

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

Danusa Santos da Cunha

“PROFESSORA, se o meu filho só brincar não vai aprender nada!” – Por quê e Para quê brincar na Educação Infantil?

Porto Alegre
1. Semestre
2008

Danusa Santos da Cunha

“PROFESSORA, se o meu filho só brincar não vai aprender nada!”– Por quê e Para quê brincar na Educação Infantil?

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Prof^a Ms. Maria Bernadette Castro Rodrigues

Porto Alegre

1. Semestre

2008

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... a Deus, pelo refúgio e sabedoria Nele encontrados nos momentos difíceis e decisivos;

... à minha mãe, Ivone Santos da Cunha e o meu pai João Nilto Wünsch da Cunha (*in memoriam*) que me fizeram entender o grande significado da vida e do amor, pela educação recebida e a infância feliz;

... à minha orientadora, Professora Maria Bernadette Castro Rodrigues, por suas preciosas orientações, pela sabedoria e incomparável dedicação, fundamentais para a conclusão deste trabalho;

... agradeço com emoção a todos que direta ou indiretamente participaram da realização deste trabalho, acompanhada de muita alegria que representa uma tarefa cumprida, um sonho que se torna possível.

O brincar é necessário
para crianças e para os adultos.
O brincar não é oposto do trabalho:
ambos são parte da nossa vida.
O brincar é potencialmente
um excelente meio de aprendizagem.
(MOYLES, 2002, p. 29).

RESUMO

O presente estudo se refere à infância e ao brincar na educação e suas implicações no desenvolvimento infantil e na prática escolar. Teve como objetivo revisar conhecimentos históricos da infância e do brincar, problematizar sobre a importância das situações lúdicas e o papel do brincar no processo de aprendizagem. O trabalho está embasado, em especial, nos estudos de Adriana Friedmann, Janet R. Moyles, Vera Lúcia B. Santos e Leni V. Dornelles. Ao considerar que a criança não apenas se diverte, mas recria, interpreta e se relaciona com o mundo, entende-se que a situação lúdica é para ela um dos meios principais de expressão que possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as pessoas e as coisas do mundo. A brincadeira é uma fonte de prazer no dia-a-dia dos pequenos, mas o brincar também tem outras importantes funções no desenvolvimento infantil. Foram utilizados questionários junto a professoras e pais e/ou responsáveis por alunos e realizadas observações da prática docente em escolas públicas e privadas da cidade Taquari/RS. As análises preliminares encaminham-se para a necessidade de professores e pais e/ou responsáveis [re] significarem o brincar ao refletirem sobre os espaços e tempos da ação lúdica no ambiente escolar.

Palavras- chave: infância - brincar - educação.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	06
2 INFÂNCIA: UMA VISÃO HISTÓRICA.....	11
3 INFÂNCIA OU INFÂNCIAS: DE QUE INFÂNCIA ESTÁ SE FALANDO?.....	14
4 A INFÂNCIA E O BRINCAR.....	17
5 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	26
5.1 A INFÂNCIA E O LÚDICO NA VISÃO DOS DOCENTES.....	29
5.2 A INFÂNCIA E O LÚDICO NA VISÃO DE PAIS E/OU RESPONSÁVEIS.....	31
5.3 NAS PROPOSTAS DE TRABALHO NAS SALAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, QUAIS AS FINALIDADES DO BRINCAR? O QUE É PROPOSTO COMO <i>FAVORECEDOR DO BRINCAR?</i>	34
5.4 POR QUE A INSISTÊNCIA DOS ESTUDOS/ PESQUISAS EM DESTACAR A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NOS PROGRAMAS/ CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL?	36
5.4.1 O Valor do Brincar.....	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
6.1 UMA RELAÇÃO ESSENCIAL: BRINCAR NA INFÂNCIA, NA ESCOLA E NA VIDA.....	42
REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

A infância, o brincar e a educação, são hoje objetos de estudo e análise, que permite ao pesquisador uma discussão sobre a importância do brincar, suas implicações no desenvolvimento infantil e escolar da criança, constituindo-se em temas desafiadores para nós, educadores. Janet R. Moyles (2002, p. 13) ressalta que:

O brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos perceptivos e competentes aprendam sobre as crianças e suas necessidades. No contexto escolar, isso significa professores capazes de compreender onde as crianças “estão” em sua aprendizagem e desenvolvimento geral, o que, por sua vez, dá aos educadores o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivos e afetivos.

Refletindo acerca de caminhos já percorridos na educação, como minha formação no Magistério, nível médio, a escolha pelo Curso de Pedagogia e minha trajetória profissional, há sete anos como professora de educação infantil, em uma escola particular na cidade de Taquari/RS, penso ser importante, insistir em estudos investigativos acerca da relação lúdica da infância e com o brincar. Para tanto, escolhi sistematizar para este Trabalho de Conclusão (TCC) uma pesquisa junto à comunidade escolar de Taquari com o intuito de verificar e investigar as relações que se estabelecem dentro das instituições de ensino em relação à infância e o brincar na educação e suas implicações na prática pedagógica.

Nesse sentido, minhas experiências pessoais enquanto professora e as relações estabelecidas com alunos, professores, pais e/ou responsáveis, equipe diretiva e colegas de faculdade se tramam com os estudos que venho realizando e disto se constitui a escolha de abordagens, os tópicos orientadores para a realização desse estudo sobre a infância e o brincar na educação.

No início do estudo me coloquei algumas questões para que fossem desencadeadoras de ações investigativas e que têm sido inquietações, ao longo dos anos de caminhada acadêmica e profissional, no meu contato com crianças, infâncias e brincadeiras. *Qual a importância do brincar? Quais as concepções de brincar e de infância das professoras¹ e pais e/ou responsáveis? Quais as implicações destas concepções na prática educativa? Infância ou infâncias, quantas se apresentam? Quais as colaborações da história nos estudos sobre o brincar e a infância? O brincar encontra espaço nas escolas?*

Para isso, visitei algumas escolas, públicas e privadas, na cidade de Taquari, para solicitar que fossem respondidos questionários por professoras que atuam com crianças na Educação Infantil e, também, por pais e/ou responsáveis dessas crianças.

Nos questionários para as professoras e para os pais e/ou responsáveis foram dispostas as mesmas questões, a saber: o que é infância? Quais são os sentimentos e expectativas no que se refere à Educação Infantil? Somente para as professoras foi perguntado ainda: Quais os princípios que devem orientar a prática na Educação Infantil? Qual a função educativa da Educação Infantil? Quais os sentimentos acerca do seu trabalho? Há dificuldades? Quais? O que pensa sobre o papel de educadora? Somente para os pais foram feitas as seguintes perguntas: Por que matriculou seu filho na escola? O que espera que seu filho aprenda na escola?

Além disso, para a coleta de dados foram realizadas observações em salas de aula de instituições infantis.

Desta forma, pretendi nessa investigação: contribuir para o debate sobre a importância e implicações do brincar; investigar junto às professoras que atuam com crianças na Educação Infantil e pais e/ou responsáveis suas concepções sobre a infância e o brincar; identificar na prática docente como é proposto o brincar; e, como se

¹ A palavra professora adotada neste trabalho justifica-se no gênero feminino, pois todas as respondentes foram mulheres.

dá o brincar nas diferentes infâncias. Esses foram objetivos iniciais e no decorrer deste trabalho fui percebendo a complexidade da investigação que me propunha, fazendo-me admitir que devesse me deter no estudo referente às concepções de infância de professoras e pais e/ou responsáveis para problematizar as razões e as finalidades do brincar na Educação Infantil.

