

VITÓRIA LÊDA DE SOUSA

**A BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA
CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Goiânia, 2021

VITÓRIA LÊDA DE SOUSA

**A BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA
CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia elaborada para fins de avaliação da disciplina Monografia II do Curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Orientadora: Profa. Dra: Salete Flôres Castanheira

Goiânia, 2021

VITÓRIA LÊDA DE SOUSA

A BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

BANCA EXAMINADORA

AVALIAÇÃO

Orientadora: Prof.^a Dra. Salete Flôres Castanheira

NOTA

Conteúdo:

(até 7,0)

Apresentação oral:

(até 3,0)

Examinadora: prof.^a Dra. Daniela Couto Lobo Mota

Conteúdo:

(até 7,0)

Apresentação oral:

(até 3,0)

MÉDIA

Goiânia, 11 de dezembro de 2021.

Dedico este trabalho aos meus pais e esposo.

Agradeço em, primeiro lugar, a Deus, que fez com que meus objetivos fossem alcançados durante todos os meus anos de estudos.

Aos meus pais e meu esposo, que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

À professora Daniela Couto Lobo, por sua presteza e contribuições como leitora do projeto monográfico e do TCC.

À professora Salete Flores, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade.

A minha amiga de curso, Daniela, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formanda.

A todos os professores que passaram pela minha trajetória acadêmica. Todos foram importantes e especiais.

“Educar verdadeiramente não é ensinar fatos novos ou enumerar fórmulas prontas, mas sim preparar a mente para pensar.”

(Albert Einstein)

RESUMO

Este trabalho estuda a contribuição do brincar na aprendizagem e desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Através da pesquisa bibliográfica, procura aprofundar na concepção teórica de autores como Vygotsky, Piaget e Kishimoto bem como documentos que tratam da educação Infantil. Reconhece a brincadeira como atividade que envolve o contexto cultural e social da criança, como ferramenta de interação, socialização, aprendizagem e desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social. Conclui por uma proposta pedagógica que conceba a brincadeira como atividade fundamental no cotidiano da educação infantil e pelo papel do professor neste processo.

Palavras-chave: Brincadeira. Aprendizagem e Desenvolvimento. Educação Infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPITULO 1 - A BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	10
1.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
1.2 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL	14
CAPITULO 2 - A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DAS TEÓRIAS.....	19
2.1 A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE PIAGET.....	19
2.2 A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE VYGOTSKY	22
2.3 BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE KISHIMOTO	25
CAPITULO 3 - BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	29
3.1 BRINCADEIRA NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL .	29
3.2 O PAPEL DO PROFESSOR NO MOMENTO DA BRINCADEIRA.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	36

INTRODUÇÃO

O interesse em investigar sobre a brincadeira na aprendizagem e desenvolvimento da criança na Educação Infantil, surgiu ao longo do curso, especialmente nos debates promovidos nas disciplinas que tratavam mais especificamente da educação infantil, quando foi possível aprofundar os estudos sobre a legislação e conhecer melhor os teóricos.

Esses estudos revelaram que através das brincadeiras as crianças são capazes de criar e vencer seus próprios limites e construir suas próprias aprendizagens. Para além disso, ainda auxiliam no processo de pensar, imaginar, criar e se relacionar com os demais.

As práticas pedagógicas, ao proporcionarem atividades lúdicas, como os jogos e as brincadeiras, oportunizam o desenvolvimento das aprendizagens cognitivas e socioemocionais facilitando, assim, os mais variados processos de expressão, comunicação, socialização, construção do conhecimento, o que promove também o desenvolvimento psicomotor.

Portanto, esses benefícios do brincar devem ser valorizados no meio escolar. Se a brincadeira facilita o aprendizado e ativa a criatividade da criança, os professores devem estar atentos para essa prática. Observando o brincar, os educadores serão capazes de compreender as necessidades das crianças, os seus níveis de desenvolvimento, a sua organização e, a partir daí, de planejar ações pedagógicas. Com essa compreensão, o presente trabalho busca responder ao seguinte problema: como a brincadeira pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da criança na educação infantil?

A metodologia que conduziu a investigação foi a bibliográfica. Elas levaram em conta a relevância do tema e a pertinência dos autores em relação ao conhecimento, atualização e outros aspectos fundamentais para o aprofundamento do tema. Assim, incluiu livros, capítulos e artigos; teses bem como, outras fontes originalmente da pesquisa de referências de bases eletrônicas como a Internet.

A sistematização dos estudos resultou em três capítulos:

O primeiro, intitulado “A brincadeira no desenvolvimento da criança”, contextualiza o tema, refletindo sobre o objeto da investigação. Faz um breve histórico sobre a educação infantil e a legislação educacional a ela relacionada.

O segundo capítulo, “Diálogo com alguns teóricos que tratam da brincadeira na Educação Infantil”, apresenta as contribuições dos grandes teóricos da educação infantil sobre a brincadeira, dentre eles: Piaget, Vygotsky e Kishimoto.

O terceiro e último capítulo, “Brincadeira na Educação Infantil”, resgata os estudos, advogando sobre a importância da proposta pedagógica na educação infantil e o papel do professor no momento da brincadeira.

CAPITULO 1 - A BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Brincar, segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2003), é “divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar”. O termo “brincar” faz parte do processo evolutivo neuropsicológico saudável da criança. Manifesta a forma como a criança está organizando sua realidade e lidando com suas possibilidades, limitações e conflitos. Também introduz a criança de forma gradativa, prazerosa e eficiente no universo histórico-cultural.

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

De acordo com Kishimoto (1993), brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Deste modo, é importante que a brincadeira esteja desde o primeiro momento na escola. É através deste processo que os pequenos irão construir seus conhecimentos e aprender a se relacionar com colegas, de forma proveitosa e significativa. Todos esses benefícios do brincar devem ser valorizados pelas instituições de educação infantil. A brincadeira é a atividade principal da infância. Essa afirmativa se dá não pela frequência de uso que as crianças fazem do brincar, mas principalmente pela influência que esta exerce no desenvolvimento infantil.

