



**INSTITUTO
FEDERAL**
Rio de Janeiro

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Campus Avançado Mesquita

**Curso de Especialização em
Neuroeducação**

Eliete Monteiro de Moraes

**Título: A importância do brincar na
Educação Infantil**

**Mesquita
2022**

ELIETE MONTEIRO DE MORAIS

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao IFRJ/campus Mesquita, como cumprimento parcial das exigências para conclusão do curso de pós-graduação *latu sensu* em Neuroeducação, sob orientação da prof^o Michele Waltez Comaru

Mesquita
2022

M827m

Morais, Eliete Monteiro de.

A importância do brincar na educação infantil. – Rio de Janeiro: Mesquita, 2022.

35 p.

Trabalho de Conclusão (Curso Especialização em Neuroeducação do Programa de Pós-Graduação lato Sensu) do IFRJ / Campus Mesquita, 2022.

Orientadora: Prof. Dr^a. Michele Waltez Comaru.

1. Educação infantil. 2. Lúdico e brincadeiras. 3. Criança. I. Moraes, Eliete Monteiro de. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
NEUROEDUCAÇÃO

ELIETE MONTEIRO DE MORAIS

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

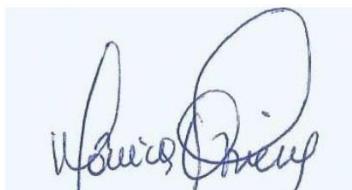
Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Neuroeducação, ofertado pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro, campus Mesquita, como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Neuroeducação.

Aprovado em 30 de agosto de 2022.

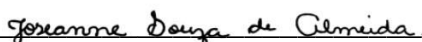
COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Michele Waltz Comarú- IFRJ
(Presidente e orientadora)



Profa. MSc. Mônica Maria Souza de Oliveira – IFRJ



Profa. MSc. Joseanne Souza de Almeida – IOC-Fiocruz

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus pelas oportunidades e pessoas iluminadas que se encontram em minha caminhada.

Agradeço aos meus pais: Eliete Magalhães de Sá Morais e Daniel Monteiro de Morais, que mesmo diante das dificuldades me proporcionaram uma formação de caráter, me ensinando valores como ética, honestidade, respeito e amor ao próximo.

Agradeço a minha filha Sofia Eliete Silva de Morais, por me ensinar o amor e a nunca desistir dos meus sonhos.

Agradeço em especial a minha amiga Cristiane da Silva Brandão, por sempre me incentivar, apoiar e ajudar. Me mostrando que tudo é possível, não deixando que eu desista, sendo uma mentora, um exemplo a ser seguido de ser humano de bem.

Agradeço a minha orientadora: seu apoio, orientação e idéias, fizeram desta uma experiência inspiradora para mim.

RESUMO

Este trabalho analisou as bases históricas do brincar na educação infantil, de modo a promover o resgate da importância das brincadeiras, privilegiando a criança como um agente ativo no seu processo de desenvolvimento. A base teórica da pesquisa buscou nos textos disponíveis o histórico, a legislação e as principais concepções da criança da educação infantil e o papel do brincar, do brinquedo e da brincadeira no cotidiano das crianças da educação infantil atual. O universo da pesquisa abrangeu a faixa etária de turmas da classe do Maternal II e do Pré da Educação Infantil. Tendo como metodologia análise bibliográfica. O estudo demonstrou a importância do brincar para o desenvolvimento sócio-cognitivo da criança que foi comprovado pela literatura consultada conclui-se que a brincadeira também é uma forma de proporcionar o aprendizado.

Palavras-chave: Educação infantil, Criança, Lúdico e Brincadeiras.

ABSTRACT

This paper analyzed the historical basis of play in early childhood education, in order to promote the rescue of the importance of play, privileging the child as an active agent in its development process. The theoretical basis of the research sought in the available texts the history, legislation, and the main conceptions of the child in early childhood education and the role of play, toys, and play in the daily lives of children in early childhood education today. The universe of the research covered the age range of the kindergarten classes (Maternal II and Pre-School). The methodology used was a bibliographic analysis. The study showed the importance of play for the child's social-cognitive development, which was proven by the literature consulted. It was concluded that play is also a way to provide learning.

Keywords: Child Education, Child, Play and Games.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
2.1 A Educação Infantil e sua história no mundo ocidental.....	11
2.2 Breve histórico da educação infantil no Brasil	14
3. A CRIANÇA E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
3.1 O desenvolvimento infantil.....	18
3.2 Jogo, brinquedo e brincadeira	24
4. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA DESENVOLVIMENTO INFANTIL	30
4.1 A importância dos grupos nas brincadeiras	30
4.2 O papel dos educadores no brincar	32
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	37

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende apresentar evidências da importância do brincar para educação infantil. As brincadeiras sempre fizeram parte da vida das crianças, porém sofre mudanças de acordo com a época e cultura em que estão inseridas. As crescentes mudanças, devido ao processo de globalização e modernização, afetaram as brincadeiras e a forma como são praticadas. Atualmente percebemos que as crianças brincam cada vez menos. O autor Postman (1999) alega que ela está desaparecendo rapidamente e, assim como a prensa tipográfica² criou a infância, a mídia eletrônica está fazendo com que ela desapareça. Enfatizando o pensamento de Postman, temos Elkind (2004) também acredita que o conceito de infância está ameaçado de extinção por causa de uma sociedade estressada e que a criança se tornou um adulto em miniatura.

São vários os motivos que levam as crianças da modernidade a deixarem de brincar. O primeiro deles é que, desde muito cedo, elas se tornam dependentes da televisão, vídeos, videogames e computadores. Podemos citar Provenzo. (2001) que nos diz que os videogames são jogos incluídos no cotidiano das crianças e diz que eles têm recebido novas tecnologias, tornando-se mais realistas, interativos e também mais violentos.

Não se trata de condenar esses passatempos. O errado é passar muito tempo diante de tais aparelhos, sem a devida orientação para torna-los ferramentas favoráveis para a formação de habilidades e competências. Surge assim a necessidade de uma tomada de consciência de pais, educadores e população para a importância do brincar na vida das crianças de modo a direcionar os artefatos tecnológicos em prol de um ensino aprendizagem que favoreça o protagonismo e formação cidadã.

As brincadeiras são de extrema importância para as crianças, pois estão repletas de desafios, experimentos e prazeres e trazem consigo a vivência de alguma situação anterior, a descoberta de novas fazes e possibilidades de algo conhecido ou a resolução de uma dificuldade nova. O brincar é um meio pelo qual a criança vai organizando suas experiências, descobertas e recriando seus sentimentos e pensamentos a respeito do mundo que vive das coisas e das pessoas com as quais

convive em seu cotidiano. Daí a importância deste tema de modo a despertar os pais, educadores, responsáveis para a importância que o brincar tem na vida das crianças.

Esta pesquisa tem o objetivo de desvendar práticas capazes de instrumentalizar a importância das brincadeiras no cotidiano da Educação Infantil, de maneira a adequar o uso de artefatos jogos digitais para o ensino aprendizagem.

Para se trabalhar o tema usamos como metodologia a revisão sistemática de literatura de modo a refletir sobre a importância do brincar na educação infantil. Tendo caráter qualitativo, foi feita uma coleta e análise bibliográfica sobre a temática do brincar na educação infantil, que segundo Lakatos e Markoni (1993, p. 66):

[...] trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações [...], com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o mesmo.

Para tanto esta pesquisa busca bases teóricas em alguns autores, tais como Janet Moyles (2002) que nos traz a ideia de que o brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos. Em situações educacionais, proporciona além de ambiente de aprendizagem permite também que adultos aprendam sobre as crianças e suas necessidades. Teremos também Vygotsky, Rojas, Zilma Ramos de Oliveira e Sonia Kramer.

No sentido de fundamentar esse referencial desenvolve-se o presente estudo em três capítulos. No capítulo um abordaremos a relação da criança com a escola, que geralmente é o primeiro ambiente coletivo que a criança frequenta e como a Educação Infantil se desenvolveu historicamente.

Já no capítulo dois falaremos sobre o porquê as brincadeiras possuem papel fundamental para o desenvolvimento infantil, veremos que é porque a brincadeira é um instrumento fundamental para o desenvolvimento psicomotor, sendo fontes de estímulos para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e também uma forma de se expressar. Não devendo assim ser entendida como um simples passa tempo, mas sim como promotor de socialização e descoberta do mundo.