Foram diversas as situações vivenciadas ou assistidas por mim que possam ilustrar a escolha deste tema de estudo. Por exemplo, na relação com uma colega, professora de música, percebia que em suas aulas não deixava os alunos levantarem para dançar e cantar, exigindo que crianças de 4 anos ficassem sentadas por um período prolongado de tempo. Para mim, isso era inadmissível. Outro exemplo refere-se à fala de uma mãe de aluno, que foi à escola buscar seu filho e outra criança, vinte minutos antes do horário previsto para a finalização das aulas: “- *Posso levá-los embora? Eles estão só brincando, né?*”. Nessa fala percebi que em sua pressa, essa mãe deixava explicitada sua desconsideração às aprendizagens dessas crianças e as relações intrínsecas do lúdico² nisso. Sem me precipitar, tais exemplos foram gerando inquietações em que me pergunto se alguns professores/as e pais/responsáveis de alunos poderiam subestimar as potencialidades dos infantis no cotidiano escolar, negando-lhes o direito ao brincar ou, ainda, diminuindo o espaço e tempo do brincar na escola. Segundo Santos (2002, p.17):

A área de atuação pedagógica da educação infantil é fruto de um processo histórico e relaciona-se à forma de como a infância e a educação são concebidas por uma determinada sociedade. Assim, cada sociedade, a cada momento da sua trajetória histórica, concebe e caracteriza a educação da criança pequena à sua maneira. Atualmente, no Brasil, a educação infantil institucional tem sido tema de estudos.

Em conformidade com as idéias de Santos, entendo que o desenvolvimento da criança se dá a partir de sua interação com os objetos, situações vivenciadas e relações com as pessoas que se fazem presentes no seu cotidiano, como por exemplo, na situação lúdica do brincar. A escola é um dos espaços em que a criança estabelece

² Quando me refiro ao lúdico, quero me referir ao ato de brincar e a ludicidade que esta ação desempenha e proporciona à criança, ou seja, situações lúdicas.

contato com um novo grupo social, dividindo seus interesses e construindo conhecimentos. Segundo Felipe (1998, p. 16):

As brincadeiras não só expressam as possibilidades que têm de se oporem á dependência e de adquirirem certa autonomia, mas também uma reação positiva: podem ser uma das formas mais variadas e construtivas de se relacionarem com os adultos e com outras crianças. É através do brinquedo que elas conquistam suas primeiras relações com o mundo exterior e entram em contato com os objetos, o que lhes permite várias possibilidades de expressão e criação.

Nesse sentido, as brincadeiras são muito mais do que momentos de diversão descompromissados. Com o estímulo certo, ajudam a criança a entender melhor o mundo. Uma criança que se distrai empurrando uma caixa acaba descobrindo a força de seu corpo e aprende noções de causa e efeito. Quando brinca, mesmo sozinha, ela ordena o pensamento, estimula a criatividade e aperfeiçoa a capacidade de resolver problemas. As atividades lúdicas também ajudam a criar e a consolidar a auto-estima. Abramowicz e Wajskop (1999, p. 56) ressaltam que:

Brincar fornece à criança a possibilidade de construir uma identidade autônoma, cooperativa e criativa. A criança que brinca adentra o mundo do trabalho, da cultura e dos afetos pela via da representação e da experimentação (...), a brincadeira é um espaço educativo fundamental da infância.

As brincadeiras de faz-de-conta representam experiências da vida real e acabam trazendo à tona os desejos, as preocupações e os medos infantis. O brincar, assim, como os jogos desenvolvem a linguagem e as habilidades sociais, pois levam as crianças a negociarem entre si as regras e a divisão de papéis. No campo da pesquisa são observados muitos estudos realizados sobre o desenvolvimento infantil e essa dinâmica da vida escolar. A brincadeira tem sido apontada nessas pesquisas como espaço privilegiado do desenvolvimento da criança, pois de acordo com Dornelles (2001, p. 104):

É através do jogo e pelo brinquedo que a criança vai constituindo-se como sujeito e organizando-se (...). A criança parte primeiro das brincadeiras com seu corpo para, aos poucos, ir diferenciando os

objetos ao seu redor (...). À medida que ele amplia suas experiências, seu corpo já não lhe basta para as brincadeiras. À medida que a criança cresce, as brincadeiras vão tomando uma dimensão mais socializadora, em que os participantes se encontram, têm uma atividade comum e aprendem a coexistência com tudo que possibilita aprender, como o lidar com o respeito mútuo, partilhar brinquedos, dividir tarefas e tudo aquilo que implica uma vida coletiva.

Diante desses argumentos justifico a necessidade da realização dessa pesquisa investigativa. Busquei investigar a hipótese de subestimação das potencialidades dos infantis ao analisar as concepções de infância, os discursos sobre as ações/práticas escolares sobre o brincar para observar se este direito ao brincar é proporcionado ou negado, ou ainda, se há espaço e tempo para brincar na escola. Tratou-se de uma iniciativa de [re] significar o brincar, que fica por muitas vezes banalizado, apenas brincar pelo brincar, ou seja, contrapus esta posição ao pensar e refletir sobre este espaço e tempo das situações lúdicas e como isso vem acontecendo dentro nas escolas. Para tanto, aliei-me à posição de autores como Moyles 2002, Santos 2002, Felipe 1998, Abramowicz e Wajskop 1999 e, Dornelles 2001.

2 INFÂNCIA: UMA VISÃO HISTÓRICA

Na idade média, nas relações da família, a criança ficava deslocada ou desconsiderada, desde cedo era afastada de sua família para conviver em outra, como aprendiz para sua educação (Redin, 1998). Nesta época, a infância era vista como um estado de transição para a vida adulta, o indivíduo só passava a ser reconhecido quando podia se integrar e participar da vida adulta. Os adultos não se preocupavam com cuidados especiais às crianças pequenas, tornando sua sobrevivência frágil e difícil. Portanto, a criança era tratada como um pequeno adulto, pois executava as mesmas tarefas dos mais velhos. De acordo com Redin (1998, p.15)

A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental. As relações sociais tinham uma valorização primordial. Por isso, as famílias eram numerosas, isto é, muito povoadas, e seus limites de intimidade eram muito tênues, quase inexistentes. As pessoas viviam a maior parte do tempo fora de casa, na rua, nas praças, ou no meio de comunidades de trabalho, de festas, de orações.

O trabalho para crianças, tanto para os ricos como para os pobres, não era considerado degradante, constituía-se em uma forma de educação. Independente da condição social, as crianças a partir dos 7 anos de idade, eram colocadas em famílias diferentes da sua para aprenderem os serviços domésticos. A infância era muito curta, pois as crianças que completassem entre cinco a sete anos, ou seja, não precisassem mais do contato direto e constante da mãe ou da ama, passavam a conviver no mundo dos adultos, sem nenhuma transição.

No fim do século XVI e, sobretudo no século XVII, foi se constituindo sentimentos em relação à infância, esse hábito causava certo estranhamento, provocando reações críticas, pois adultos passaram a admitir, no meio familiar, o prazer provocado pelas manifestações das crianças pequenas, o prazer que sentiam em estar junto delas. Ariés (apud Bujes, 2002, p. 32) diz que a consolidação de um significado

moderno para o termo “infância” vai ocorrer apenas em meados dos séculos XVII, entre a burguesia francesa, nas discussões sobre as chamadas “idades da vida”.

Também os sentimentos da infância que se fizeram presentes foram a tomada de consciência da inocência e da fraqueza da infância. As crianças eram criaturas de Deus e deveriam ser ao mesmo tempo cuidadas e disciplinadas. Esses eram sentimentos externos às famílias e que passas a ser incorporados por elas, pois essas consideravam até então as crianças como brinquedos encantadores.