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a autoestima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas.

O brincar é uma das formas mais comuns do comportamento humano principalmente durante a infância. Infelizmente, até pouco tempo, o brincar era desvalorizado, destituído de valor a nível educativo, mas com o passar dos tempos, houve uma mudança na forma como se compreende o brincar e a sua importância no processo de desenvolvimento da criança (GOMES, 2008).

Ratifica-se que a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. As participações e transformações introduzidas na criança pela brincadeira devem ser valorizadas tendo em vista que, por meio das brincadeiras, a criança aprende, amplia seu conhecimento, sua imaginação, sua criatividade impulsionando novos níveis de desenvolvimento. Assim, nas ações pedagógicas em que a criança é inserida em atividades lúdicas, especialmente com o ato brincar, é possível observar que ela expressa seu caráter ativo no curso de seu próprio desenvolvimento.

Vida a fora o meio exercerá sua influência, sua atuação falará à criança através das suas diferentes linguagens, convidando-a ou mesmo impelindo-a a agir ou, por outro lado, inibindo-a. A criança, contudo, tomará sempre parte ativa nessa escolha e seleção do que faz e com que faz. O brincar ensina a escolher, a assumir, a participar, a delegar e postergar. (OLIVEIRA 2000, p.17).

É na brincadeira que a criança se humaniza. No brincar, casam-se espontaneidade e criatividade, com a aceitação das regras sociais e morais. "Por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração, ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção do saber-fazer" (KISHIMOTO, 2002, p.146).

A autora enfatiza que:

Crianças que brincam aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição, o processo de substituição de significados, típico de processos simbólicos. É essa perspectiva que permite o desenvolvimento cognitivo. Uma educação que expõe o pré escolar aos contos e brincadeiras carregadas de imagens sociais e culturais contribui para o desenvolvimento de representações de natureza icônica, necessários ao aparecimento do simbolismo. Possibilitar que o ser humano desenvolva-se pelo movimento (enativo), pelo grafismo e imagens mentais (icônico) e atinja o lógico-científico (simbólico) significa respeitar suas formas de representação do mundo. (KISHIMOTO, 2002, p. 150).

Conclui-se, que o caráter lúdico da brincadeira, associado ao significado dela para a criança, transforma as suas ações em aprendizagem promotoras de desenvolvimento. Durante o ato de brincar, a criança não se preocupa com os resultados: brincar é prazer e motivação, é exploração e espontaneidade, é alegria, é conviver e aprender.

Compreender a brincadeira como atividade principal para o desenvolvimento da criança, promover conhecimentos que possam sustentar a prática pedagógica crítica, reflexiva e criativa, dando com ênfase no significado e sentido da brincadeira

é sem dúvida parte fundamental na formação de professores para atuarem na Educação Infantil.

1.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Durante a maior parte da história da humanidade, a educação das crianças esteve a cargo das famílias. Era na convivência com os adultos de seu núcleo familiar que as crianças aprendiam regras de comportamento, tradições e elementos de sua cultura. (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Segundo Didonet (2001), há um vínculo histórico entre a creche e o trabalho extradomiciliar da mulher. O marco inicial se dá na Revolução Industrial, quando os pais passavam todo o dia nas indústrias têxteis ou nas minas de carvão, deixando os filhos pequenos em casa, sem ter quem cuidasse deles.

Essa necessidade tornou-se mais evidente com a transformação da família extensa para a família nuclear. Enquanto na primeira havia outros parentes para auxiliar no cuidado das crianças, na segunda não havia mais esses adultos incorporados à família.

Mortalidade infantil elevada, desnutrição generalizada e acidentes domésticos passaram a chamar a atenção e despertar sentimentos de piedade e solidariedade de religiosos, empresários, educadores... Foi por esse lado, ou seja, como problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade... E com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial, é que começou a ser atendida fora da família. (DIDONET, 2001, p. 12)

Kishimoto (1988) relata que o pedagogo Friedrich Fröebel (1782-1852) criou uma das primeiras instituições de cuidado de crianças que também se preocupava com o aspecto educativo. Os *kindergarten*, criados na Alemanha, a partir de 1840, dedicavam-se à educação de crianças de 3 a 7 anos e tinham como principal objetivo o desenvolvimento infantil, em diversos planos.

Ao escolher esse nome para sua escola, Froebel serviu-se de uma metáfora do crescimento da planta. Assim atribuiu-se à jardineira, a professora de educação infantil, e aos esforços conjuntos da escola e família, a tarefa de propiciar o desenvolvimento intelectual, emocional, físico, social e moral da criança, principalmente pelo uso de jogos, à semelhança de um jardineiro que cuida carinhosamente de suas plantas. (KISHIMOTO, 1988, p. 58)

A ideia teve grande penetração nos demais países europeus e nos EUA, onde foi acolhida por entidades femininas e organizações religiosas, com apoio dos

governos locais. A significativa influência estrangeira no período imperial, fez com que essas ideias chegassem também por aqui, impulsionadas, também, pelo aumento na imigração europeia, ocorrida no final do século XIX. As primeiras unidades de "jardins de infância" foram abertas no Rio de Janeiro e em São Paulo, voltada para atendimento às crianças da elite (KISHIMOTO, 1988).

Paschoal e Machado (2009), entretanto, ressaltam a diferença entre essas instituições e as creches, especialmente em nosso país. Enquanto os jardins de infância já nasceram com objetivo educativo, as creches, voltadas para o atendimento de crianças mais novas, permaneceram como instituições assistenciais e filantrópicas.

Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto da família. Essa origem determinou a associação creche/criança pobre e o caráter assistencial(ista) da creche. (DIDONET, 2001, p. 12)

Com o o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Eles começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; dentre estas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992, p. 18 apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83)

Kishimoto (1988) explica que, apesar das creches e escolas maternas continuarem associadas às classes mais pobres, o que diferenciava essas instituições dos jardins de infância era a faixa etária atendida: de 0 a 2 anos, nas creches; de 2 a 4 anos, nas escolas maternas; e, de 5 a 7 anos, nos jardins de infância. Assim permaneceu até a década de 1960, quando movimentos sociais

começaram a reivindicar um atendimento mais uniforme e institucional às crianças que ainda não eram alcançadas pelo ensino regular.

1.2 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A primeira LDB, de 1961 (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro) refere-se, brevemente, à "Educação Pré-Primária", destinada aos menores de 7 anos. Essa educação, entretanto, não era obrigatória, nem garantida para todos. A modalidade só aparece em dois artigos.

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961)

Até o final da década de 1970, entretanto, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta dessa etapa da educação básica. Já na década de 1980, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica e população civil uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação. Foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido.

A Constituição de 1988 é a primeira que faz referência aos direitos específicos para a criança, não como um Direito da Família, e ainda diz que a educação da criança de 0 a 6 anos é um direito dela e dever de o Estado oferecer em creche e pré-escola.

De acordo com Bittar (2003, p. 30), o esforço coletivo dos diversos segmentos visava assegurar na Constituição, “[...] os princípios e as obrigações do Estado com as crianças”. Assim, foi possível sensibilizar a maioria dos parlamentares e assegurar na Constituição brasileira o direito da criança à educação. A pressão desses movimentos na Assembleia Constituinte possibilitou a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu em seu artigo 208, o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação

será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e ao adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1990).

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento. (FERREIRA, 2000, p. 84)

Além da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394) que, ao tratar da composição dos níveis escolares, inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A LDB/96 introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, dentre as quais, a integração das creches e pré-escolas, no sistema de ensino, concebendo a visão pedagógica a essa etapa, rompendo definitivamente com seu caráter assistencialista.

É nesse momento da história que acontece a municipalização da Educação Infantil, transferindo aos municípios a responsabilidade por essa etapa, recebendo recursos do Estado e do Governo Federal para manutenção. Em 2013, houve uma mudança na LDB, estabelecendo que o atendimento para crianças na Educação Infantil será de 0 a 5 anos e não mais de 0 a 6 anos de idade¹.

A LDB passou a ter a seguinte redação:

¹ Essa e outras mudanças foram feitas pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013)

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 1996)

Outro marco no aspecto legal da educação infantil são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI - Resolução CNE/CEB nº 5/2009). As DCNEI, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico. Em seu art. 3º, definem o currículo da Educação Infantil como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças, nesta faixa etária, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, visando a promover o desenvolvimento integral das mesmas. (MINISTÉRIO, 2009)

Ressaltam, assim, as práticas que articulam saberes e experiências das crianças com os diversos conhecimentos. As práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico.

Definem também a criança em seu artigo 4º como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que nas interações de relações e práticas cotidianas que vivencia, **constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca**, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (MINISTÉRIO, 2009). (grifo nosso).

A proposta pedagógica, ou Projeto Político Pedagógico, é definida como 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. Deve ser elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.

Na observância destas definições, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil devem então garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica, como define o seu artigo 8º:

Art. 8º 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**. (MINISTÉRIO, 2009). (grifo nosso)

A Base Nacional Comum Curricular, aprovada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, é o documento mais recente. Embora tendo recebido críticas e questionamentos acerca de vários conceitos, definições que vão na contramão aos documentos já citados, sua estrutura é bem clara e objetiva, definindo as competências que deverão ser desenvolvidas ao longo da escolarização. Estabelece também um conjunto de aprendizagens essenciais que deverão ser organizadas em cada etapa educação básica. (MINISTÉRIO, 2017)

Para a Educação Infantil, apresenta alguns pontos positivos, como tornar visíveis os bebês e crianças pequenas. Alinhada com as DCNEI, apresenta os dois eixos estruturantes: interações e brincadeiras, definindo seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento. São eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se. (MINISTÉRIO, 2017)).

Os marcos legais que foram objeto de estudo desse capítulo, registram um grande avanço no que diz respeito aos direitos da criança, especialmente definições de grande valia para que a educação infantil possa cumprir sua função social. Acrescenta também que formação docente não ficou à deriva, a LDB/1996, em seu art. 61, inciso I, estabelece que “professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;”. Contudo,

a realidade demonstra a ausência de políticas públicas que não asseguram essa determinação legal, a realidade revela a falta de investimentos, recursos, instituições para que sejam asseguradas a qualidade dessa etapa da educação básica. (BRASIL, 1996)

O próximo capítulo apresenta alguns dos importantes teóricos que contribuem para melhor compreender o papel da brincadeira neste processo de aprendizagem e desenvolvimento.

CAPITULO 2 - A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DAS TEÓRIAS

Uma atividade dominante na infância é a brincadeira, capaz de satisfazer a criança em seus interesses, necessidades e desejos e de auxiliá-la a dar sentido ao mundo, colocando-a em contato com papéis sociais que, por meio do faz de conta, ela irá exercitar por toda a vida (VYGOTSKY, 2010).

2.1 A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE PIAGET

Jean William Fritz Piaget nasceu em Neuchâtel, na Suíça, no dia 9 de agosto de 1896, e faleceu em Genebra, na Suíça, no dia 16 de setembro de 1980. Seu pai era professor universitário de Literatura Medieval. Desde criança, já mostrava interesse pela natureza. Aos 10 anos publicou seu primeiro artigo científico, sobre um pardal albino. Desde cedo interessado em filosofia, religião e ciência, formou-se em biologia na universidade de Neuchâtel e, aos 23 anos, mudou-se para Zurique, onde começou a trabalhar com o estudo do raciocínio da criança sob a ótica da psicologia experimental.