Dentro deste capítulo teremos o brincar, associado a relação em grupo, pois é no brincar que a criança se percebe como um ser social, a partir de interações com outras crianças e com adultos ela irá se socializar realizando trocas de experiências,

emoções e sensações. O brincar estará também associado ao lúdico, sendo uma forma criativa e mais fácil da criança enfrentar desafios e dificuldades. É no faz de conta que a criança cria seu mundo de faz de conta, deixando vir à tona desejos e fantasias da criança.

Tendo em vista a importância do brincar mostraremos no capítulo três a importância dos familiares e educadores propiciarem momentos de brincadeiras para as crianças, devem ser mediadores, facilitadores do ato de brincar, permitindo a criança um desenvolvimento prazeroso através das brincadeiras. Isto porque a criança precisa brincar, relacionar-se e interagir ludicamente com as pessoas, objetos e com seu ambiente, deve ser motivada e estimulada a brincar, alcançando estágios de desenvolvimento que contribuirão para a construção da inteligência e para a formação futura de um ser pensante e crítico.

A partir de tudo que foi dito percebemos que o brincar, é para a criança ato de criar, construir algo por suas próprias mãos, é construir algo significativo. O brincar da criança é uma forma mais prazerosa de experimentar, criar situações imaginárias, modelos e como dominar e entender a realidade. Porém o brincar requer espontaneidade característica típica das crianças, criatividade, liberdade, mas também requer imposição de limites.

2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 A Educação Infantil e sua história no mundo ocidental.

Ao traçarmos um contexto histórico a cerca da educação infantil, percebemos que durante muito tempo a educação das crianças se dava no grupo social, sendo responsabilidade da família. Sendo assim não existia o conceito de infância que se dava na construção social considerando a criança como alguém que precisa de lugar, espaço e cuidados diferentes dos do adulto. A criança era vista como um adulto em miniatura, sem nenhum atendimento educacional específico para sua idade.

Durante muito tempo não existia uma instituição responsável pela educação das crianças, sendo assim a educação infantil do jeito que conhecemos hoje, que acontece em instituições a parte da família, é algo bem recente.

O surgimento das instituições para atendimento das crianças está ligado ao surgimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, por volta dos séculos

XVI e XVII. Tal fato ocorreu devido a um conjunto de acontecimentos tais como: modificações da sociedade, surgimento de mercados, desenvolvimento científico e invenção da imprensa. Os fatores religiosos também ajudaram, pois, a briga entre protestantes e católicos, fez com que ambos lutassem para que seus fiéis tivessem um mínimo de leitura e de escrita. Houve impulso também pelo surgimento da sociedade industrial que fez exigências educacionais. Outro fator que foi importante foi a forma de encarar a infância, dando a estas características como: organização do espaço, especialistas, organização das aulas e conteúdos, tudo isso destinado especificamente para as crianças.

Temos finalmente logo após as escolas o surgimento das creches e pré escolas, estes associados ao trabalho materno. A justificativa para tais instituições era de que estas transformariam as crianças em sujeitos úteis na sociedade, tendo assim caráter corretivo, disciplinar, de modo que a criança se ajustasse as exigências da sociedade. Vale lembrar que as creches surgiram também pelo fato das mulheres entrarem no ambiente de trabalho e as ideias do papel da criança na sociedade e de como torná-la útil a sociedade.

Estas instituições infantis eram inicialmente destinadas para o cuidado e assistência as crianças órfãs, estas surgiram por volta do século XIX em vários países da Europa.

Ao longo do século XX tivemos influencias de vários pedagogos entre eles Froebel conhecido pela criação dos jardins de infância, este enfatiza a importância do jogo e do brincar no processo de desenvolvimento infantil. Froebel é considerado o precursor de uma pedagogia voltada especificamente para educação das crianças.

Froebel (apud OLIVEIRA, 2002), influenciado por Pestalozzi, mostrou-se místico por conta de uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade. Em 1837, criou um *kindergarten* (“jardim de infância”), onde crianças e adolescentes metaforicamente representavam sementes que, quando adubadas e expostas a condições favoráveis, revelariam seu interior, no qual um clima de amor e simpatia os tornaria livres para o autoconhecimento e a exploração do mundo. Assim como Pestalozzi, Froebel acreditava na intuição e na espontaneidade infantil, o que viria a facilitar a autoeducação da criança através do jogo. Para Froebel, o mundo interior da criança viria a se exteriorizar se a ela se desse a oportunidade de participar de atividades variadas que incluíssem a livre expressão. De acordo com o modelo pedagógico de Froebel, os recursos dividir-se-iam em dois grupos: em um, prendas

ou dons (materiais como cubos e cilindros), para estimular a construção em brincadeiras e formar um sentido de realidade; em outro, ocupações, ou seja, materiais cujas formas variavam (argila, areia, papel), para motivar a iniciativa infantil de desenvolver atividades formativas pessoais. Tendo Froebel sido proibido de desenvolver suas ideias na Alemanha, estas acabaram encontrando em outros países uma chance de ser implantadas. O primeiro jardim de infância inglês foi fundado por um casal alemão em 1848.

No século XX, a sistematização de atividades para crianças pequenas encontrou nas ideias de dois médicos, Ovídio Decroly e Maria Montessori (OLIVEIRA, 2002), um impulso significativo. Decroly (1871-1932), médico belga, julgava que o sincretismo do pensamento infantil propício ao uso de atividades que se baseavam na totalidade do funcionamento psicológico. Para a psiquiatra italiana Maria Montessori (1879-1952), o emprego de materiais especiais como recursos educacionais era primordial. Em 1907, Montessori foi convidada a organizar uma sala para educação de crianças sem deficiências dentro de uma habitação coletiva nas quais as famílias de classes populares residiam. Esta experiência foi chamada “Casa das Crianças”. Destaca-se ainda no estudo de Montessori o interesse da médica pelo desenvolvimento da espiritualidade, como resposta a concepções materialistas, indicando assim uma pedagogia científica da criança. Afirmava ainda que o crescimento biológico e o desenvolvimento infantil encontram-se ligados entre si.

Oliveira (2002) conta que Vygotsky, nos anos 20 e 30 do século XX, aprofundava através de seus estudos que a cultura chega à criança através dos mais experientes. A mesma autora cita que, para Wallon, o valor da afetividade leva a criança a diferenciar-se dos outros.

Celestin Frenet (apud OLIVEIRA, 2002) renovou as práticas pedagógicas de sua época ao afirmar que a aprendizagem não se limita à sala de aula, devendo o educador buscar nas experiências de vida do aluno a integração do conhecimento ao meio social. A auto expressão e a busca por atividades em que o coletivo seja privilegiado são básicos para o conhecimento. As aulas-passeio estão no cerne da pedagogia proposta por Frenet, da mesma forma como o desenho livre, o texto livre, o jornal escolar, o “livro da vida”. Seu trabalho teve um enorme impacto sobre as práticas didáticas de creches pré-escolas de vários países.

Os direitos da criança e a preocupação social com a população infantil foram as principais preocupações da pedagogia infantil no período pós-Segunda Guerra

Mundial. Em 1959, a ONU promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Através de autores como Constance Kamii (construtivismo), Emília Ferreiro (psicogênese da língua escrita), Trevarthen e Bruner (psicologia e psicolinguística analisados no comportamento de bebês) e outros a ideia de uma criança ativa tomou vulto e ameaçou práticas encontradas em creches e pré-escolas que se baseavam no controle social e na substituição da família. Outras áreas do conhecimento foram importantes para a formação da pedagogia infantil, como afirma Oliveira:

Sociólogos e antropólogos também contribuíram para a transformação da maneira como a educação dos pequenos era pensada. Os primeiros apontaram a força da estrutura social na determinação das oportunidades cotidianas das crianças; os segundos destacaram como culturas diferentes elaboravam suas concepções e práticas educativas, abrindo caminho para maior flexibilização e inovação dos modelos de educação infantil (2002, p. 80).

Atualmente a Europa encontra-se fragmentada quanto a estruturas, objetivos e práticas de trabalho para a educação infantil. Os objetivos têm sido o desenvolvimento integral e a aprendizagem de diversos meios de expressão para a escola elementar. A legislação de cada país, que não segue um padrão linear (cada realidade encontra uma legislação distinta), delimita a idade final de atendimento, mas em todos os países este limite é determinado de acordo com o início da escolaridade obrigatória.