Já no século XVIII, a preocupação com a higiene e a saúde física, é outra preocupação ou sentimento que se apresenta. Ariés (apud Bujes, 2002, p. 32) ressalta que “a infância estava também ligada à idéia de dependência – vocabulário utilizado nas relações entre os senhores e seus serviçais. Apenas por volta do século XVIII, o sentido que hoje atribuímos ao termo virá a se generalizar, abrangendo todas as classes sociais”.

Ou seja, essa relação que começava a se estabelecer entre adultos (pais) e crianças (filhos), originaram o sentimento de família e de infância, que antes não existia. A criança passou a ser o centro das atenções, porque as famílias começaram a se organizar em torno delas. Desta forma, nota-se o início do reconhecimento da infância como um estágio de desenvolvimento que merece tratamento especial. Segundo Kuhlmann Jr. (1998, p. 18):

O enfoque nos comportamentos e mentalidades é conhecido predominantemente pelo livro de Philippe Ariès sobre a história da criança e da família. Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado, a escola substitui a aprendizagem como meio de educação; a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos. Esse sentimento teria se desenvolvido inicialmente nas camadas superiores da sociedade: o sentimento da infância iria do nobre para o pobre.

No século XVI, não existia a noção de criança bem educada, já no século XVII, a preocupação com a criança bem educada era com a intenção de preservá-la da imoralidade, sendo característica das camadas populares. Através das instituições escolares e as práticas de educação que os moralistas, educadores e pensadores, que ocupavam funções eclesiásticas ou governamentais, orientaram e disciplinaram, conseguindo impor a idéia de uma infância longa. Contudo, Kuhlmann Jr.³. (1998, p. 7) ressalta que:

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 da história da educação infantil. A própria expressão educação infantil foi adotada recentemente em nosso país, consagrada nas disposições expressas na Constituição Nacional, de 1996, para caracterizar as instituições educacionais pré-escolares, abrangendo o atendimento dos 0 aos 6 anos de idade.

Nesse sentido, concordo com Santos (2002, p.17) quando escreve que: “assim, cada sociedade, a cada momento da sua trajetória histórica, concebe e caracteriza a educação da criança pequena à sua maneira”.

³ Kuhlmann Jr. (1998) faz interessante comentário sobre este cenário de sentimento inexistente da infância que Ariès (1981) apresenta em seu livro. Segundo Kuhlmann Jr. (1998, p. 22) “o sentimento de infância não seria inexistente em tempos antigos ou na Idade Média, como estudos posteriores mostraram”.

3 INFÂNCIA OU INFÂNCIAS: DE QUE INFÂNCIA ESTÁ SE FALANDO?

Será a infância um momento privilegiado? Um ideal de perfeição? Ou sinônimo de dependência, talvez uma situação temporal do desenvolvimento humano? De acordo com Kuhlmann Jr. (1998, p. 16):

Nos dicionários de língua portuguesa, infância é considerada como período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento à puberdade. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13/07/90) criança é a pessoa até os 12 anos de idade incompletos e adolescente aquela que entre os 12 e os 18 anos. Etimologicamente, a palavra infância refere-se a limites mais estreitos: oriunda do latim significa a incapacidade de falar. Essa incapacidade, atribuída em geral ao período que se chama de primeira infância, às vezes era vista como se estendendo até os 7 anos, que representaria a passagem para idade da razão.

Em outras palavras, o termo infância, numa revisão etimológica, que significa aquele que ainda não fala, referindo as crianças muito pequenas. Contudo, faz-se necessário que se possa ampliar o perfil que temos de infância, considerando os contextos diferenciados de vida das crianças. Mas estamos nos referindo a qual infância? Aquela que inevitavelmente se está mais familiarizada e que se convive no dia-a-dia: uma infância de crianças com família composta de mãe, pai (talvez irmãos), educada, saudável, bem alimentada, limpa e feliz? Segundo Bujes (2002, p. 19):

Estas perspectivas de significar a infância, por outro lado, estão de tal maneira naturalizadas que deixam pouco espaço para que percebamos outras formas de pensá-la e também para que ponhamos em questão os processos que a construí-la deste modo.

Estas imagens de “infância perfeita e desejada” são veiculadas pela mídia em geral e também nos brinquedos, contribuindo para subjetividade da infância. Assim, como Bujes (2002) trago o estudo da infância e sua história de Dornelles (2005, p. 11), que fala dos estudos realizados aqui no Brasil, ressaltando que “(...) têm sido marcado

pelo signo de uma infância muitas vezes atemporal, ingênua e dependente”. Concordo com Kuhlmann Jr. (1998, p. 31), quando ele diz que:

As crianças participam das relações sociais, e este não é exclusivamente um processo psicológico, mas social, cultural, histórico. As crianças buscam essa participação, apropriam-se de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar, porque as relações sociais são parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento.

Um exemplo disto foi assistido por mim ao ouvir um diálogo entre crianças de 4 anos. Na entrada da sala de aula, uma criança olhou para outra e disse que a mãe e o pai dela não eram mais namorados, agora eram apenas amigos. A outra criança por sua vez, virou-se para a mãe e afirmou: “igual tu mãe!”. Fica evidente nesse exemplo que as crianças estão incorporando e compreendendo as relações sociais do momento contemporâneo.

Continuo com a indagação de que infância ou infâncias está se falando? Infâncias de crianças que possuem espaço para serem crianças e brincar, também participando das relações familiares e sociais? Infâncias de crianças com carências de ordem econômica, social e cultural? Ou ainda, infâncias de crianças carentes de afeto, atenção e limite? Infâncias de crianças que trabalham? Infâncias de crianças que moram na rua? Infâncias de crianças viciadas? Infâncias de crianças das comunidades ribeirinhas? Da zona rural? Infâncias de crianças das comunidades indígenas? Infâncias de crianças faveladas? Infâncias de crianças doentes, internadas em hospitais? Infâncias de crianças de diversas origens étnicas: orientais, judeus, italianos, latinos etc.? Infâncias de crianças pais separados? Infâncias de crianças adotadas ou que vivem em abrigos? Infâncias de crianças discriminadas, violentadas e excluídas? Segundo Kuhlmann Jr. (1998, p. 31) “é preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais (...)”.

Nesta perspectiva, torna-se importante distinguir a criança a qual se está referindo, sendo fundamental ter um panorama mais próximo dessas infâncias com as quais se convive. Kuhlmann Jr. (1998, p. 31) ressalta que:

Desse ponto de vista, torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não teve infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância. Porque geralmente se associa o não ter infância a uma característica das crianças pobres.

Estas reflexões são necessárias para uma compreensão ampla das infâncias, auxiliando na organização de Projetos Educacionais, de currículos e práticas pedagógicas para educação infantil.

Não pretendo aqui, determinar ou limitar o entendimento sobre infância/ infâncias, pois seria muito mais amplo e complexo realizar o estudo em questão, procurei ter o cuidado de não delimitar e sim ampliar a visão sobre tema.

De acordo com Bujes (2002, p. 22), “não se trata de dizer que agora os discursos sobre as crianças e a infância passam a representar fielmente estes objetos dos quais fala”. Nesse sentido, de acordo com Kuhlmann Jr. (1998, p. 32) “pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico”, exigindo entender e compreender esse processo histórico.

4 A INFÂNCIA E O BRINCAR

A infância e o brincar, assim como o lúdico e a aprendizagem estão intimamente ligados. A situação lúdica que envolve o brincar promove diversas aprendizagens e possibilita a criação. Acredito que o brincar e a infância não se separam e estão interligados. Para Maluf (2003, p. 09):

É difícil alguém dizer que uma criança não precisa brincar. Entretanto, são raros os adultos que levam essa necessidade a sério (...). O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo.