Foi um psicólogo suíço e importante estudioso da psicologia evolutiva. É mundialmente conhecido por seu trabalho sobre a inteligência e o desenvolvimento infantil, sendo base para inúmeros estudos em psicologia e pedagogia até os dias atuais. Na maior parte de sua carreira, Piaget interagiu com crianças, observando e estudando os processos de desenvolvimento na infância, fundando, assim, a Epistemologia Genética e a Teoria do Conhecimento. Piaget teve três filhas, que tiveram um papel importante no desenvolvimento de sua teoria.

Sua carreira acadêmica começou na Universidade de Neuchâtel, onde estudou Biologia e Filosofia, recebendo seu doutorado em Biologia em 1918, quando ainda tinha 22 anos de idade. Posteriormente, passou a se dedicar a Psicologia, atuando como epistemologista, cognitivista. Lecionou no curso Psicologia na Universidade de Genebra entre 1929 e 1954. O objetivo central da teoria de Piaget baseia-se em estudar a gênese dos processos mentais do indivíduo, como tais processos são construídos desde a infância. Para ele, o conhecimento seria o resultado das interações entre o sujeito e o objeto.

Foi o nome mais influente no campo da educação durante a segunda metade do século XX, a ponto de quase se tornar sinônimo de Pedagogia. Não existe,

entretanto, um método Piaget, como ele próprio gostava de frisar. Ele nunca atuou como pedagogo.

Em seus trabalhos, Piaget defendia que o desenvolvimento do indivíduo se dava a partir de sua ação sobre o meio em que este estava inserido, recebendo influências também de fatores biológicos em seu desenvolvimento mental. Além disso, Piaget denominou quatro estágios do desenvolvimento cognitivo na infância, sendo cada estágio caracterizado como um período de comportamentos e pensamentos específicos da criança. Os quatro estágios do desenvolvimento são denominados por Piaget como: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

Piaget escreveu cerca de 100 livros e mais de 500 artigos científicos. A metodologia educacional criada por Jean Piaget passou a servir de modelo para diversas escolas em grande parte do mundo.

Em suas obras, Piaget levou em consideração o papel da brincadeira nesses processos. Para compreender a visão piagetiana do brincar, é necessário levar em consideração os estágios de desenvolvimento que foram estabelecidos por Piaget. Desta forma, divide as etapas de desenvolvimento em:

- Período sensório-motor (0 a 2 anos): o desenvolvimento ocorre a partir da atividade reflexa para a representação e soluções sensório-motoras dos problemas.
- Período pré-operacional (2 a 7 anos): aqui o desenvolvimento ocorre a partir da representação sensório-motora para as soluções de problemas e segue para o pensamento pré-lógico.
- Período Operacional concreto (7 a 11 anos): o desenvolvimento vai do pensamento pré-lógico para as soluções lógicas de problemas concretos.
- Período de Operações Formais (11 a 15 anos): a partir de soluções lógicas de problemas concretos para soluções lógicas.

Somente o período sensório-motor e o período pré-operacional tratam da especificamente da Educação Infantil.

Para Piaget (1978), o jogo infantil é dividido em três tipos: jogos de exercício, simbólico e com regras. O jogo se dá num período paralelo ao lado da imitação, porém, enquanto nesta há uma predominância da acomodação, no jogo, a característica essencial é a assimilação. Ocorre na primeira infância, surge por volta

dos 18 meses de vida e são manifestações de repetições motoras que oferecem um certo prazer para os bebês.

Depois de um ano de vida, estas movimentações perdem seu valor e através de combinações das ações dos membros superiores passam a se transformar em uma nova etapa dos jogos de exercício: a construção. Assim, o jogo com exercício é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer. O importante é a possibilidade de repetição e é dessa maneira que se formam os hábitos.

Para Piaget (1971), o jogo simbólico também contém características do jogo de exercício, mas recebe essa denominação “na medida em que os simbolismos se integram aos demais elementos” e também “as suas funções se afastam cada vez mais do simples exercício”. Piaget cita, ainda, o “jogo simbólico solitário” e o “simbolismo a dois ou a muitos”, porém não os distinguem.

São exercícios onde a criança utiliza sua imaginação, primeiramente de forma individual, para representar papéis, situações, comportamentos, realizações, utilizar objetos substitutos. Ou seja, nesta fase, as brincadeiras satisfazem a necessidade da criança de não somente lembrar o mentalmente acontecido, mas de executar a representação. A fase do faz-de-conta é extremamente importante, pois permite o desenvolvimento do simbolismo, fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Os jogos de regras aparecem em crianças a partir de 5 anos. Os jogos possuem regras básicas, necessitam de interação entre as crianças e permitem a aprendizagem de regras e comportamento. Permitem ainda respeito às ideias e argumentação, como favorecem a construção de relacionamentos afetivos. Através dos jogos com regras, segundo Piaget (1971), as atividades lúdicas atingem um caráter educativo, tanto na formação psicomotora, como também na formação da personalidade da criança.

Para Piaget, o jogo constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade. Quando a criança, joga ela assimila o mundo exterior, incorporando os objetos que a cercam ao seu eu e é assim que constrói o conhecimento.

Segundo Kishimoto (1993), a teoria piagetiana adota a brincadeira como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer

que lhe dá. Piaget mostra claramente em suas obras que os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual.

Portanto, Piaget concluiu que a atividade e o pensamento constituem em equilíbrio entre a assimilação e acomodação, caracterizando o jogo.