2.2 Breve histórico da educação infantil no Brasil

Ao tentar traçar o histórico da Educação Infantil no Brasil, devemos levar em conta que sua formação construção está ligada à concepção histórico-social de instituições como a família e da infância.

A pesquisadora Kramer (2003), divide a história em três períodos sendo eles: 1º período vai desde o descobrimento até 1874, 2º período de 1874 até 1889 e o 3º período de 1889 até 1930.

Segundo Kramer (2003) do período do descobrimento até 1874, no Brasil não se pensava na infância tanto do aspecto jurídico quando do atendimento as crianças. Nesse período havia apenas casas destinados aos abandonados de primeira idade e uma escola para os abandonados com mais de doze anos.

Já no 2º período de 1874 até 1889 existem registros de projetos assistencialista elaborados por alguns grupos especialmente médicos, porém muitos projetos não

saíram do papel. Os poucos projetos que se concretizaram durante este período segregavam as crianças negras filhas de escravos das crianças da elite filhas dos senhores. Percebemos que a assistência às crianças pequenas era praticada por médicos sanitaristas e associações de damas beneficentes sendo deixada de lado pelos órgãos públicos.

Mas, se existiam algumas alternativas provenientes de grupos privados (conjuntos de médicos, associações de damas beneficentes etc.), faltava, de maneira geral, interesse da administração pública pelas condições da criança brasileira, principalmente a pobre (KRAMMER, 2003, p.50).

No 3º período, até 1930, a criança já estava sendo amparada por diversas leis e instituições que principalmente durante as duas primeiras décadas prestavam atendimento médico, escolar e higiênico de caráter assistencial. Neste período predominou o desejo de alguns grupos em diminuir o desinteresse do governo em relação às políticas para as crianças.

No ano de 1899 foi criado o Instituto de Proteção e Assistência a Infância do Brasil para receber menores de oito anos, com o objetivo de privilegiar as necessidades das crianças pobres e as crianças com necessidades de alguns cuidados, criar leis para a proteção dos recém-nascidos, criar creches, maternidade e jardins de infância.

A fundação do instituto foi contemporânea a uma certa movimentação em torno da criação de creches, jardins de infância, maternidades e da realização de encontros e publicações. Em 1908, teve início a “primeira creche popular cientificamente dirigida” a filhos de operários até dois anos e, em 1909, foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. (idem, p.52).

Já em 1919 inicialmente sob responsabilidade do Estado foi criado o Departamento da criança no Brasil, mas foi mantido por doações. Este departamento possuía diferentes tarefas, dentre as quais: monitorar a proteção da infância no Brasil, promover iniciativas de amparo à criança e mulher grávida pobre, promover congressos, divulgar boletins e uniformizar as estatísticas brasileiras sobre a mortalidade infantil.

A partir do que vimos até agora, percebemos que a educação infantil no pré 1930 esteve ligada sempre ao assistencialismo médico e na psicologização da educação, atribuídos a “concepção abstrata da infância”. Surgiu então o Estado autoritário

preocupado com as crianças consideradas não aproveitadas. A valorização da criança pelo Estado só ocorreu pós 1930.

A década de 30 é considerada aqui como limite pelas modificações políticas, econômicas e sociais ocorridas no cenário nacional - em estreita relação com o cenário internacional - e que se refletiriam na configuração das instituições voltadas às questões de educação e saúde, como também na sua política. (idem, p.56).

Para afirmar a política de valorização da infância o Estado cria órgãos de amparo assistencial e jurídico para crianças tais como: o Departamento Nacional da Criança em 1940; Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição em 1972; SAM – 1941 e FUNABEM; Legião Brasileira de Assistência em 1942 e Projeto Casulo; UNICEF em 1946; Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar em 1953; CNAE em 1955; OMEP em 1969 e COEPRE em 1975.

Mesmo com esforços, a política de assistência social não chega a todos, pois era desigual e mais voltada para a saúde do que para a educação. Aumentando a desigualdade social existente.

No aspecto da legislação, a educação infantil encontra-se regulamentada pelas definições legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961) discorre dois artigos sobre a educação pré-escolar. O primeiro é dedicado à educação de crianças até sete anos em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes. O segundo sugere o estímulo para que as empresas instalem instituições de ensino para os filhos das mães trabalhadoras.

A educação pré-escolar (educação compensatória) foi instituída para amenizar a evasão escolar e alta taxa de repetência no 1ª série do 1º grau entre as crianças carentes nos anos 70.

Assim a educação compensatória tinha objetivo de preencher o “vazio” cultural que atingia as crianças carentes antes que entrassem no 1º grau, essa carência existia porque os pais das famílias pobres não conseguiam proporcionar oportunidades para um bom desenvolvimento escolar, que faria com que seus filhos repetissem o ano letivo. Sendo assim a pré-escola serviria para suprir a carência educacional e suprir os requisitos básicos que não foram anteriormente transmitidos por seu meio social para garantia do sucesso escolar.

Percebe-se que a educação era fragmentada, sendo regulamentada por vários órgãos e continuava a ser vista como assistencialista. Com caráter compensatório que

visava suprir a falta de condições sociais, culturais e nutricionais. Assim grande parte das creches e pré-escolas públicas tinham essa função assistencialista. Em contrapartida as instituições particulares caminhavam visando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças atendidas.

A crença na pré-escola e na educação compensatória como solução para os problemas sociais pressupõe uma dada posição perante o mundo e a sociedade. O fracasso dos programas nela fundamentados pode significar um retrocesso na medida em que sirva para justificar uma pretensa inferioridade das crianças (idem, p.107).

Nos anos 80 a educação pré-escolar passou por problemas dentre os quais o caráter assistencialista da educação, a insuficiência de docentes qualificados, escassez de recursos e ações concretas para sua viabilização, fragmentação dos programas educacionais e de saúde e ausência de uma política integrada para a educação.

Com a Constituição de (BRASIL, 1988) a educação pré-escolar passou a ser vista como um direito da criança e dever do Estado. Deveria ser integrada ao sistema de ensino. Com isso a educação pré-escolar passou a ter como objetivo completar a ação da família deixando a atuação assistencialista para trás. Essa visão pedagógica via a criança como ser histórico e social, pertencentes a uma determinada classe cultural e social tornando sem valia a prática da educação compensatória.

Nos anos 90 com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, os municípios se tornaram responsáveis pela infância e adolescência. Retirando a responsabilidade de o Estado atuar sobre os programas de educação infantil.

Porém o direito a educação pré-escolar até os 5 anos está longe de ser concretizado para a boa parte das crianças das camadas populares. Seu reconhecimento começa a ser notado nos documentos oficiais e em pronunciamentos, bem como nas ações desenvolvidas por iniciativas estadual, municipal e beneficente. No entanto a educação compensatória é vista como solução para o problema da educação e sociedade brasileiras.

Segundo explica Oliveira (2002), nas duas últimas décadas do século XX, a democratização da escola pública, as funções da creche e da pré-escola e a elaboração de uma pedagogia consciente e desenvolvimentista das potencialidades da criança foram alvo de um grande questionamento político por parte dos

educadores, como forma de mobilizar a luta contra as desigualdades sociais. E Kuhlmann acrescenta:

As creches e pré-escolas têm vivido um amplo processo de expansão desde o final da década de 1960, na Europa e América do Norte, ou da década de 1970, no caso brasileiro, processo acompanhado da ampliação das pesquisas sobre o tema. Essa expansão quantitativa é um elemento fundamental, básico, material, que sustenta a dinâmica transformadora do que pode ser definido como um novo momento na história da educação infantil. A própria expressão *educação infantil* foi adotada recentemente em nosso país, consagrada nas disposições expressas na Constituição de 1988, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, para caracterizar as instituições educacionais pré-escolares, abarcando o atendimento dos 0 aos 6 anos de idade (2001, p. 7).

A educação infantil encontra-se agora inserida no currículo básico escolar, fato que se constitui em um avanço para o ensino elementar por unir o processo de formação pessoal e social à família. As creches, agora legalmente configuradas como unidades escolares, passam a exercer uma função de maior responsabilidade na medida em que adquirem autonomia pedagógica e administrativa. Autonomia esta que flexibiliza o funcionamento da instituição pela possibilidade de adoção das práticas que melhor convirem com a realidade em que se localiza.