Parece-me que algumas escolas de educação infantil não levam muito em consideração a importância da brincadeira, da representação e da atividade física para a criança, se preocupando apenas com os aspectos relativos à alfabetização, esquecendo dos demais aspectos do desenvolvimento, como o social e o motor. Neste sentido, este texto tem o objetivo de apresentar algumas reflexões importantes sobre a infância e o brincar, pois Micarello e Drago (2005, p. 133) identificam que:

Estudos contemporâneos sobre a infância enfatizam que a criança é um sujeito social, que possui história e que, além disso, é produtora e reprodutora do meio no qual está inserida, atuando, portanto, como produtora de história e cultura (...). Entretanto, um papel secundário relegado à criança – fundamentado numa imagem da criança como ser puro, sem consciência e sem voz nos processos sociais, políticos e econômicos, incapaz de opinar e de se expressar, imaturo para responsabilidades e sem direito de expor seus próprios desejos – ainda está presente nas práticas sociais e institucionais. Considerar a criança como um ser mitificado e angelical é negar sua condição de sujeito histórico e social, capaz de expressar idéias e sentimentos e de assumir sua condição de sujeito inventivo, com o poder de virar pelo avesso a ordem natural (ou naturalizada?) das coisas.

Um dos principais meios de expressão, para a criança, é a atividade lúdica, possibilitando uma investigação e aprendizado sobre o mundo e as pessoas. A criança que transforma uma simples folha seca de árvore em um avião enquanto brinca; ou transforma diferentes pedaços de madeira em pessoas e carros; ou até, imita as atitudes de seus pais indo para o trabalho, ela está se expressando através de situações lúdicas como a fantasia e a imitação, vivenciando o faz-de-conta como suporte para compreender a realidade, expressando seus desejos e elaborando conflitos.

Deste modo, ao descrever sobre estas situações espero estar contribuindo para um maior esclarecimento da importância da atividade lúdica no desenvolvimento infantil. Friedmann (1996, p. 12) destaca que:

É importante ressaltar, neste momento, a definição de alguns termos utilizados; brincadeira refere-se, basicamente, à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não-estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar; atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores.

A função do brincar na infância é tão importante e indispensável quanto comer, dormir e falar. É por meio dessa atividade que a criança alimenta seu sistema emocional, psíquico e cognitivo. Através da linguagem do brincar, do lúdico e das interações com seus pares, que a criança tem a possibilidade de elaborar e reelaborar toda a sua existência. Segundo Moyles (2002, p. 21):

A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica (e também por outras). Se acrescentarmos a isso a oportunidade de ser parte de uma experiência que, embora possivelmente exigente, não é ameaçadora, é isenta de constrangimento e permite ao participante uma interação significativa com o meio ambiente, as vantagens do brincar ficam mais aparentes. Mas o brincar também pode proporcionar uma fuga, às vezes simplesmente como relaxamento ou como uma oportunidade de solidão muitas vezes negada aos adultos e às crianças no ambiente atarefado do cotidiano.

O conhecimento do mundo da criança na primeira infância depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas. O que conhece de si e das coisas é insuficiente para estabelecer relações de grupo e, por isso, centra seu brincar e sua própria atividade, em seus interesses. Porém, é a partir de aproximadamente aos 5 anos, que este aspecto vai sendo modificado pouco a pouco.

Brincadeiras e situações de aprendizagem que ajudam a criança a desenvolver habilidades, são elementos relevantes e tem como objetivo transmitir a ela confiança em si mesma, compreensão para seu meio ambiente e disposição à comunicação. Isto só é possível quando a criança conhece sua própria capacidade de expressão, sendo capaz de aplicá-la. Uma possibilidade de expressão importante nesta idade é o movimento, que transmite à criança a sensação de espaço, tempo e material; além disso, o movimento é estimulante, encoraja e aumenta o espaço de ação da criança. Assim, ela aprende a fazer uso, não só de objetos, mas também de si mesma.

Durante meu período de estágio⁴, eu me lembro de uma situação de aprendizagem decorrente de uma atividade em que foi montada e confeccionada uma “Garrafa Maluca”, com EVA picado/recortado, lantejoulas, glitter e água. Para colocar a água dentro das garrafas, foi utilizado um balde cheio de água e canecas e os alunos tinham que observar e direcionar a água para dentro da garrafa sem deixar a água sair fora, evitando o desperdício de água.

Foram inventadas diversas brincadeiras individuais e coletivas com as Garrafas Malucas, utilizando todas as garrafas ou apenas algumas. Por exemplo, colocar as garrafas no chão uma do lado da outra e depois passar por cima ou pular sobre elas (sugestão do grupo de crianças), usando o equilíbrio, lateralidade e velocidade/agilidade, desenvolvendo a habilidade de saltar, correr e pular (psicomotricidade/ corporeidade).

⁴ No 2º semestre de 2007 realizei o Estágio de Docência, caráter obrigatório, com uma turma de maternal (3 anos) de uma instituição federal, localizada em Porto Alegre/RS.

Entendo que nada substitui a vibração, o entusiasmo e a provocação que a brincadeira provoca, seja qual for o brinquedo ou objeto, para as crianças. Nesse exemplo, uma simples garrafa plástica se transformou em vários brinquedos e brincadeiras, quase que ao mesmo tempo, transformando-se e transformando a dinâmica do brincar.



Figura 1 - Enfileirando as garrafas.

Através da imagem fotográfica, nota-se a satisfação dos participantes da brincadeira, envolvidos na atividade lúdica. Neste dia, as crianças repetiram várias vezes à frase: *“Hoje é o dia mais legal!”*. Houve empolgação e envolvimento com o brincar.

Em outro momento, inventaram um jogo, o jogo da imitação, no qual uma criança dizia uma palavra, batendo com a garrafa no chão ao mesmo tempo e os colegas tinham que repetir/imitar por algumas vezes, até trocar a palavra, por exemplo: *“Amarelo, amarelo, amarelo”* (...). *“Boneca, boneca, boneca”* (...). Conforme ressalta Balestro (2001, p. 197):

As atividades recreativas e psicomotoras visam ao desenvolvimento pessoal, ao domínio do próprio corpo; o que se pode realizar com o corpo todo e com cada uma das partes. O domínio das coisas que nos cercam, como utilizá-las como situar no tempo e no espaço, bem como o desenvolvimento das qualidades sociais de cooperação, solidariedade e comunicação.

Em outras palavras, o que Balestro (2001) diz é que com as brincadeiras, jogos, representações, imitações (entre outras situações de aprendizagem) que a criança irá aprimorar e desenvolver seu vocabulário aprender a se expressar e desenvolver seu corpo e sua coordenação, brincando e aprendo com a corporeidade.

Trago outros exemplos observados na turma em que atuo como professora titular⁵. Observei no início deste ano um interesse dos alunos pelo animal cavalo, uma vez que alguns alunos têm contato com esse animal e a também pela proximidade do Rodeio Crioulo na cidade, evento ocorrido em 14, 15 e 16 de março de 2008. Considerei esse interesse e organizei um projeto intitulado Vida de Cavalo. Observei que as brincadeiras envolvendo os movimentos do corpo para imitar cavalos eram constantes, assim como a necessidade de saber mais sobre esse animal. Frases como: “*vamos brincar de égua?*”, “*vem cavalinho!*” e “*cavalo não dorme em pé não!*”, fizeram com que eu sistematizasse o referido projeto. Como esse projeto pretendi que as crianças pudessem ter mais conhecimento sobre esse animal - alimentação, cuidados, diferentes raças, etc.

Na brincadeira simbólica, os alunos imitavam os modos dos cavalos, seja ficando de quadrúpede ou sentando em cima dos colegas e fazendo deles os cavalos. Ainda, usavam um canto da sala para levarem seus cavalos para comerem pasto no campo. Com almofadas, cadeiras e/ou brinquedos da sala de aula montaram também as cocheiras.