2.2 A BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE VYGOTSKY

Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em Orsha, pequena cidade perto de Minsk, capital da Bielorrússia, no dia 17 de novembro de 1896. Filho de uma próspera e culta família judia viveu um longo período em Gomel, no mesmo país. Vygotsky teve desde muito cedo uma riqueza intelectual que o fazia questionar-se sobre o homem e a criação de sua cultura. Passou a adolescência na cidade de Gomel e mostrava-se, desde então, interessado por literatura, poesia e filosofia. Teve um tutor particular e se dedicou à leitura até ingressar no curso secundário, concluído aos 17 anos com excelente desempenho

Em 1914, matriculou-se em Medicina na Universidade de Moscou e, paralelamente, estudou Direito. Cursou, ainda, Filosofia, Psicologia, Literatura e História na Universidade Popular de Shanyavsky. Em 1917, em plena Revolução Russa, forma-se em Direito e volta para Gomel, onde começa a lecionar Literatura, História da Arte e onde funda um Laboratório de Psicologia, na escola de professores.

Depois de formado, voltou para Gomel, onde além de escrever críticas literárias e proferir palestras sobre temas ligados a literatura e psicologia em várias escolas, publicou um estudo sobre os métodos de ensino da literatura nas escolas secundárias.

Sua paixão pela arte o mantinha muito próximo de intelectuais e artistas. Por conta disso, em 1927, foi publicamente considerado, pelo cineasta Sergei Eisenstein, como um dos psicólogos mais brilhantes da época, capaz de ver o mundo com clareza celestial. Em 1929, concluiu sua tese “A psicologia da Arte”, baseada em Hamlet, de Shakespeare. Em 1932, prefaciou o livro “A linguagem e o pensamento da criança”, de Jean Piaget.

As inquietações de Vygotsky sobre o desenvolvimento da aprendizagem e a construção do conhecimento perpassavam pela produção da cultura, como resultado

das relações humanas. Por conta disso, ele procurou entender o desenvolvimento intelectual a partir das relações histórico-sociais, ou seja, buscou demonstrar que o conhecimento é socialmente construído pelas e nas relações humanas.

As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano fundamentam-se em sua ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais (OLIVEIRA, 1992).

Alguns trabalhos de Lev Vygotsky: “A Pedagogia de Crianças em Idade Escolar” (1928), “Estudos Sobre a História do Comportamento” (1930, escrito com Luria), “Lições de Psicologia” (1932), “Fundamentos da Pedagogia” (1934), “Pensamento e Linguagem” (1934), “Desenvolvimento da Criança Durante a Educação” (1935) e “A Criança Retardada” (1935).

Lev Vygotsky faleceu em Moscou, Rússia, no dia 11 de junho de 1934. Uma morte muito precoce. Mas, em sua curta vida, deixou uma grande herança teórica que foi silenciada por quase meio século: em 1936, Josef Stalin acusa Vygotsky de idealismo e proíbe suas obras por 20 anos.

Nos relatos sobre a brincadeira infantil, Vygotsky (2010) afirma que esta é uma situação imaginária criada pela criança e onde ela pode, no mundo da fantasia, satisfazer desejos até então impossíveis para a sua realidade. Portanto, o brincar “é imaginação em ação” (FRIEDMANN, 2006).

Segundo Negrine (1995), “Vygotsky considera que o jogo é o meio básico do desenvolvimento cultural das crianças” e, ainda, versa sobre a íntima relação entre os processos de aprendizagem e desenvolvimento (maturação), onde “o processo de maturação prepara e possibilita um determinado processo de aprendizagem, enquanto que o processo de aprendizagem, estimula o processo de maturação e lhe faz avançar até certo grau”.

Vygotsky usava o termo brinquedo para conceituar a ação de brincar. No brincar, a criança cria uma situação imaginária onde existe, sempre, regras nas brincadeiras, pelo simples fato de que a partir do momento em que existe uma situação imaginária esta tem regras de comportamento que são representadas na brincadeira.

Um conceito importante a ter em mente para a compreensão do trabalho de Vygotsky é “zona de desenvolvimento proximal”. Este conceito traz a ideia de uma distância entre aquilo que a criança consegue fazer por si só aquilo que ela

consegue executar com a ajuda de um outro indivíduo, e que, potencialmente, poderá aprender a fazer sozinha no futuro.

Para Vygotsky, a relação entre o jogo e a aprendizagem é muito importante. Desta forma, o desenvolvimento cognitivo e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) têm papel fundamental para seu entendimento. A ZDP não é fixa, pelo contrário, é mutável, expansível, se altera à medida em que a criança cresce, e a medida em que interagem socialmente.

Vygotsky (2010) também afirma que a brincadeira, mesmo sendo livre e não estruturada, possui regras. Para o autor, todo tipo de brincadeira está embutido de regras, até mesmo o faz-de-conta possui regras que conduzem o comportamento das crianças. Uma criança que brinca de ser a mamãe com suas bonecas assume comportamentos e posturas pré-estabelecidas pelo seu conhecimento de figura materna.

Para Vygotsky (2010), o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato. Elkonin (1998), avançando nos estudos de Vygotsky, elaborou a lei do desenvolvimento do brinquedo. Para ele, o brincar passa por momentos evolutivos. A brincadeira vai de uma situação inicial, onde o papel e a cena imaginária são explícitos e as regras latentes, para uma situação em que as regras são explícitas e o papel e a cena imaginária latentes.

A brincadeira, o jogo, é uma atividade específica da infância, em que a criança recreia a realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com o contexto social e cultural.

Vygotsky (2010), partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis.

O autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações

vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.

Na visão de Vygotsky (2010), o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma ZDP, com funções que ainda não amadureceram, mas que se encontram em processo de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em um futuro próximo.

Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida. É fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Vygotsky (2010, p. 137) ainda afirma que “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança, serão também importantes indicadores do desenvolvimento da mesma, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras.