3. A CRIANÇA E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 O desenvolvimento infantil

O brincar é uma atividade presente no cotidiano de todas as crianças ou pelo menos deveria ser. Estas brincadeiras influenciam muito no desenvolvimento das crianças. Vygotsky (1991) ressalta que a brincadeira cria as zonas de desenvolvimento proximal e que estas proporcionam saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. Elkonin (1998) e Leontiev (1994) ressaltam esta teoria confirmando que durante a brincadeira ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico infantil. Segundo estes autores a brincadeira é o caminho de transição para níveis mais elevados de desenvolvimento.

Para compreendermos a importância do brincar na Educação Infantil é de suma importância ilustrarmos os pressupostos básicos das teorias de desenvolvimento de três importantes teóricos, são eles: Jean Piaget, Henri Wallon e Lev S. Vygotsky.

Jean Piaget nos traz a teoria epistemológica onde discorre as relações do sujeito e do objeto no processo de construção do conhecimento, mostra ainda como o

conhecimento se desenvolve. Para ele “[...] não se pode, com efeito, senão indagar se toda informação cognitiva emana dos objetos e vem de fora informar o sujeito”. (PIAGET, 1971, p.13). Assim se trata de um processo onde o indivíduo é um sujeito ativo de seu desenvolvimento cognitivo, na interação com o objeto. Piaget procurou compreender quais os mecanismos que o sujeito utiliza para compreender o mundo ao seu redor, se trata da abordagem interacionista.

Piaget desenvolveu seus estudos ao observar seus próprios filhos. A partir destas observações aprofundou os conhecimentos sobre os esquemas mentais da criança através de entrevistas que fazia com as mesmas.

Esquemas são estruturas mentais pelos quais os indivíduos organizam o meio intelectualmente.

Piaget nos traz a teoria psicogenética onde dividiu o equilíbrio em vários períodos:

Período Sensório-motor (0 a 24 meses): Neste período o sujeito conseguirá se diferenciar dos objetos, já formando uma noção do eu. Tudo as custas da conquista da percepção e dos movimentos.

Período Pré-Operatório (2-7anos): Neste período temos o desenvolvimento da inteligência pré-verbal e começa o período da imitação em representações onde o sujeito representa uma coisa pela outra, isto é, os esquemas simbólicos. Condições necessárias para a aquisição da linguagem, transmissões e interações sociais.

Período das Operações Concretas (7-11,12 anos): É o período em que há um equilíbrio nas operações lógicas. O pensamento egocêntrico passa a ser estruturado pela razão. A criança nesse período de sua vida percebe-se como indivíduo que está inserido no mundo que será estruturado pela razão.

Período das Operações Formais (12 anos em diante): É um período em que já se consegue formar operações abstratas que lhe permite ir além o real. A criança toma consciência do seu próprio pensamento e adquire noção espacial e temporal. Adquire capacidade para conhecer e criticar suas regras e leis. De acordo com Piaget, esta é a fase final para o equilíbrio.

Da mesma forma que Piaget Wallon acredita que o sujeito é formado através das interações com o meio. Porém enfatizou os domínios afetivos, cognitivos e motor do desenvolvimento em suas diferentes etapas e vínculos.

Suas pesquisas foram muito úteis, pois além de ajudar na compreensão do psiquismo infantil também colaborou para relacionar a psicologia a pedagogia como nos afirma Galvão:

Contribuição recíproca. Via a escola, meio peculiar à infância e “obra fundamental da sociedade contemporânea”, como um contexto privilegiado para o estudo da criança. Assim, a pedagogia oferecia campo de observação à psicologia, mas também questões para investigação. A psicologia, por sua vez, ao construir conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento infantil oferecia um importante instrumento para o aprimoramento da prática pedagógica. (GALVÃO, 2002, p.23)

Sendo assim Wallon vê o desenvolvimento da criança como um processo dividido em fases que ocorrem uma após a outra, intercalando afetivamente e cognitivamente. Para facilitar a compreensão da teoria psicogenética Walloniana podemos ver algumas das fases propostas.

Estágio Impulsivo-emocional (primeiro ano de vida): A emoção é a responsável pela interação da criança com o meio.

Estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos): Fase em que há manipulação dos objetos e exploração de espaços. Temos uma grande interação com o meio.

Estágio do personalismo (3 a 6): Fase das interações sociais, onde a criança toma consciência de si.

Estágio categorial: Desenvolvimento da inteligência e personalidade é uma fase de muita troca com o meio.

Estágio adolescência: Surgem as questões morais, pessoais, é uma fase de definição do eu, da personalidade.

Outro teórico importante é Lev S. Vygotsky que se preocupou-se em compreender os mecanismos psicológicos mais complexos da natureza humana. Para ele a criança nasce inserida em um ambiente social que é a família, que é onde acontecem as primeiras interações com o meio físico e social através da aquisição da linguagem. Sendo assim a criança é um ser social.

Daí surge a importância de um mediador para as relações do organismo com o meio. Durante o desenvolvimento do indivíduo as relações mediadas se sobressairão sobre as relações diretas.

Os elementos que auxiliam as relações mediadas são os signos e os instrumentos.

Os signos agem como instrumentos da atividade humana. Os instrumentos por sua vez são elementos externos aos indivíduos. Nas relações entre pensamento e

linguagem os significados das palavras mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo, ou seja, como diz VYGOTSKY (1987), “é no significado da palavra que a fala e o pensamento se unem em pensamento verbal”.

Para Vygotsky a aprendizagem e o desenvolvimento humano só ocorrem quando o indivíduo interage com o meio social, sendo assim formulou um conceito específico em sua teoria: os níveis de desenvolvimento.

O nível de desenvolvimento proximal é a capacidade que o indivíduo possui para fazer determinada atividade com a ajuda do outro, ou seja, uma interação social. O nível de desenvolvimento real refere-se às etapas já alcançadas pela criança, ou seja, aquilo que ela consegue fazer sozinha. O nível de desenvolvimento potencial é o intervalo entre o nível de desenvolvimento proximal e o nível de desenvolvimento real.

Dentro da teoria de Vygotsky a instituição escolar tem função fundamental no desenvolvimento dos indivíduos, pois o aprendizado incentiva o desenvolvimento, a função da escola só será adequada se conhecer o nível de desenvolvimento dos alunos, dirigir o ensino não para as etapas já alcançadas pelo indivíduo e sim para as etapas em que ele ainda não incorporou.

De acordo com o sócio culturalismo o social é o que impulsiona o desenvolvimento infantil. Leontiev (1994) afirma que na atividade lúdica a criança descobre as relações existentes entre os homens. Além disso, as crianças também conseguem, através da brincadeira, avaliar suas habilidades e compará-las com as das outras crianças.

A brincadeira também permite à criança a se apropriar de códigos culturais e de papéis sociais (BROUGÈRE & WAJSKOP, 1997). Elkonin (1998) reafirma isto ao afirmar que a história do brinquedo acompanha a história da humanidade. O autor diz que os brinquedos mudam conforme mudam os padrões de uma sociedade. Afim de confirmar isto basta fazer uma análise a respeito das características dos brinquedos utilizados pelas crianças de 40 ou 50 anos atrás. Por exemplo a boneca, ainda é utilizada pelas crianças da atualidade, contudo, este objeto passou por mudanças significativas em sua confecção, material utilizado, formas e atribuições, que foram modernizadas pela tecnologia. Enquanto que a maioria das bonecas de 50 anos atrás era construída de porcelana, pano ou palha de milho e com aspectos infantilizadas, as bonecas atuais têm as mais diversificadas matérias primas, suas formas imitam o padrão de beleza estipulado pela sociedade (jovem, alta e esguia), além das inúmeras

características extras das quais são dotadas, tais como falar, andar, dançar, cantar, etc. Passando assim para a criança um padrão que deve ser seguido.

Independentemente do tipo ou das características do brincar, pelo brincar o desenvolvimento infantil está sendo estimulado (VYGOTSKY, 1991; FRIEDMANN, 1996; BROUGÈRE, 1998; DOHME, 2002). As primeiras brincadeiras do bebê, que são caracterizadas pela observação e posterior manipulação de objetos, oferecem à criança o conhecimento e a exploração do seu meio através dos órgãos dos sentidos. Leontiev (1994) afirma que as brincadeiras mudam conforme muda a idade das crianças. A partir do momento que a criança começa a falar os jogos de exercícios começam a diminuir e aparecem os jogos simbólicos.