⁵ Sou professora titular desde 2001, em uma escola particular da cidade Taquari/RS. Neste ano de 2008 estou responsável por uma turma de educação infantil, com crianças de 4 anos.



Figura 2 – Construção da cocheira dos cavalos.

Nesta imagem fotográfica, o lúdico se revela da forma mais sutil e simples, pois ao observar os alunos verifiquei que dois deles estavam naquele momento construindo uma cocheira para os seus cavalos. Sendo assim, delimitando o espaço com almofadas e uma casinha de madeira, fazendo algumas combinações e também concessões, para decidirem quem poderia utilizar aquela cocheira e como usá-la, já que os dois estavam construindo juntos. Pensando nessa ação do grupo, e observações realizadas, quero destacar o que diz Santos (2002, p. 81):

Seja no jogo pessoal (brincadeiras nas quais a criança utiliza o próprio corpo na representação de papéis), ou no jogo projetado (momentos em ela simboliza as ações através da manipulação de bonecos), constata-se a preocupação das crianças com a preparação da brincadeira: elas dedicam muito tempo e envolvem-se na construção do material que complementa os seus jogos simbólicos, na interação de conferir “verdade” à sua representação, preocupando-se com os mínimos detalhes dessa preparação.

Assim, também, brincando em grupo as crianças envolvem-se em uma situação imaginária onde cada um poderá exercer papéis diversos aos de sua realidade, além do que, estarão necessariamente submetidas a regras de comportamento e atitude. Segundo Kamii apud Rodrigues e Amodeo (1995, p. 9):

(...) o conhecimento construído pela criança num complexo indissociável de interações com o meio físico e social, promovido pela ação. Sujeito de seu processo, ela constrói por si própria valores e regras. Dessa

forma, respeitamos o seu desenvolvimento, o seu processo de construção do conhecimento. No dia-a-dia, para que se oportunizem situações para tomada de decisões, escolhas e intercâmbio dos pontos de vista, promovendo a manifestação da autonomia, da cooperação, tão importantes na formação do cidadão.

Estudar o ambiente onde a criança interage, aprende, brinca, se socializa e cria vínculos com seu mundo exterior pareceu tarefa fundamental e insubstituível neste momento, pois o brincar torna-se um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes idéias, realidades e culturas. Quando bem utilizado transforma-se em um espaço para construção do mundo, um espaço de desenvolvimento, de conhecimento.

Pensando nisso, cito outro exemplo, na brincadeira livre na sala de aula, alunos deitam-se no tapete para representarem estar dormindo e tinham uma mãe (criança) que passava acordando todos os filhos (colegas) para tomarem banho, colocar o uniforme, pegar as lancheiras e depois ir para a Escola. Mas esta “mãe” brigava com alguns “filhos” que não queriam “acordar”, dizendo que eles não iriam brincar na pracinha depois da aula.



Figura 3 – Fazendo de conta que estão dormindo.

Dramatizar a realidade é apropriar-se dela para poder entender a vida, os diferentes papéis sociais e as relações entre eles. Dornelles (1995, p. 18) destaca que:

A representação é, assim, condição para as operações mentais, porque é a capacidade de representar que possibilita a tomada de consciência da organização do mundo, na medida em que torna possíveis os quadros que englobam, simultaneamente, os fatos passados, presentes e futuros.

A expressão corporal na educação infantil trata-se mais de um grande jogo dramático, onde brincando exercitam outros tons de voz e testam à autoridade ou a submissão, a coragem e o medo. Fantoques, marionetes, fantasias e maquiagens contribuem para esse exercício de faz-de-conta e também compõem esse delicioso cenário. Neste sentido, Friedmann (2004, p. 13) nos questiona:

Você lembra das brincadeiras da sua infância? Talvez de algumas que foram mais significativas. O tempo de brincar sempre traz consigo imagens da nossa casa, da nossa família, do bairro, dos amigos. O jogo é protagonista da nossa infância: ele expressa a forma como vemos e sentimos o mundo.

Entendo que ao jogar quebra-cabeças, blocos lógicos, dominó, pega-pega, esconde-esconde, cabo de guerra, estátua, ou seja, ao brincar com jogos de perseguir, de procurar, de pegar, de agilidade, de destreza, de força, de adivinhas, de faz-de-conta e de representações, entre outros, as crianças estão ampliando as relações sociais. Friedmann (2004, p. 13) lembra que:

Os momentos que as crianças têm hoje com seus pais, avós e outros adultos são raros. Por que não retomá-los por meio dos jogos? É possível salvar estes jogos do esquecimento, resgatando um patrimônio lúdico-cultural que pertence ao nosso folclore e, por meio deles, criar e recriar novos espaços de expressão e comunicação e estimular as interações sociais e o desenvolvimento integral das crianças.

Bem como, brincar de amarelinha, locomover-se no espaço, correr, saltar, rolar, desenhar, pintar, modelar, etc., a criança vai observando formas, posições e distâncias. Nessas situações, a criança utiliza-se da expressão corporal e tem possibilidade de aproveitar as diversas oportunidades, seja em sala de aula ou outros institucionais, para explorar as noções de espaço e localização, fazendo uso de vocabulário ligado à espacialidade como em cima, embaixo, atrás, etc.

Sendo assim os alunos devem ser levados a explorar o espaço em que vivem para poderem situar-se nele e analisá-lo. Desta forma, eles vão construindo uma série de conhecimentos relativos à localização e a orientação, ampliando sua capacidade de representação dos objetos.

Pensando nos espaços oferecidos aos educandos para brincar durante observações realizadas nas escolas de educação infantil, durante minhas vivências e experiências profissionais, concordo com Felipe (1998, p. 9), quando diz que:

É possível afirmar que as crianças são pesquisadoras em potencial, pois estão sempre atentas a tudo que está à sua volta. Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como através do contato com outras crianças e adultos, elas vão desenvolvendo suas capacidades afetivas, suas sensibilidades e auto-estima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Tendo em vista que, o conhecimento é construído a partir das ações das crianças sobre os objetos, podendo ser físicas ou mentais. O conhecimento também é elaborado espontaneamente e na relação com os outros, utilizando a fala, o jogo e a imitação para aprender e compreender o real. Neste contexto, nós, educadores, devemos estar atentos às nossas ações e intervenções pedagógicas.

5 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Com a finalidade de saber quais são as expectativas de pais e/ou responsáveis no que se refere à Educação Infantil, o porquê na insistência dos estudos/pesquisas em destacar a importância do brincar, bem como, saber quais as finalidades deste brincar, o que é proposto como favorecedor do brincar nas propostas de trabalho nas salas de Educação Infantil, optei por embasar esta pesquisa numa metodologia de estudo de caso. Segundo André (1995, p. 31) este tipo de pesquisa “ênfatiza o conhecimento do particular”, ou seja, “o interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la como uma unidade”, porém sem esquecer-se do seu contexto.

Nesse sentido, busquei através do estudo de caso compreender como são os processos do atendimento educacional de crianças em Escolas Infantis públicas e particulares da cidade de Taquari - RS. Para isso recorri a referências bibliográficas sobre a infância e o brincar na educação e também realização de coleta de dados junto a professoras e a pais e/ou responsáveis, com o objetivo de aprofundar as questões. Vale mencionar que foram preservadas as condutas éticas.

Para justificar a necessidade e a relevância na utilização de questionários e observações para a realização deste trabalho, apóso-me de Lüdke e André (1986, p.1) que dizem que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Para analisar as informações de forma criteriosa, através dos dados coletados com as professoras e os pais e/ou responsáveis que se dispuseram a colaborar com esta pesquisa, tentei selecionar os tópicos de maior relevância dentro das limitações deste estudo. A pesquisa realizada assumiu, assim, caráter qualitativo, já que será rica em dados descritivos.