Vygotsky critica a forma parcelada de se enxergar o desenvolvimento humano. Para o autor só poderemos compreender o desenvolvimento infantil observando o seu conjunto. Ao estratificá-lo em aspectos e estágios estamos comprometendo a visão das áreas potenciais de uma criança

2.3 BRINCADEIRA SOB O OLHAR DE KISHIMOTO

Tizuko Morchida Kishimoto atua no campo da educação infantil focalizando estudos sobre formação de professores, propostas pedagógicas, história e políticas públicas, museu e brinquedoteca, letramento e o brincar. Produz materiais pedagógicos destinados a professores e a comunidade em geral, para educação de crianças cegas (braille virtual, lupa), organiza e mantém curso à distância para formar profissionais para atuar em brinquedotecas e disponibiliza, gratuitamente, materiais digitais para os interessados na ludicidade.

Tem utilizado recursos da pesquisa-ação para envolver profissionais da rede pública de São Paulo para melhorar a qualidade das práxis e a discussão das Pedagogias da Infância. Mantém grupo de pesquisa no Brasil, em rede com grupos internacionais para discutir a infância, as pedagogias, entre os quais, a Universidade do Minho. Relaciona-se com grupos de pesquisadores em Parma, Itália e, na França, com a Universidade Paris, para estudar as especificidades do brincar e da infância.

Especializa-se no campo dos jogos e brincadeiras, mantendo contato com pesquisadores do *International Toy Research Association*. Entre outros interesses, pesquisa a cultura da infância em diferentes países, entre os quais o Japão, a França.

Segundo Kishimoto (2000), o principal objetivo, dar a criança um substituto dos objetivos reais, para que possa manipulá-los. A criança expressa no brinquedo o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto.

Segundo Kishimoto (1993), ao permitir a manifestação do imaginário infantil por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança.

A autora diz que o brincar leva a qualquer tipo de aprendizagem. Brincar é diferente de aprender. O brincar é importante por duas razões: para a criança, o brincar é importante para a expressão de seus interesses e a comunicação com outros e, para o adulto, o brincar é importante para observar o objeto ou situação de interesse da criança e, posteriormente, planejar atividades que de fato representem situações que envolvem a criança. Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico.

Kishimoto esclarece que “é uma ação, livre que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (KISHIMOTO, 2000). Porém, Kishimoto é contrária à ideia de que o brincar seja capaz de ensinar conteúdos circulares. Para ela, o “jogo educativo ou didático” pertence a outra modalidade, “com características diversas do brincar livre”.

Segundo Kishimoto (2010, p. 14), “Froebel concebeu o brincar como atividade livre e espontânea da criança, e ao mesmo tempo referendou a necessidade de supervisão do professor para os jogos dirigidos apontando questões sempre no contexto atual”.

A aprendizagem através do jogo trabalha também as questões sociais e da vida e, estão presentes nesses estudos em que os autores compreendem as atividades lúdicas como ações que estão fortemente ligadas à aprendizagem.

No momento em que a criança domina a cultura lúdica, ela participa e brinca envolvendo-se nas formas diferenciadas de brincar, sobretudo as brincadeiras de faz-de-conta quando a mesma cria uma situação imaginária que é vivenciada e posteriormente trazida para a sua realidade.

Ao permitir à ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório motor (físico) e as trocas e interações, o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 1993, p.39).

Ao adquirir o papel de atividade lúdica, o brinquedo precisa ter características: a colocação lúdica, quando o mesmo irá propiciar a diversão, e a colocação educativa, quando a brincadeira tem em seus objetivos ensinar qualquer coisa que acrescente a criança conhecimento e desenvolvimento. Também é importante compreender que além da brincadeira educativa direcionada, o aprendizado também existe quando acontece a brincadeira livre, ou seja, aquela em que a criança determina o início, o andamento e as regras conforme seu gosto.

No momento em que o educador utiliza um brinquedo na sala de aula, ele pode possibilitar inúmeras aprendizagens, inclusive muitas além das quais ele foi direcionado, lembrando que, nessa ocorrência varia de criança para criança. O fato é que, embora o lúdico proporcione uma riqueza de situações de aprendizagem, não é provável ter a certeza de que a construção do conhecimento tencionada pelo professor será realizada pelo aluno.

Na atualidade, a concepção de educação vista como de melhor qualidade é a que respeita os saberes e a experiência da criança e seja participativa. O professor não educa sozinho. Pais, profissionais, outras crianças e a comunidade, todos fazem parte deste conjunto de atores responsáveis pela educação.

O primeiro passo da educação é a descoberta do que a criança gosta, seus interesses, o que já sabe e o que gostaria de saber. O brincar é excelente recurso

para observação dos interesses e ações da criança. Pelo brincar, a criança evidencia saberes e interesses, além de propiciar condições para aprendizagens incidentais.

É possível perceber que cada autor tem sua própria abordagem sobre a contribuição do brincar para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças. O brincar ou jogar, segundo Piaget e Vygotsky é uma atividade extremamente importante para a criança, pois estabelece e reforça os vínculos afetivos dela com seus pares e com os adultos. Kishimoto se preocupa em esclarecer detalhes do significado de termos como jogo, brinquedo e brincadeira e contribui de maneira brilhante para a elucidação de questões que envolvem a utilização do brincar na educação.

CAPITULO 3 - BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 BRINCADEIRA NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A brincadeira como proposta pedagógica está longe de ser apenas uma mera diversão sem objetivos claros: ela contribui com o ingresso de crianças no mundo educacional e torna todo o processo de aquisição do conhecimento mais alegre e divertido.

Ao longo da investigação foi afirmado que brincar na Educação Infantil tem o papel importante no processo de desenvolvimento da criança, é por meio deste ato que a criança desenvolve sua criatividade, autonomia. De acordo com Vygotsky (2010, p.35):

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

Portanto, para Vygotsky, é através da brincadeira que a criança consegue ter interação com objetos do seu meio e com o outro indivíduo, na qual a brincadeira do faz-de-conta é uma ação potencializadora para o desenvolvimento da criança, pois através desta prática a criança consegue ter uma percepção e compreensão do mundo.