Segundo Vygotsky (1991) as crianças querem satisfazer certos desejos que muitas vezes não podem ser satisfeitos imediatamente. Desta forma, pelo faz de conta, a criança testa e experimenta os diferentes papéis existentes na sociedade.

Perto do final desta fase, os jogos simbólicos começam a diminuir porque passam a aproximar-se cada vez mais do real. O simbolismo perde seu caráter de deformação lúdica e passa a ser uma representação imitativa da realidade. Começa então a estrutura dos jogos de regras, que têm um ponto de partida próximo aos 6 anos e vai até o princípio da adolescência.

Para Vygotsky (1991) todas as modalidades de brincadeiras estão inseridas de regras e de faz-de-conta. Para o autor não importa a idade da criança e o tipo de brincadeira, estes dois aspectos sempre estarão presentes. Isidro e Almeida (2003) afirmam que as regras de uma brincadeira, ou jogo, estão intimamente ligadas ao conhecimento que as crianças têm da realidade social na qual estão inseridas.

O brincar não é só para diversão ou passatempo. Ao brincar a criança, sem a perceber, estimula uma série de aspectos que contribuem tanto para o desenvolvimento individual do ser quanto para o social. Inicialmente a brincadeira desenvolve os aspectos físicos e sensoriais. Os jogos sensoriais, de exercício e as atividades físicas que são promovidas pelas brincadeiras auxiliam a criança a desenvolver os aspectos referentes à percepção, habilidades motoras, força e resistência e até as questões referentes à termorregulação e controle de peso (SMITH, 1982).

Outro aspecto que pode ser observado é o desenvolvimento emocional e da personalidade da criança. Para Friedmann (1996) e Dohme (2002) as crianças têm diversas razões para brincar, uma destas razões é o prazer que podem usufruir

enquanto brincam. Além do prazer, as crianças também podem, pela brincadeira, exprimir a agressividade, dominar a angústia, aumentar as experiências e estabelecer contatos sociais. Mello (1999), em sua tese doutoral, ao estudar crianças vítimas de violência física doméstica constatou que, pela brincadeira, as crianças elaboram as experiências traumáticas vividas, pois os conteúdos expressos no brincar têm relação com suas histórias. Em conformidade com estes estudos Melo e Valle (2005), em uma discussão sobre a influência do brincar no desenvolvimento infantil, acrescentam que o brinquedo proporciona a exteriorização de medos e angústias e atua como uma válvula de escape para as emoções.

A brincadeira é uma maneira de desenvolver a linguagem e cognição, pois ao brincar a criança passa a fazer julgamentos, aprendendo sobre certo e errado, formulando estratégias planejando novas ações.

O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência de tensão ou perigo proporciona condições para aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamento que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro ou punição. (KISHIMOTO, 1998, p. 140).

O brincar é uma maneira de comunicar-se isto porque mesmo a brincadeira sendo solitária através do faz de conta a criança se imagina brincando com alguém que interage com ela. Nisto a linguagem se desenvolve ocorrendo a ampliação do vocabulário e das pronúncias.

A cognição e o desenvolvimento intelectual são desenvolvidos nos jogos onde a criança possa testar principalmente a relação causa-efeito. Na vida real isto por vezes é impedido pelos adultos para evitar acidentes. Porém, na brincadeira ela pode vivenciar estas situações e testar as mais variadas possibilidades de ações. Suas ações modificam o resultado do jogo. É preciso que a criança passe a realizar um planejamento de estratégias para vencer o jogo. No jogo solitário a criança pode testar as possibilidades e vontades próprias e relacioná-las com as consequências e resultados. (FRIEDMANN, 1996) quando a criança está jogando com o grupo é preciso um planejamento para que se aproveite todas as possibilidades e que diminua as limitações existentes Além de a criança exercitar técnicas e estratégias ela também irá treinar o convívio social e as diversificadas formas de como lidar com os conflitos sociais que surgem durante a execução da brincadeira (ISIDRO e ALMEIDA, 2003). Outro fator positivo para o desenvolvimento é a utilização da brincadeira ou dos jogos

entre pares de idades semelhantes. Para Isidro e Almeida (2003) é entre os jogos com pares semelhantes, seja na condição social ou cognitiva, que o desenvolvimento tem a sua expressão máxima.

Para Bjorklund e Pellegrini (2000) a criança não testa diferentes estratégias apenas para o momento da brincadeira, mas também para a vida adulta. Ao enfrentar diferentes situações durante a brincadeira ela estaria, sem a intencionalidade, criando condições e formas de interação que irão auxiliar mais tarde, na vida adulta. Sluckin (1981) também afirma que a brincadeira é uma oportunidade para interação entre pares em um contexto nas quais muitas lições relevantes para a vida adulta são aprendidas.

Sendo assim é através do brincar que a criança aprende a se preparar para o futuro e para enfrentar direta ou simbolicamente dificuldades do presente. Brincar, além de ajudar a descarregar o excesso de energias, é agradável, dá prazer à criança e estimula o desenvolvimento intelectual da mesma. É o que nos afirma, por exemplo, Bettelheim (1988): as crianças brincam porque esta é uma atividade agradável e ao brincar a criança exercita também a mente, além do corpo, pois ambos estão envolvidos. O brincar é muito importante porque, além de estimular o desenvolvimento intelectual da criança, ensina, sem forçá-la, os hábitos necessários para seu crescimento.

Conclui-se, pois, que conhecer a criança, bem como a importância do brincar e do por que e para que a criança brinca é fundamental para ajudá-la em seu desenvolvimento, pois, é no brincar que a criança aprende modos de se comportar, de reagir, de expressar emoções, de se relacionar. Logo, brincando a criança está aprendendo a criticidade, preparando-se para o futuro.

3.2 Jogo, brinquedo e brincadeira

Na concepção de Piaget, os jogos consistem numa simples assimilação funcional, num exercício das ações individuais já aprendidas gerando ainda um sentimento de prazer pela ação lúdica em si e pelo domínio sobre as ações. Portanto, os jogos têm dupla função: consolidar os esquemas já formados e dar prazer ou equilíbrio emocional a criança” (PIAGET apud FARIA, 1995).

Sendo assim o ato de brincar pode ser interpretado de várias maneiras dentre as quais: ato de diversão; folgar, foliar etc. O brincar antecede o jogo, pois este supõe regras. Já o brincar não possui regras é uma atividade lúdica, livre e prazerosa.

Segundo Lebovici (1988) brincar é tão importante para a criança durante sua infância como é o trabalho para o adulto. Os adultos passam grande parte da vida exercendo atividades profissionais, mas não só por prazer e sim por necessidade, seja financeira, para se sentir útil enfim por vários motivos. O brincar realmente pode ser comparado, pois brincar é uma necessidade para o desenvolvimento da criança

A importância do brincar para a Educação Infantil é algo histórico, ao brincar a criança experimenta sensações antes desconhecidas, entra no mundo do adulto, reproduz as relações sociais e de trabalho de forma lúdica e se apropria do mundo em seu processo de construção como sujeito histórico-social. Para a pesquisadora Wajskop (2001) a criança que brinca pode adentrar o mundo do trabalho pela via da representação. Com isso ao brincar a criança age frente a realidade de maneira não-litera, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. Brincar contribui assim para a interiorização de determinados modelos do adulto, no âmbito de grupos sociais diversos.

Piaget (apud Kishimoto,2002), discorre sobre o brincar: quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto, mas da função que a criança atribui. Percebemos que o brincar é o espaço que a criança encontra para experimentar o mundo, sentimentos, objetos e pessoas a sua maneira.

O brinquedo faz com que a criança fique mais ativa, interaja com o mundo, de modo a ultrapassar com mais facilidade situações desafiadora através do lúdico e do imaginário, como afirma Vygotsky.

O uso do brinquedo faz com que a criança comporte-se de maneira mais avançada do que é normalmente é. Com o brinquedo a criança ultrapassa limites que lhe são preestabelecidos, interpreta situações e incorpora e altera significados, apropriando-se assim em larga escala a sua cultura (Vygotsky ,1998,p.117)

No que tange as relações entre jogo e educação Kishimoto (2002) acredita que antes da revolução romântica, três concepções estabeleciam essas relações: o uso do jogo para recreação, o uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares e diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis.