Como a especificidade do presente estudo focalizava instituições públicas e privadas, isso exigiu que alguns contatos anteriores para verificar as possibilidades do estudo fossem feitos, o que levou algum tempo até que efetivamente iniciasse a coleta de dados.

Tendo em vista as dificuldades para execução de um plano de pesquisa que se encaixasse no tempo disponível para o estudo, elaborei questionários de pesquisa, para serem entregues para professores e famílias, a fim de fazer um levantamento de dados sobre o estudo em questão. A realização das visitas, aplicação dos questionários e as observações ocorreram aproximadamente em um mês. Houve certa demora devido à impossibilidade de alguns profissionais poderem me atender, devido a situações relacionadas a questões administrativas, como os horários e as reuniões. Sendo assim, nos encontros previstos com a direção de cada escola pude explicitar a minha pesquisa, coletar alguns dados sobre a escola e observar a prática docente.

O roteiro de pesquisa deu-se da seguinte forma: primeiramente houve contato com a direção de quatro escolas, sendo duas escolas particulares, uma estadual e outra municipal, a respeito da possibilidade da coleta de dados da pesquisa nas instituições. A escolha destas instituições deu-se pela localização, ambas localizam-se em bairro centrais da cidade. Todas as quatro escolas aceitaram participar da pesquisa. Para cada escola forneci um questionário dirigido à professora de educação infantil e cinco questionários para pais e/ou responsáveis, que seriam escolhidas de forma aleatória pela própria professora, como instrumento para coleta de dados.

O estudo de caso com coleta de dados e observações realizadas nas escolas teve como fundamento ético um termo de permissão para o trabalho prático de pesquisa educacional e a utilização dos dados coletados, firmando o comprometimento de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho.

O período de coleta de dados durou quinze dias durante o mês de abril de 2008, foi um tempo considerável longo por depender dos horários e disponibilidade dos

profissionais das escolas. Para a viabilização, da coleta de dados, foram feitos previamente dois questionários, um para as docentes das escolas⁶ e outro para pais e/ou responsáveis⁷, com perguntas referentes à infância e as expectativas, entre outras perguntas.

Por meio destes questionários foi possível obter informações que permitiram compreender, ainda que superficialmente, como as professoras e os pais e/ou responsáveis percebem a infância e a educação de crianças. Esse instrumento de pesquisa auxiliou de forma concreta na compreensão dos processos que vêm ocorrendo na escola através das ações pedagógicas expostas no discurso de cada profissional. Após a realização desta etapa seguiu-se para a etapa de transcrição e análise dos dados coletados⁸, o que exigiu grande parte do tempo da pesquisa.

O estudo aqui apresentado foi realizado em quatro momentos distintos, mas complementares: primeiramente realizou-se uma pesquisa bibliográfica para dar embasamento teórico ao estudo, seguido da aplicação dos questionários juntamente com as observações, posteriormente foi o momento de sistematizar os dados e transcrever as informações obtidas e por fim fez-se a análise do material onde se extraiu as considerações a respeito do brincar e a infância na educação.

⁶ Professora de Educação Infantil: Escola: () estadual () municipal () particular; faixa etária com que atua; número de crianças em sala; formação acadêmica; há quanto tempo atua na educação infantil (tempo de docência); na tua opinião, o que é infância; no teu entender, que princípios devem orientar a prática na educação infantil; qual a função educativa da educação infantil; quais são as dificuldades que encontras no trabalho; quais os teus sentimentos em relação ao trabalho que realizas; o que tu pensas sobre teu papel de educadora.

⁷ Pais e/ou responsáveis: quantos filhos/as estão freqüentando a escola; neste ano de 2008 estão em que ano da escolarização; na tua opinião, o que é infância; por que matriculou seu/sua filho/a na Escola; o que espera que seu filho/a aprenda na escola.

⁸ Para manter o sigilo ético foi adotada a seguinte convenção para mencionar as/os respondentes: PRO-M1- Professora de Escola Municipal; PRO-E2 - Professora de Escola Estadual; PRO-P3 - Professora de Escola Particular 1; PRO-P4 - Professora de Escola Particular 2 (para professores de educação infantil); PAM – Pais de alunos de Escola Municipal; PAE - Pais de alunos de Escola Estadual; PAP1 - Pais de alunos de Escola Particular 1 e PAP2 - Pais de alunos de Escola Particular 2 (para pais e/ ou responsáveis de alunos matriculados na educação infantil).

Este trabalho tem o objetivo analisar as concepções de infância e de situações lúdicas na educação presentes nas falas das professoras e pais e/ou responsáveis de escolas de educação infantil, públicas e privadas, na cidade de Taquari/RS, que participaram respondendo os questionários fornecidos, numa tentativa de melhor compreendê-las à luz de discussões e estudos teóricos sobre o tema.

5.1 A INFÂNCIA E O LÚDICO NA VISÃO DOS DOCENTES

Os depoimentos coletados através dos questionários colaboraram para que eu pudesse compreender como professoras responsáveis pela gestão da educação infantil pensam a infância. Por exemplo, PRO-P3 para a questão sobre a infância respondeu que *“a infância é o momento pleno de descobertas, brincadeiras, fantasias, realizações. Nesta fase, a criança constrói muitos conceitos através da ludicidade, entre eles, respeito, carinho, regras sociais e outros”*.

Para as professoras em geral é uma fase importante do desenvolvimento humano, sendo muito lúdico, ou seja, um momento de brincadeiras, descobertas, fantasias e realizações. Bujes (2002, p. 19) destaca que:

Discutir as noções correntes de infância é perguntar, de saída, o quanto elas correspondem às infâncias que conhecemos. É nos questionarmos sobre os efeitos de tal modo de significar a infância nas práticas que historicamente organizamos para ela e naquelas hoje vigentes na sociedade.

No entender das professoras dessa pesquisa os princípios que devem orientar a prática docente na educação infantil são a socialização e a ludicidade, respeitando o contexto histórico tanto do aluno, quanto cultural. A interação, a diversidade e individualidade também devem ser levados em conta, bem como o processo de desenvolvimento. A função educativa da educação infantil seria o desenvolvimento

integral da criança (cognitivo, psicológico, social e motor...), desenvolvendo uma imagem positiva de si mesmo, construindo a identidade e autonomia.

Todas as professoras que participaram do estudo de caso trabalham com a mesma faixa etária de 5 anos, sendo que na escola estadual tem mais alunos matriculados por turma, 26 alunos, do que uma média de 15 alunos nas outras escolas. Apenas a professora que atua na escola municipal não possui curso superior, as outras são pedagogas e ambas possuem mais de 12 anos de docência na educação infantil. A professora que trabalha na Escola Estadual possui 30 anos de docência.

Já para a professora PRO-M1 as dificuldades encontradas no trabalho são “*a falta de material didático e pedagógico, espaço físico apropriado*”. Portanto, devido a essa falta de estrutura, a professora da rede municipal de ensino ressalta, em depoimento no questionário, que encontra grande dificuldade em realizar uma prática docente significativa e lúdica com as crianças, porém tem alegria e satisfação em trabalhar com a educação infantil. Já para o restante do grupo de professores, não manifesta esta mesma queixa e sim apresentam grandes insatisfações em relação à falta de limites das crianças, diferença dos valores entre a escola e a família, falta de apoio e participação familiar no processo educativo. Como apresenta a professora PRO-E2: “*encontramos muitas dificuldades, mas ressaltamos a falta de apoio familiar, pois as famílias estão deixando o papel de educar para a escola*”.