A brincadeira de faz-de-conta é considerada um poderoso instrumento de desenvolvimento da capacidade imaginativa e criativa da criança. Através do faz-de-conta, a criança entra em contato com regras e desenvolve a linguagem verbal, pois imaginando a criança se comunica, constrói narrativas e expressa desejos. O faz-de-conta ajuda a criança a desenvolver habilidades como a criatividade, empatia e competências sociais na infância.

As brincadeiras de faz-de-conta são o primeiro momento em que as crianças colocam em prática os seus próprios pensamentos, gostos e habilidades. Por exemplo, a identificação com bonecos e bonecas possibilita uma forma de os pequenos expressarem seus sentimentos e ideias. A magia da brincadeira do faz-de-conta está na descoberta da criança em poder ser o que ela quiser. Isso alimenta a sua estima em assumir qualquer profissão quando for adulto. Vygotsky afirma que a brincadeira, mesmo sendo livre e não estruturada, possui regras.

Além disso, as brincadeiras de faz-de-conta se baseiam no uso de símbolos, ou seja, usamos um objeto para representar outra coisa. Um pente para simbolizar um microfone, uma caixa de papelão simulando um carro. Esse tipo de raciocínio é a base para a linguagem, pois as próprias palavras são símbolos, nossas palavras representam nossos pensamentos e ideias.

A brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária. Ela surge com o aparecimento da representação e da linguagem, em torno 2/3 anos, quando a criança começa a alterar o significado dos objetos, dos eventos, a expressar seus sonhos e fantasias e a assumir papéis presentes no contexto social. (KISHIMOTO, 2003, p.39).

Assim, esse processo ajuda a criança a fazer a conexão entre a linguagem falada e a escrita, habilidade que mais tarde auxiliará na aprendizagem da leitura e na forma de se expressar.

Como foi visto no capítulo anterior, para Vygotsky o brincar é fundamental para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois através dos processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato. Kishimoto (1993) corrobora, pois para ela a manifestação do imaginário infantil por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança.

O brincar de faz de conta permite à criança a construção do mundo real, pois brincando ela trabalha com situações que vive no social, podendo assim, compreendê-las melhor. De acordo com Freud *apud* KISHIMOTO (2002, p.57).

Cada criança em suas brincadeiras comporta-se como um poeta, enquanto cria seu próprio mundo ou, dizendo melhor, enquanto transpõe elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela.

Kishimoto (2002) afirma que ao brincar a criança sai do papel passivo para o ativo trazendo a ela oportunidade de enfrentar seus medos. Portanto, ela cria em seu mundo imaginário a sua maneira de adquirir poder, e vive seu momento de super-herói, tendo em sua mão o poder de governar o seu próprio destino.

Outra situação que mostra essa função de registro e de trabalho cognitivo-emocional da brincadeira pode ser exemplificada pelo caso de uma criança que foi recentemente operada de garganta, passado por várias experiências desagradáveis de tomar uma injeção de anestesia, acordar com a garganta muito doída e com dificuldades para engolir até líquidos. Na creche em um momento posterior, ela pôde ser observada recriando na brincadeira a situação vivenciada no hospital, “dando injeção” e “operando” a boneca ou algum companheiro. Assim, ela revive no faz-de-conta a situação traumática, podendo explorá-la com um certo distanciamento que lhe

permite trabalhar as emoções difíceis que sentiu naquele momento (OLIVEIRA, 1992, p. 58).

O faz de conta permite não só a entrada no imaginário, mas a expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras. É importante registrar que o conteúdo do imaginário provém de experiências anteriores adquiridas pelas crianças, em diferentes contextos.

Frente às concepções apontadas, a escola de educação infantil deve atender às necessidades da criança em suas diferentes fases do desenvolvimento, com propostas pedagógicas adequadas, que contenham atividades que despertem sua imaginação, contribuindo para o processo de construção da sua autonomia e conhecimento.

3.2 O PAPEL DO PROFESSOR NO MOMENTO DA BRINCADEIRA.

O ato de brincar faz parte da vivência da criança. Brincar é raciocinar, descobrir, persistir e perseverar; aprender a perder percebendo que haverá novas oportunidades para ganhar; esforçar-se, ter paciência, não desistir facilmente. Brincar é viver criativamente o mundo. Ter prazer em brincar é ter prazer de viver.

Com isso, percebemos que o brincar é a própria essência da infância, e que esse ato deve estar inserido na prática do professor de Educação Infantil, uma vez que a criança tem o direito de usufruir da ludicidade em sala de aula em outros ambientes.

A brincadeira livre e espontânea das crianças é vista como um contributo para a aprendizagem e desenvolvimento, mas os professores têm um papel na orientação dessa aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, a brincadeira é mediada por adultos.

As atividades lúdicas não estão ligadas simplesmente ao prazer. A imaginação e as regras são características definidoras das brincadeiras. Erra a escola ao subdividir sua ação, dividindo o mundo em lados opostos: de um lado o mundo da brincadeira, do sonho, da fantasia e do outro, o mundo sério, do trabalho e do estudo.

Uma das características fundamentais do ato de brincar é a espontaneidade, porém, esse ato muitas vezes é conduzido pelo professor, com fins didáticos específicos, e esta característica acaba ficando de lado. Para Horn (2007), muitos

professores têm a ideia de que permitindo o brincar livres as crianças causarão bagunça, desordem e indisciplina em sala de aula.

O fato de, a todo o momento, os professores estarem dirigindo atividades é fator determinante. Quando os alunos se deparam com a liberdade de poder brincar sem compromisso, isto é, quando têm a possibilidade de brincar por brincar, aproveitando o prazer proporcionado pelo ato de brincar, ficam sem rumo.

Tomando como referência as DCNEI (2009), as propostas pedagógicas devem garantir experiências onde as interações e a brincadeira cumpram o seu papel processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, exigindo do professor atenção especial para: prever condições para a realização das atividades, para a organização dos objetos e materiais que envolvam as brincadeiras, dos espaços e tempos dedicados a elas, os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas e à instituição visando a integralidade e o cuidado das crianças, observar e reconhecer as especificidades etárias, promovendo interações entre as crianças de mesma idade, bem como atentar para as crianças que apresentem necessidades especiais, promover a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções essas crianças.