Desde a antiguidade greco-romana o jogo era visto como recreação necessário para aqueles que exerciam atividades intelectuais, escolares ou esforços físicos. Já na idade Média o jogo foi reconhecido com algo ligado a sorte e azar. Somente no Renascimento é que o jogo ganha sua importância, sendo visto como algo que favorece o aprendizado. Como afirma (KISHIMOTO, 2002) O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo.

Esta nova maneira de ver o jogo está ligada à consciência de infância que surgiu com a chegada do Renascimento. A partir daí o jogo passa a ser visto como típico da criança. Kishimoto (2002) explica que dentro do Romantismo a criança passou a ser vista como um ser em desenvolvimento com características próprias, embora transitórias, a criança é vista como ser que imita e brinca.

Rousseau surge no século XVIII, trazendo a perspectiva genética em sua obra *ÉMILE*, trazendo uma ideia contrária a visão da criança como adulto em miniatura ressaltando “[...] a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida [...]”. (Apud Kishimoto, 2002, p.19).

No século XIX surge a psicologia influenciada pela biologia, os estudos com animais foram transpostos para o campo infantil. Nesse campo de estudo o jogo por Gross foi considerado necessidade da espécie humana.

Kishimoto (2002) cita Claparède que se utilizou à psicologia da criança para definir do ponto de vista pedagogicamente a brincadeira, com influência da biologia e do romantismo. O autor destaca “[...] que o jogo infantil desempenha papel importante como o motor do autodesenvolvimento e, em consequência método natural de educação [...]”. (apud KISHIMOTO, 2002, p.31).

De acordo com a autora alguns teóricos freudianos como Melanie Klein a brincadeira infantil é uma maneira de se estudar e perceber os comportamentos da criança. Em contrapartida alguns teóricos como Vygostky e Bruner focalizam o contexto sociocultural e a estrutura da linguagem para subsidiar o estudo da brincadeira.

Os termos jogo, brinquedo e brincadeira ainda são termos que acabam se misturando, sendo ainda pouco definidos no Brasil, por conta da falta de conceituação neste campo de estudo.

Segundo Kishimoto (2002) o jogo pode ter três significados distintos, no primeiro o jogo expressa valores sociais, no segundo o jogo é um sistema de regras

e o terceiro caso refere-se ao jogo como um objeto. Assim o jogo é algo que assume diferentes aspectos dependendo do lugar. Além disso, se trata sempre de uma modalidade definida por regras. Já a brincadeira não, no brincar a criança pode ser livre não pressupõe regras.

Já o brinquedo diferencia-se do jogo por ser algo indeterminado, isto é, depende da intenção da criança para ter um significado. Sendo assim o brinquedo poderá se transformar no que a imaginação da criança criar. Como afirma a autora Kishimoto:

O brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade: para o pré-escolar de 3 anos, está carregando de animismo; de 5 a 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade. (KISHIMOTO, 2002, p.19)

O autor Brougère (2001) diz que o brinquedo é um objeto com características peculiares àquele que brinca. Pode ser o objeto comprado ou um objeto criado pela própria criança que às vezes usa esse objeto para essa específica brincadeira. A partir do que o autor expõe percebemos que o jogo possui uma relação bem íntima com a criança tendo em vista, que será o lúdico, imaginário da criança que definirá sua representatividade. Além disso o brinquedo permite que a criança tenha contato com tudo aquilo que existe no seu cotidiano, pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais para que possa manipulá-los.

Segundo Campagne In Kishimoto (1998:28), “o brinquedo é o suporte da brincadeira, quer seja concreto ou ideológico, concebido ou simplesmente utilizado como tal”. Através deste discurso, percebemos o quanto o brinquedo tem valor, pois se percebe que o mesmo não só incorpora aqueles criados pelos adultos, o qual você vai até a loja e compra-o. Mas, é especialmente aqueles criados pela própria criança, produzido a partir de qualquer material como sucatas, garrafas ou qualquer outro objeto no qual possa inverter o seu sentido tornando-o em lúdico, representado por objetos como talheres, panelas e outros utensílios que possam representar instrumentos musicais, por exemplo.

A criança desde cedo está inserida em um contexto social, pois desde que nascem elas aprendem com as experiências que tem com o mundo dos adultos e das pessoas ao seu redor. Sendo assim a brincadeira é uma atividade que a criança desenvolve em suas relações sociais, com seus familiares sem objetivos educacionais

ou de aprendizagens e não só na idade escolar. Atividade essa que a criança faz para recrear-se ou por diversão, com seus pais, professores, amiguinhos, com o espaço e com a cultura na qual está inserida.

Vemos que a brincadeira tem papel fundamental na Educação Infantil, pois as crianças se desenvolvem e conhecem o mundo a partir das interações estabelecidas com a história e cultura de outras crianças, de seus pais, de seus professores e das pessoas envolvidas na instituição escolar. Reiterando as ideias de Brougère (apud Wajskop, 2001, p.31):

[...] é o lugar da socialização, da administração da relação com outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto. Não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso. Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta. Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incertitude quanto aos resultados. De onde a impossibilidade de assentar de forma precisa às aprendizagens na brincadeira. Este paradoxo da brincadeira, espaço de aprendizagem fabuloso e incerto (BROUGÈRE, APUD WAJSKOP, 2001, p.31).

Uma das brincadeiras mais comuns na educação infantil são os brinquedos educativos, as brincadeiras tradicionais, brincadeiras de faz-de-conta e as brincadeiras de construção.

Apesar dos brinquedos educativos terem surgido nos tempos do Renascimento, só ganharam força com a expansão da educação infantil. Esses brinquedos são entendidos como recursos para se educar de forma prazerosa. Alguns exemplos desse tipo de brinquedo são: o quebra-cabeça: cuja função é ensinar formas e cores, brinquedos de tabuleiro que servem para ensinar números e operações matemáticas, brinquedos de encaixe que trabalham a noção de sequência, tamanho e forma.

Segundo Kishimoto (2002) “a utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico”. Porém a utilização desse material pedagógico exige a ajuda de parceiros e a sistematização de conceitos. A inserção do jogo na Educação Infantil traz condições para aumentar a construção do conhecimento ao se introduzir no ensino o aspecto do lúdico e do prazer. Pode-se dizer que a utilização do jogo potencializa exploração e construção do conhecimento.

São considerados por Piaget (1971) como jogos simbólicos as brincadeiras que representam papéis sociais ou jogo sociodramático, que deixa evidente a presença da situação imaginativa tais como brincar de escolinha, de médico ou de casinha. O jogo simbólico surge 2/3 anos na medida em que a criança se apropria da linguagem e da representação.

Nas brincadeiras de faz-de-conta ou jogo simbólico os temas são comuns dentro de uma mesma cultura. Vemos que é possível entender a brincadeira como algo cultural no qual não é isolado da sociedade e sim revestido de contexto histórico. Ao tentar conhecer a história dos brinquedos ou jogos antigos, buscando sua origem e evolução com suas intenções não pode ser feita sem uma ligação com a história da criança. As crianças brincam de educação ou escolinha, representam as relações familiares como papai e mamãe, mãe e filho entres outros papéis que representam as pessoas de seu meio social. As representações no faz-de-conta podem ser experimentadas não só no passado, mas também projetando o futuro como reitera Kishimoto

[...] o brincar da criança não está somente ancorado no presente, mas também tenta resolver problemas do passado, ao mesmo tempo que se projeta para o futuro. A menina que brinca com bonecas antecipa sua possível maternidade e tenta enfrentar as pressões emocionais do presente. Brincar de boneca permite-lhe representar seus sentimentos ambivalentes, como o amor pela mãe e os ciúmes do irmãozinho que recebe os cuidados maternos. Brincar com bonecas numa infinidade de formas está intimamente ligado à relação da menina com a mãe. (BETTELHEIM apud KISHIMOTO, 2002, p.69).

Sendo assim as brincadeiras tradicionais são passadas de geração a geração, modificadas com o passar do tempo ou podem permanecer da mesma forma, mas nunca se perdem no tempo. Essas brincadeiras são filiadas ao folclore e incorporam a cultura popular, são transmitidas oralmente e possuem características de anonimato, permanecendo na memória infantil. A origem de tais brincadeiras é desconhecida, ninguém conhece a origem da amarelinha ou do pião. “Por permanecer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança, a brincadeira tradicional infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária”. (KISHIMOTO, 2002, p.39)

Froebel vem a desenvolver os jogos de construção com objetivo de enriquecer a experiência sensorial, desenvolver capacidades da criança e estimular a criatividade, privilegiando o desenvolvimento afetivo e intelectual infantil

Tais jogos de construção enriquecem a experiência sensorial, estimulam a criatividade, desenvolvem o imaginário e estimulam várias habilidades nas crianças. Tais jogos mantêm uma estreita relação com os jogos de faz-de-conta à medida que as crianças constroem casas e cenários para as brincadeiras simbólicas.