São diversas dificuldades encontradas na prática escolar e ocorre por inúmeras razões como a difícil relação que muitas vezes existe dentro da comunidade escolar envolvendo direção, professores, funcionários, alunos e familiares, a falta de formação continuada de professores, a baixa remuneração dos profissionais.

Contudo, a prioridade deste trabalho não é de aprofundar estes temas, mas sim, identificar e reconhecer a importância que estes fatores representam e suas implicações na prática docente.

5.2 A INFÂNCIA E O LÚDICO NA VISÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS

Na visão de alguns pais ou responsáveis, a infância é a melhor fase da vida, momento para brincadeiras, fase de descoberta, onde o brincar é importante. Para PAE2 *“a infância é uma fase que a criança começa a descobrir suas capacidades de aprender, brincar e se divertir”*; PAP2-3 *“é uma ótima fase de nossas vidas a que temos menos compromisso e mais energia, só pensamos em ter brinquedos e amigos para brincar conosco e também uma fase de fantasias onde acreditamos em Super- heróis, Papai Noel, Coelhoinho da Páscoa, etc.”*; PAP1-3 *“infância é a etapa de desenvolvimento infantil, onde o ato de brincar é o mais importante para a aprendizagem. E o desenvolvimento das relações sócio-emocionais da criança”*.

Neste contexto, a atividade lúdica é para a criança um dos meios principais de expressão que possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as pessoas e as coisas do mundo. Em relação às concepções de infâncias apresentadas Bujes (2002, p. 24) afirma que:

Portanto, os significados atribuídos à infância são o resultado de um processo de construção social, dependem de um conjunto de possibilidades que se conjugam em determinado momento da história, são organizados socialmente e sustentados por discursos nem sempre homogêneos e em perene transformação.

No momento da sistematização da pesquisa, durante as leituras e análises realizadas dos questionários, pude perceber que as famílias de maneira geral reconhecem a importância do brincar. Porém, quando questionados sobre suas expectativas em relação à educação dos filhos por parte dos e/ou responsáveis, as respostas/depoimentos se diferem quando comparadas as escolas públicas e particulares.

Primeiramente, a expectativa das famílias com filhos matriculados na rede pública, tanto a municipal quanto a estadual, preocupam-se com um futuro melhor,

socialização, que o estudo é tudo na vida de uma pessoa e que com a educação e o estudo se possa alcançar objetivos. Como escreve PAE2, *“espero que minha filha aprenda os conceitos básicos de educação e a convivência em sociedade”*.

Já as expectativas de pais e/ou responsáveis de escolas particulares as principais preocupações são com a progressão nos estudos, com o futuro escolar, onde as crianças precisam aprender a ler e a escrever, quase uma preparação para o ensino fundamental, como se observa nos registros: PAP1-1 *“aprender a ler e escrever é importante porque o mundo é letrado, é daqueles que reconhecem e interagem com as informações. Quero que minha filha seja gente descecente, responsável, amiga dos seus amigos, com autonomia para seguir os bons caminhos, e a escola é o local onde tudo isso pode e deve ser afluado”*; PAP2-1 *“tudo que é preciso para ele ter uma boa educação e um ótumo ensino e para prosseguir na vida”*; PAP2-3 *“aprender a conviver com crianças da idade dele e compartilhar brinquedos, brincadeiras, lanches, amizades... queremos que ele aprenda a ler, escrever, fazer contas”*; PAP2-4 *“espero que meu filho tenha o conhecimento que precisa para entrar em uma faculdade e no futuro ser um bom profissional. Fora isso, a ser uma pessoa participativa, solidária, amiga dos colegas e acima de tudo aprender em grupo que o melhor de tudo é ter um bom caráter”*.

Lembrando que, a LDB⁹ nº 9.394/96 estabelece, na seção II, art. 31, referente à Educação Infantil, que a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental. Portanto, a avaliação, na educação infantil, destina-se a auxiliar o processo de aprendizagem e não se trata de uma progressão ou pré-requisito para o ensino fundamental.

As expectativas de pais e/ou responsáveis de escolas públicas e privadas são as mesmas em relação ao desejo de que seus filhos respeitem os outros, aprender

⁹ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 26 abril de 2008.

tanto conhecimentos quanto regras e limites. Como mostra os registros de: PAM2 *“quero que meu filho aprenda o ensino escolar, as normas da escola, como respeitar os colegas, respeitar os professores e toda a comunidade”*; PAM1 *“espero que meu filho seja responsável com os seus “trabalhinhos”, saiba respeitar as normas da escola, ser companheiro, ouvir a professora. Para torná-lo uma pessoa de valor maior, estudando e aprendendo desde cedo à importância dos estudos. Aprenda na escola a ter disciplina para com a própria vidinha dele. Para ter uma independência pessoal e financeira no futuro, adquirindo respeito e dignidade com o próprio esforço”*; PAP1-3 *“que seja estimulada nas várias áreas de conhecimento para adquirir um melhor aprendizado, convivendo com outras crianças, sabendo respeitar as regras e limites necessários para o seu desenvolvimento infantil”*.

Nesse sentido, estas expectativas das famílias aproximam-se das preocupações das professoras em relação aos limites e regras na educação das crianças, como já foi citado antes sobre o lúdico e a Infância na educação na visão dos docentes. Sobre estas concepções de infância e educação Dornelles (2005, p. 11) destaca que:

Os estudos que viemos fazendo ao longo dos tempos em nosso país, acerca da infância e sua história, têm sido marcados pelo signo de uma infância muitas vezes atemporal, ingênua e dependente. Muitas destas significações de infância estão de forma tão naturalizada em todos nós, educadores e educadoras, pais, mães, de crianças pequenas, que somos impedidos de pensar problematizando os discursos que a produzem deste modo. Discursos que nos impõem uma generalização a tudo aquilo que significa ser infantil e nos impede de pensar nas muitas infâncias, nos muitos brasis-in-fantis que vêm sendo produzidos ao longo dos séculos.

Em relação aos pais ou responsáveis participantes do estudo de caso, vinte foram convidados a participar da pesquisa, apenas quinze participaram devolvendo o questionário fornecido, para as professoras das turmas.

5.3 NAS PROPOSTAS DE TRABALHO NAS SALAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, QUAIS AS FINALIDADES DO BRINCAR? O QUE É PROPOSTO COMO FAVORECEDOR DO BRINCAR?

As professoras de educação infantil quando questionadas sobre o papel de educadoras, responderam que além de auxiliar no processo de aprendizagem, contribuírem com desenvolvimento infantil, vêm buscando condições para se adequar, tanto no que se refere à estrutura do Currículo, quanto do Projeto Pedagógico, implicando assim, rever o “Por quê” e “Para quê” do brincar na educação infantil. Nesse sentido, ilustro com as manifestações de duas professoras: PRO-E2 *“o papel de educadora é uma tarefa difícil, mas gratificante, pois estou lidando com crianças e contribuindo para o desenvolvimento das capacidades cognitivas do pensamento humano, assim, como no processo de aprendizagens específicas que as experiências lhe podem proporcionar”*; PRO-P3 *“a educadora tem um papel muito importante na formação global da criança, mas com certeza ele só tem fundamento quando a família dá continuidade e apóia o que é proposto. Desempenho meu papel com satisfação, procuro deixar claro aos pais os objetivos traçados e a cada dificuldade, solicitar o auxílio da família ou de outros profissionais que contribuem significativamente na educação”*.

Sendo assim, depois da família, é na escola que a criança estabelece contato com um novo grupo social, dividindo seus interesses e construindo conhecimentos; por isso, a escola deve promover o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família. Para a professora: PRO-P3 *“a educação infantil é um espaço de aprendizagem, onde o desenvolvimento cognitivo, simbólico e social da criança será desenvolvido e construído. Este espaço deve proporcionar ricas experiências, diariamente socializadas entre as crianças, professores e no meio em que estão inseridas”*.

