussão da Zona de Desenvolvimento Proximal relacionada ao brincar, destacando que, em Vigotski, o brincar é uma das maneiras de a criança participar na cultura, sendo sua atividade cultural típica, assim como para o adulto é o trabalho. Nessa perspectiva, o brincar é uma atividade cultural.

Tanto situações de brincadeiras como as de aprendizagem escolar operam como geradoras de Zona de Desenvolvimento Proximal.

De acordo com Kozulin (2002), Vigotski considerou o simbolismo e a convencionalidade dos signos – instrumentos psicológicos – como importantes características da atividade humana que são impostas ao comportamento do indivíduo, moldando-o e reconstruindo-o segundo as linhas da matriz sociocultural. Kozulin (2002) considera que “o jogo infantil é uma fonte poderosa de controle do simbolismo e do caráter convencional da relação entre significante e significado, que é uma das bases cognitivas da escrita” (p. 12). A chave para a função simbólica da brincadeira infantil é a possibilidade de representar.

Dada a importância da atividade de brincadeira para o desenvolvimento global dos processos psíquicos da criança, entendemos que ela deve fazer parte das práticas pedagógicas com crianças nos anos iniciais da educação básica.

O papel desempenhado pelo adulto na mediação dessa atividade social da criança é imprescindível. Não há como negar o potencial formativo da brincadeira de faz de conta. Portanto, cabe aos educadores compreenderem o significado que essa atividade tem para o desenvolvimento da criança, superando o entendimento naturalizante que, muitas vezes, subsidia a ação de brincar nos contextos escolares, entendendo, inclusive, que a brincadeira é parte constituinte do processo de construção da escrita da criança.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos, brinquedos e brincadeiras surgem a partir da interação das crianças com o seu contexto sociocultural e com as pessoas que os compõem. Abordamos o processo de construção da dimensão lúdica da criança que, inicialmente, tem no adulto o seu maior brinquedo, passando depois para o corpo, as mãos, até a descoberta dos objetos que possibilitam as crianças manipulá-los em suas brincadeiras.

A aprendizagem com jogos possibilita que a criança se situe no espaço e na cultura em que vive e faz com que ela interaja coma conviver e conquistar gradativamente sua autonomia. A construção do lúdico nas crianças passa não só pela possibilidade de vivenciar os jogos e brincadeiras, mas também pela esfera da literatura, que pode ser um veículo de produção da cultura lúdica, como vimos com os livros-vivos ou pop-ups.

O conceito de jogos cooperativos e suas implicações no contexto educacional, apontando alguns exemplos desses jogos. Ao compreendermos a evolução das tecnologias de informação na sociedade contemporânea, apontamos as possibilidades de atuação pedagógica dos jogos.

Através da realização das pesquisas bibliográficas e do estudo de caso realizado na escola cabe afirmar que nos momentos em que a criança está brincando ou jogando ou até mesmo utilizando os brinquedos na realização de suas brincadeiras imaginativas, estes momentos são riquíssimos no que diz respeito ao desenvolvimento físico-motor, pois, envolve as características de experiências entre o que ela vivencia diariamente e representa através das brincadeiras, instiga a sociabilidade, as trocas, reações de contentamento e descontentamento, que são as reações de emoções, compreensão das regras.

Nesse momento do faz de conta à criança vai aprendendo e internalizando as aprendizagens de como conviver com as regras da sociedade. Como alternativas de hipóteses para solucionar ao problema proposto nessa pesquisa monográfica, foi convalidado que os jogos e as brincadeiras utilizadas de forma lúdica como recurso pedagógico trazem bom desempenho no processo de ensino e de aprendizagem.

As brincadeiras e os jogos são segundo Jean Piaget, mais significantes conforme o desenvolvimento das crianças, pois a partir da sua manipulação, ela passa a criar e reinventar as coisas, os significados, o que exige uma assimilação e uma adaptação cada vez mais complexa. Essa adaptação deve ser trabalhada com atividades lúdicas na educação infantil, pois consistirá em uma aprendizagem significativa, mas acima de tudo prazerosa.