4 – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA DESENVOLVIMENTO INFANTIL

4.1 A importância dos grupos nas brincadeiras

A importância da brincadeira no desenvolvimento da criança tem sido demonstrada, na contemporaneidade, pelo crescente número de pesquisas existentes no campo da educação. Segundo abordagens diversas nas áreas sociológica, psicológica e pedagógica, estas pesquisas têm como objeto de estudo, entre outros, a influência da cultura na constituição das brincadeiras a função destas na construção do psiquismo infantil ou ainda a importância de utilizá-los como recurso pedagógico, seja no contexto familiar ou em instituições coletivas, como creches ou pré-escolas.

Segundo Madalena Freire (1992) só se aprende em comunhão com o outro, pode-se no Máximo estudar individualmente, mas só se cria saber em grupo. Percebemos que o brincar é um ato de interação, onde a criança se socializa, desenvolvendo com o outro sua identidade.

Reconhecido o papel de cada criança no grupo, do professor como mediador do trabalho pedagógico, pressupõe um aspecto de respeito mútuo, onde é por meio das diversidades e divergências que cada ser irá projetar-se no mundo como um indivíduo de valores, pensamentos e ideias.

Segundo Vygotsky (1984) o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual crianças penetram na vida social dos que a cercam. Vemos assim que o brincar em grupo é de extrema importância para desenvolver a sociabilidade, aprende-se a conviver com o próximo, aprende-se a trabalhar em equipe, a aceitar diferenças. Ao possuir motivação intrínseca, exercitam-se as potencialidades com plenitude e os desafios tornam-se parte natural da vida e vontade em vencê-los um exercício.

Com isso gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes a criança vai desenvolvendo uma capacidade simbólica desenvolvendo sua fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário.

Socialmente, o jogo impõe o controle dos impulsos, a aceitação das regras, mas sem que se aliene a elas, posto que são as mesmas estabelecidas pelos que jogam e não impostas por qualquer estrutura alienante. Brincando com sua especialidade, a criança se envolve na fantasia e constrói um atalho entre o mundo inconsciente, onde desejaria viver, e o mundo real, onde precisa conviver. Para Huizinga (apud ANTUNES, 1998) o jogo não é uma tarefa imposta, não se liga a interesses materiais imediatos, mas absorve a criança, estabelece limites próprios de tempo e de espaço, cria a ordem e equilibra ritmo com harmonia.

Vygotsky descreve dois níveis de desenvolvimento, denominados desenvolvimento real e desenvolvimento potencial. Vygotsky denominou a capacidade de realizar tarefas de forma independente de nível de desenvolvimento real, que determina até onde a criança já chegou, ou seja, as etapas já conquistadas pela criança.

No entanto, a criança poderá ir um pouco mais além, ou seja, desempenhar tarefas em nível mais avançado com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. Contudo, não é qualquer criança que pode, com a ajuda de outros, realizar qualquer tarefa. A capacidade de realizar determinada tarefa com a ajuda de outros ocorrerá dentro de um certo nível de desenvolvimento, não antes. Por exemplo: Uma criança de cinco anos pode ser capaz de construir uma torre de cubos sozinha; uma de três anos não consegue construí-la sozinha, mas pode conseguir com a assistência de alguém; uma criança de um ano não conseguiria realizar essa tarefa, nem mesmo com ajuda. Uma criança que ainda não sabe andar sozinha só vai conseguir andar com a ajuda de um adulto que a segure pelas mãos a partir de um determinado nível de desenvolvimento. Aos três meses de idade, por exemplo, ela não é capaz de andar nem com ajuda.

É a partir desses dois níveis de desenvolvimento: real e potencial que Vygotsky define a zona de desenvolvimento proximal: Ela 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 a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Sendo assim é de suma importância as trocas realizadas nas brincadeiras em grupos para que a criança atinja a zona de desenvolvimento real.

O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Sendo assim cabe ao educador proporcionar um ambiente facilitador para trocas e interações, de modo que as crianças sempre estejam acomodadas em grupos. A disposição de objetos atraentes ao alcance das crianças também facilita as interações, uma vez que servem como suporte a estímulos que encadeiam ações.

Deve-se oferecer vários exemplares de brinquedos de modo que propicia ações paralelas de imitação bem como ações encadeadas de faz de conta que facilitam a comunicação entre as crianças. O faz de conta é um movimento privilegiado de interação entre as crianças. Por isso a importância de ter espaço assegurado na rotina ao longo de toda a educação infantil.

O ambiente ideal para interações envolve tanto questões emocionais e afetivos como cognitivas. Sendo necessário criar situações de cooperação mútua. Cabe ressaltar que mesmo no trabalho em grupo as peculiaridades de cada criança de ser levada em consideração.

A educação infantil é um ambiente de socialização, que deve desenvolver a criança de forma integral. Gerando hábitos e práticas daí a importância da rotina. A rotina permite que o educador se organize de modo a tirar um melhor proveito do tempo e do espaço. A rotina permite formação de hábitos sociais, tais como: hora certa de esperar o colega falar, de se sentar à mesa etc. É importante para os hábitos de higiene e saúde tais como: escovar os dentes, tomar banho, comer, dormir etc. É importante se dizer que a rotina deve ser usada em benefício da criança devendo ser flexível, não sendo usada como uma forma do adulto dominar a criança. Todos estas ações principalmente a de brincar deve ser feita dentro do grupo, coletivamente de modo a priorizar a troca e interação entre todos os envolvidos. De modo que através da troca social a criança descubra as próprias especificidades como também as especificidades dos que com ela convivem.

Conclui-se que a interação social é indispensável para o desenvolvimento moral quanto cognitivo. As crianças se desenvolvem não apenas social; moral e cognitivamente, mas também política e emocionalmente através dos jogos.

4.2 O papel dos educadores no brincar

O Educador, conforme Piaget (2003), tem um importante papel na mediação da relação epistemológica, isto é, da relação da criança com o conhecimento, assim como na constituição da identidade e da autonomia da criança.

E quando no referimos a prática do professor, logo vem em mente o termo competência e assim, dentre as competências, como aponta Penteado (2001), a serem criadas e trabalhadas por um profissional da educação infantil, está situada na capacidade de um bom relacionamento entre o professor e o aluno, pois irá, depender, desse relacionamento uma situação propícia para o processo ensino-aprendizagem, onde o educador deve ter a postura de facilitador, mediador do processo de ensino aprendizagem.

E como bem ressalta Penteado:

Esta relação, que existe em função de um trabalho dos alunos com o conhecimento, mediado pelo professor, o qual deve ter o papel de facilitador, frequentemente assume características desvirtuadoras de sua finalidade. Uma boa relação confunde-se muitas vezes com aquela em que um professor 'bonzinho', 'camarada', 'amigo', fecha os olhos para as exigências do trabalho escolar, prioriza circunstâncias particulares de existência do aluno, erigindo-as como pilares da inviabilização de um verdadeiro formador. (PENTEADO. 2001, p.165)

Sendo assim o educador deve ser comprometido com os alvos do processo ensino aprendizagem, de modo que a brincadeira deixa de ser coisa de criança para se tornar coisa séria, digna de estar presente como um recurso didático capaz de compor uma ação educativa eficaz.

Para tanto, os profissionais que atuam na Educação Infantil precisam ter assegurados seus próprios direitos a uma formação consistente que lhes permita serem autônomos e críticos no exercício da profissão. Daí surge a necessidade de que a formação do educador seja pautada em projetos de prática escolar concretas e das reais necessidades dos professores no seu cotidiano.

Se desejarmos formar seres criativos, de acordo com Kishimoto (2002) críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

Para que isto ocorra é necessário entender melhor nossas crianças. Pois antes de frequentar a escola, elas vivem no seu mundo. O desejo de conhecer tudo em volta de si, faz de seus movimentos e brincadeiras, o seu mais sério meio de apropriar-se do mundo e comunicar-se com ele. Porém, ao chegar à escola, tudo aquilo que

representa sua forma de viver, compreender socialmente e culturalmente o mundo é anulado.