O papel do educador nas brincadeiras também é o de mediador pedagógico, e inicia com o planejamento das atividades e daí para frente as indicações que as DCNEI podem e devem ser observadas, pois trazem um conjunto de orientações que devem articular as propostas pedagógicas. Cabe ao educador reconhecer e fazer das instituições de educação infantil, um espaço de ludicidade, de criatividade, de liberdade, de aprender e desenvolver. Para isso, o brincar não deve estar presente na rotina infantil somente na hora do intervalo escolar, mas precisa ser uma atitude cotidiana no trabalho do professor.

Utilizar das brincadeiras para conhecer melhor os seus alunos; observar como eles, de uma forma espontânea, posicionam-se perante as dinâmicas apresentadas; os brinquedos que escolhem; se criam e que de forma criam as cenas das brincadeiras etc. Assim, terá mais elementos para conhecer as crianças com as quais convive, e observará aquilo de que elas precisam, pelo que se interessam e que materiais e atividades podem promover para potencializar diferentes habilidades.

Cabe ao educador com formação teórica, crítica, política aproveitar a amplitude do BNCC e adentrar em universos educacionais em que os bebês e as crianças pequenas possam realmente por meio de práticas pedagógicas contextualizadas, **integrar** os seis direitos e não se limitar a explorar o que o documento propõem de forma restritiva. São evidências que os seis direitos poderão promover aprendizagem e desenvolvimento se considerarmos que: quando uma criança brinca ela estará convivendo com seus pares, explorando espaço, materiais, brinquedos, descobrindo, expressando, correndo, pulando, brincando, estará se conhecendo, e conseqüentemente desenvolvendo de forma integral, cumprindo os objetivos da educação infantil.

Entende-se assim, que, na Educação Infantil, a rotina pedagógica precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno. Também devem proporcionar condições para que as crianças brinquem de forma espontânea, oportunizando momentos de prazer e alegria no ambiente escolar.

Assim, o professor precisa despertar a sua empatia, a capacidade de colaboração, saber ouvir, “escutar” servir como referência aos alunos. Cabe ao educador planejar e organizar propostas educacionais, a fim de proporcionar ao aluno experiências de autoconhecimento e de compreensão para com os outros e a sua relação com o mundo em seus diversos âmbitos.

Cabe ao professor estar ligado ao cuidar, planejar, acompanhar, monitorar, observar. Quando ele realiza esse trabalho, poderá contribuir para que a aprendizagem e o desenvolvimento sejam assegurados a criança.

Ao findar este capítulo percebemos que esse trabalho requer muita observação e flexibilidade por parte do professor, que precisará sair do currículo escolar fixo e trabalhar conforme as necessidades concretas dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi lido e estudado, notou-se a relevância do que a criança aprende enquanto brinca. De alguma forma, a brincadeira se faz presente e acrescenta elementos indispensáveis ao relacionamento com outras pessoas. Brincar é uma importante forma de comunicação: é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo, desta forma, uma relação estreita entre jogo e aprendizagem.

Constatou-se que o brincar: as brincadeiras, os jogos, a ludicidade e a afetividade estão relacionadas à aprendizagem na educação infantil, pois fazem parte da infância, envolvendo o cognitivo, o afetivo e o sociocultural.

Para tanto, se faz necessário conscientizar os pais, educadores e sociedade em geral sobre a ludicidade que deve estar sendo vivenciada na infância, ou seja, de que o brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa não sendo somente lazer, mas sim, um ato de aprendizagem.

Neste contexto, o brincar na educação infantil proporciona a criança estabelecer regras constituídas por si e em grupo, contribuindo na integração do indivíduo na sociedade.

Além da interação, a brincadeira, o brinquedo e o jogo são fundamentais como mecanismo para desenvolver a memória, a linguagem, a atenção, a percepção, a criatividade e habilidade para melhor desenvolver a aprendizagem. 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, os brinquedos e os jogos vêm contribuir significativamente para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno.

Com este trabalho verificou-se que a educação infantil é a base da educação, apresentando um lugar privilegiado para o desenvolvimento social, afetivo, e cognitivo da criança. O professor é o responsável pela elaboração e monitoramento das atividades e cabe a ele avaliar a evolução das crianças durante as atividades. Para isso, é necessário que o professor esteja capacitado para que contribua no

processo de ensino e aprendizagem. Enfim, a educação infantil deve considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Mariluce; SILVA, Jória P. de O.; MOTTA, Maria Cecília A. formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: RUSSEFF, Ivan; BITTAR, Mariluce (orgs.). **Educação Infantil: política, formação e prática docente**. Brasília: Plano, 2003.

BRASIL. **Lei n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 05 ago. 2021.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em 20 maio 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em 15 abr. 2021.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai. **Em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 73, p. 11-27, jul. 2001.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2003.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIEDMANN, Adriana. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. Editora Moderna, 2006.

GOMES, B. P. A importância do brincar no desenvolvimento da criança. **Á Conversa com Pais**, 2008. Disponível em: <<http://aconversacompais.blogspot.com/2008/03/importancia-do-brincar-no.html>>. Acesso em 15 jul. 2021.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. Os jardins de infância e as escolas maternas de São Paulo no início da República. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 57-60, fev. 1988.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **O Jogo, a Criança, e a Educação**. Petrópolis, Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília: MEC, SEB, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas**

modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em 10 set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil – Psicomotricidade: alternativas pedagógicas.** Porto Alegre: Prodil, 1995.

OLIVEIRA, João Batista Araujo. **A Escola Vista Por Dentro.** Belo Horizonte: Alfa Educativa, 1992.

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

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo.** São Paulo: Zahar, 1971.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente..** São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2010.