Refletimos sobre as adaptações de jogos e brinquedo para crianças com necessidades educacionais específicas, facilitando, assim, seu processo de aprendizagem. Por fim, discutimos sobre a importância da existência de espaços lúdicos como a brinquedoteca,

Portanto diante do texto exposto e das pesquisas realizadas, pode concluir que as brincadeiras e os jogos e em todas as demais atividades lúdicas são uma ferramenta de trabalho muito valorosa para a prática pedagógica da educação infantil, pois através dessas atividades que devem ser incluídas e introduzidas aos conteúdos de forma prazerosa, diferenciada e bastante ativa e participativa entre os próprios alunos, onde eles estarão aprendendo e brincando. Diante do problema apresentado no projeto de pesquisa, pode-se constatar que o jogo e a brincadeira despertam na criança uma aprendizagem significativa quando os conteúdos são organizados, planejados e dirigidos.

## REFERÊNCIAS

- ARIES, P. **Historia social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ARNAIS, M. **Novas crianças na creche: o desafio da inclusão**. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação Unicamp – Campinas, 2003.
- BANDIOLI, A.; MANTOVANI, S. **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos** – uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FERRÃO, Romário Gava. **Metodologia científica para iniciantes em pesquisa: Enfoque acadêmico com abordagem teórico/prática** – Guia para elaboração e divulgação de trabalhos científicos. Unilinhares: Incaper, 2003.
- KISHIMOTO, T. (Org). **Jogo, brinquedo e a educação**. São Paulo: Cortez, 199.
- \_\_\_\_\_. **Guia para seleção de brinquedos por faixa etária** – funções psicopedagógicas – Fabricantes. Fundação Orsa SP, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.
- PIAGET, Jean. **A formação do simbolismo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. Madrid: Visor, 1998.

## **ANEXO: DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **Apresentação**

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.

Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Esta publicação busca contribuir para disseminação das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

**Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.**

***Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil***

### **1. Objetivos**

- Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil.
- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de

Educação Infantil.

- Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

## **2. Definições**

Para efeito das Diretrizes são adotadas as definições:

### **2.1 Educação Infantil:**

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

### **2.2 Criança:**

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

### **2.3 Currículo:**

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

## **2.4 Proposta Pedagógica:**

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.

## **3. Concepção da Educação Infantil Matrícula e faixa etária:**

- ♣ É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.
- ♣ As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.
- ♣ A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.
- ♣ As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

## **Jornada:**

É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

## **4. Princípios**

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- ♣ Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

- ⤴ Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- ⤴ Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

- **Concepção de Proposta Pedagógica**

Na observância das Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- ⤴ Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- ⤴ Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- ⤴ Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- ⤴ Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- ⤴ Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnicorracial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

## **6. Objetivos da Proposta Pedagógica**

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 o direito à proteção, à

saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

## **7. Organização de Espaço, Tempo e Materiais**

Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivomotora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
- O estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;
- O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;
- Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição;
- A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

## 8. Proposta Pedagógica e Diversidade

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- △ O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;
- △ A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.

## 9. Proposta Pedagógica e Crianças Indígenas

Garantida a autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação de suas crianças de 0 a 5 anos de idade, as propostas pedagógicas para os povos que optarem pela Educação Infantil devem:

- △ Proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo;
- △ Reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças;
- △ Dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas socioculturais de educação e cuidado coletivos da comunidade;
- △ Adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena.

## 10. Proposta Pedagógica e as Infâncias do Campo

As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem:

- ♣ Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- ♣ Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- ♣ Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- ♣ Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- ♣ Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

## 11. Práticas Pedagógicas da Educação Infantil

### Eixos do currículo:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as **interações** e a **brincadeira** e

### Garantir experiências que:

- ♣ Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

- ♣ Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- ♣ Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- ♣ Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- ♣ Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- ♣ Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- ♣ Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- ♣ Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- ♣ Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- ♣ Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

- ♣ Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- ♣ Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de **integração dessas experiências**.

## 12. Avaliação

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- ♣ A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- ♣ Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- ♣ A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- ♣ Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- ♣ A não retenção das crianças na Educação Infantil.

### **13. Articulação com o Ensino Fundamental**

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

### **14. Implementação das Diretrizes pelo Ministério da Educação**

Cabe ao Ministério da Educação elaborar orientações para a implementação das Diretrizes Curriculares. Visando atender a essa determinação, a Secretaria de Educação Básica, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil, está elaborando orientações curriculares, em processo de debate democrático e com consultoria técnica especializada, sobre os seguintes temas:

- ▲ O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais?
- ▲ As especificidades da ação pedagógica com os bebês
- ▲ Brinquedos e brincadeiras na educação infantil
- ▲ Relações entre crianças e adultos na educação infantil
- ▲ Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde.
- ▲ Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil.
- ▲ A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância.
- ▲ As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas.
- ▲ Crianças da natureza
- ▲ Orientações curriculares para a educação infantil do campo
- ▲ Avaliação e transições na educação infantil.