Assim, a formação de professores, é atualmente uma grande preocupação para aqueles que acreditam na necessidade de transformar o quadro educacional presente, pois da forma como ele se apresenta fica evidente que não condiz com as reais necessidades dos que procuram a escola com intuito de aprender o saber, para que, de posse dele, tenham condições de reivindicar seus direitos e cumprir seus direitos na sociedade.

O educador é a peça fundamental nesse processo. Quanto maior e mais enriquecida for a sua formação e história de vida profissional, maiores serão as possibilidades dele desempenhar uma prática educacional significativa. Cabe ressaltar que o educador de Educação Infantil, não é aquele que manda, dar ordens e controla toda a situação dentro da sala. Mas sim aquele que trabalha junto do aluno, com afetividade.

A afetividade é estimulada por meio da vivência, a qual o educador estabelece um vínculo com o educando. A criança necessita de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. O afeto pode ser uma maneira eficaz de aproximar o sujeito e a ludicidade em parceria, ajuda a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Ao dá ênfase às metodologias que alicerçam as atividades lúdicas, pode-se perceber um maior encantamento por parte do aluno, que se mostra mais interessado. Pois ao aprender brincando, o aluno sente prazer e alegria no que faz.

Assim o lúdico cada vez mais está presente na Educação Infantil, pois tem se mostrado um método eficiente para o ensino aprendizagem. Isto porque o brinquedo faz parte da essência da criança. Como diz Kishimoto (1994) entendemos que a brincadeira é o lúdico em ação. Sendo assim as brincadeiras ao mesmo tempo que tem propriedade de liberar a espontaneidade das crianças, também assume a função lúdica e educativa potencializando a exploração e a construção do conhecimento.

O brincar não deve mais ser visto como pura distração ou recreação, mas sim como uma ação planejada com alvos a serem alcançados. Pois, de acordo com Vygotsky (1991) é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. Porque ela transfere para o mesmo sua imaginação e, além disso, cria seu imaginário do mundo de faz de conta.

Assim cabe ao educador ser um problematizador, desafiador, proporcionando situações que estimule a criança a descoberta e curiosidade. Deve ser organizado sempre tornando o ambiente propício a aprendizagem. É importante ser mediador entre o conhecimento e a criança. Tem de estar sempre atento, se relacionar e ouvir as crianças. O papel do professor durante o processo didático-pedagógico é provocar participação coletiva e desafiar o aluno a buscar soluções. Através do jogo que pode-se despertar na criança um espírito de companheirismo, cooperação e autonomia. A criança precisa interagir de forma coletiva, ou seja, precisa apresentar seu ponto de vista, discordar, apresentar suas soluções é necessário também criar ambiente propício e incentivar as crianças a terem pensamento crítico e participativo, fazendo parte das decisões do grupo.

O estabelecimento de um clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, clara e afetiva dão o tom de qualidade da interação entre adultos e crianças. O professor, consciente de que o vínculo é, para a criança, fonte continua de significações, reconhece e valoriza a relação interpessoal. Pode-se concluir que o educador deve acompanhar o dinamismo da educação infantil, proporcionando as crianças um ambiente acolhedor, prazeroso, de brincadeiras e de aprendizagens que gerem significados.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após várias pesquisas bibliográficas, vimos que a criança aprende enquanto brinca. De alguma forma a brincadeira se faz presente e acrescenta ingredientes, indispensáveis ao desenvolvimento infantil.

O brincar pertence à criança, a infância, sendo uma forma de linguagem onde a criança se expressa, cria e recria o mundo a sua volta. Sendo assim o brincar é uma importante ferramenta para o desenvolvimento pleno da criança, onde elas farão uma ponte entre a fantasia e a realidade. A brincadeira é uma forma de expressar sentimentos, sentir prazer, interagir, criar símbolos. Permite a imaginação, resolução

de problemas, criar significados, desenvolver cognitivo e motor, organizar o pensamento, adquirir autonomia etc.

Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de concentrar-se, dentre outras habilidades. Nessa perspectiva, as brincadeiras e os jogos vêm contribuir para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno.

A partir da pesquisa verificamos o quanto a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer faixa etária, mas principalmente na infância, na qual ela deve ser vivenciada, não apenas como mera diversão, mas com objetivo de desenvolver as potencialidades da criança, visto que o conhecimento é construído pelas interações sociais e trocas recíprocas que se estabelece durante toda a formação do sujeito.

Sendo assim o estudo e reflexões acerca da importância do brincar foi de grande valia para o curso de neuroeducação, tendo em vista que o brincar se bem direcionado pode proporcionar motivação, através da diversão e ludicidade, ocasionando o desenvolvimento de habilidades cognitivas. De modo a potencializar o raciocínio na resolução de problemas. Ao brincar, as crianças criam, testam, pois aprendem a lidar com êxitos e frustrações, estabelecendo relações cognitivas, sensório-motoras e socioemocionais e desenvolvem noções sobre competitividade, cooperação, respeito e solidariedade o que contribui para o desenvolvimento infantil de forma integral.

Quanto mais o educador inserir atividades lúdicas na educação infantil, mais prazerosas e interessantes serão as atividades na Educação Infantil. Dando ênfase, portanto, às brincadeiras e jogos, o educador desenvolve junto ao aluno um trabalho mais envolvente e prazeroso, que produza resultados mais satisfatório.

Brincar e jogar são coisas simples na vida das crianças. O jogo, o brincar e o brinquedo desempenham um papel fundamentalmente na aprendizagem, e negar o seu papel na escola é talvez renegar a nossa própria história de aprendizagem. O brincar existe na vida dos indivíduos, embora ao passar dos anos tenha diminuído o espaço físico e o tempo destinado ao jogo, provocado pelo aparecimento de brinquedos cada vez mais sofisticados e pela influência da televisão. Com toda essa questão chegou-se à conclusão da necessidade de se retornar aos estudos dos jogos.

Pode-se concluir que brincar é sentir prazer na criação, sentir-se capaz de a partir das próprias mãos criar significados. Assim o brincar é uma grande ferramenta

para desenvolver a criança proporcionando a troca, lúdico, criação e aprendizagens significativas e prazerosas.

A partir dessa pesquisa pretendo dar continuidade nos estudos referentes aos jogos e brincadeiras em prol de uma educação mais prazerosa e natural. De maneira a contribuir para tornar as aulas da educação infantil mais dinâmicas, motivadoras e favoráveis para construção de cidadãos protagonistas de seus conhecimentos, além de servir como suporte metodológico e estratégico a fim de que outros docentes possam se inspirar e utilizar como ferramenta para o ensino lúdico e responsável de questões que afetam o nosso cotidiano.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.Lúcia. **Desenvolvimento infantil na creche**. 2ªed. São Paulo: Loyola, 2002.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2002.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 16ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BRASIL. **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo : Atlas, 1988. 180p.

BRASIL. Lei 9394 – **LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação**, de 20 de dezembro de 1996.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**, adaptada por Gisele Wajstop. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Elkind, D. (2004). **Sem tempo para ser criança: a infância estressada**. Porto Alegre: Artmed.

FRIEDMANN, Adriana. **A arte de brincar**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GALVÃO, I, Henro Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente** . São Paulo : Martins Fontes, 1989.

KRAMER, Sonia. **Infância e Educação Infantil**. (2ªEdição) Campinas: Papyrus, 2003.

KISHIMOTO , Tizuko M. **O Jogo e a Educação Infantil** . São Paulo : Pioneira, 1998.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LEBOVICI,S. **Significado e função do brinquedo na criança**. Porto Alegre,1988.

MOYLES, Janet R. **Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, M. K.**Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico**. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. 255p.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Jogo e formação de professor: videopsicodrama pedagógico**. In KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001, 165 - 180.

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

Postman, N. (1999). **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia.

Provenzo E. F., Jr. (2001). **Videogames e a emergência da mídia interativa para crianças**. In: Steinberg, S. R. & Kincheloe, J. L. (org.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

ROJAS, S. S. **Brincar, conhecer, ensinar**. São Paulo: Cortez, 1998.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa Vega/Universidade,1979.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 5ª.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WINICOTT, Donald Woods. **O Brincar & a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6º ed. São Paulo: Martins. Fonte, 1998.