Contudo, eu entendo que deva haver um currículo que contemple duas funções indispensáveis e indissociáveis: cuidar e educar. Por meio das relações com o outro, a personalidade vai sendo construída gradativamente; portanto, a Educação Infantil exerce grande e definitiva influência na formação pessoal e social da criança e conhecimento de mundo, através da ação lúdica do brincar.

No meu entender, o Currículo deve possibilitar a construção da identidade e da autonomia; interação e socialização da criança no meio social, familiar e escolar; formação pessoal, social e ampliação progressiva do conhecimento de mundo. Considerando que todo ser humano traz consigo sua história de vida, é certo que a criança, quando chega à Escola, possui saberes culturais ricos de significados. A educação deve favorecer a utilização de tais saberes na aquisição de novos conhecimentos, isto é, a partir de estruturas já construídas, a criança assimila e interage com o novo.

Ao estruturar o currículo em âmbito de experiência e eixos norteadores de trabalho, estamos considerando e respeitando a criança como um ser social, integral e em franco desenvolvimento. Significa que não se pode limitar suas oportunidades de descobertas, que é necessário conhecê-la para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras; procurar não fazer por ela, mas auxiliá-la a encontrar meios de fazer as coisas a seu modo. Enfim, é deixá-la ser criança. Osteto (2000, p.16) ressalta que:

o respeito à criança ganha concreticidade na medida em que, nas práticas efetivadas no interior da instituição de educação infantil, estejam previstos: brincadeiras; atenção individual; ambiente aconchegante, seguro e estimulante; contato com a natureza; higiene e saúde; alimentação sadia; desenvolvimento da curiosidade, imaginação e a capacidade de expressão; expressão de sentimentos; especial atenção durante o período de adaptação; desenvolvimento e o funcionamento da identidade cultural, racial e religiosa.

Portanto, após refletir sobre o que ressalta Osteto, acredito ser essencialmente importante oportunizar às crianças condições que favoreçam o desenvolvimento da

autonomia, identidade e da sociabilidade no mundo em que vive. Ainda, promover seu desenvolvimento de diferentes formas, levando em conta as suas singularidades e o processo histórico cultural de cada uma, considerando sua faixa etária, tendo como base metodológica o lúdico e o brincar.

5. 4 POR QUE A INSISTÊNCIA DOS ESTUDOS/ PESQUISAS EM DESTACAR A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NOS PROGRAMAS/ CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL?

Acredito ser impossível negar que a modernidade trouxe imensos benefícios, tanto para as crianças e adolescentes quanto para os adultos. Contudo, o ser humano ficou cada vez mais tecnológico e virtual, ficando as ações mais instantâneas, descartáveis e artificiais. Nesse quadro de crise social, com mudanças tecnológicas, o papel da educação nas instituições escolares, vem sofrendo reflexos de valores ligados à cultura; à segurança, à identidade, à sexualidade e à fé dos sujeitos; implicando significativamente na alteração de comportamento e de relacionamentos, lembrando que, tanto por parte de profissionais na área educacional, quanto também à família. Dornelles (2005, p. 79) afirma que:

Na atualidade, novos espaços infantis se apresentam ou são reconfigurados para que as crianças vivam o seu dia-a-dia [...]. Agora o quarto dos infantis se transforma numa sala informatizada, um quarto/*lan house* globalizado e cheio da argúcia do mundo via Internet ou televisão a cabo [...]. Estes espaços reconfiguram a infância contemporânea [...].

Hoje, se têm crianças brincando com o computador, com a televisão, com o vídeo game, não estou dizendo que tudo isso é ruim, como se sabe quando isso acaba sendo a única forma de linguagem e de brincar das crianças é que começa a complicar, pois algumas vivências simples e básicas para o desenvolvimento das crianças ficam literalmente, esquecidas; entre essas vivências estão à imaginação, a fantasia, a

comunicação, ouvir e contar histórias; o brincar espontâneo, com movimento, exploração e ação, entre outras aprendizagens e inúmeras situações lúdicas.

Lembro-me da minha infância, onde eu, meu irmão, amigos e primas fazíamos a nossa “arte”, inventávamos nossas histórias, vivendo-as; criávamos nossas músicas e cantávamos; confeccionávamos os brinquedos com materiais simples e brincávamos; tínhamos mais contato com a natureza, subindo e descendo de árvores, andando de bicicleta pelas ruas do bairro de uma casa a outra, quase todos tínhamos o cachorro ou um gato como animal de estimação, que acabavam virando em filhos nas brincadeiras, tendo que comer “comidinhas” feitas de barros com folhas picadas e pedras com água, tudo faz-de-conta. Certa vez, minha mãe ao observar as brincadeiras de casinha e de boneca, ficou preocupada com a participação constante do meu irmão¹⁰, pois brincávamos: eu, minhas primas e meu irmão. Minha mãe perguntou a ele: - *“Tu ta brincando de boneca com as meninas?”* Neste momento, ele carregava uma sacola, ele parou e respondeu convictamente: - *“Eu sou o papai!”* Com poucas palavras e com apenas 4 anos, ele explicou a ela que menino também pode brincar de bonecas com meninas.

Sendo assim, através da brincadeira, a criança tem a possibilidade de explorar e experimentar novas formas de ação, exercitá-las, ser criativa, imaginar e reproduzir situações e interações importantes de sua vida, resignificando- os. As situações lúdicas são uma forma de lazer no qual estão presentes as vivências de prazer e desprazer. De acordo com Friedmann (1996, p.119), o “brincar envolve prazer, tensões, dificuldades e, sobretudo, desafios”, contribuindo para o desenvolvimento de recursos cognitivos e afetivos que favorecem o raciocínio, tomada de decisões, solução de problemas e o desenvolvimento do potencial criativo e imaginativo. A brincadeira representa uma fonte de conhecimento sobre o mundo e sobre si mesmo. De acordo com Dornelles (1995, p. 17):

¹⁰ Meu irmão é 3 anos mais novo do que eu, ele acabou sendo minha cobaia para várias experiências na infância e continua até hoje, pois agora faço experiências gastronômicas que ele tem que “degustar”.

A interação da criança com o mundo passa a se dar agora não mais no plano da ação, mas, principalmente, num nível simbólico, através de formas de representação, como a fala, o jogo, a imitação. Essas formas de conhecer o mundo são instrumentos de que ela se utiliza para apreender e compreender o real. A educação infantil precisa, portanto, valorizar tais condutas enquanto efetiva construção do conhecimento por parte da criança.

No meu entendimento, o conhecimento de mundo da criança, na primeira infância, depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas. O que conhece de si e das coisas é insuficiente para estabelecer relações de grupo e, por isso, centra seu brinquedo e sua própria atividade, em seus interesses. Porém, é a partir de aproximadamente aos 5 anos, que este aspecto vai sendo modificado pouco a pouco. Para a professora PRO-M1 *“é através da socialização e do lúdico que a criança aprende”*.

A aprendizagem deve ser significativa e o significado nessa primeira fase da vida, depende, mais que em qualquer outra, da ação corporal. Devemos considerar a importância do brinquedo, da representação, da imaginação e da atividade física para a criança, não se preocupando apenas com os aspectos relativos à alfabetização.

Portanto, afirmo que, as brincadeiras e situações de aprendizagem que ajudam a criança a desenvolver habilidades, são elementos relevantes e tem como objetivo de proporcionar às crianças confiança em si mesmas, compreensão para seu meio ambiente e disposição à comunicação. Isto só é possível quando a criança conhece sua própria capacidade de expressão, sendo capaz de aplicá-la. Uma possibilidade de expressão importante nesta idade é o movimento, que transmite à criança a sensação de espaço, tempo e material; além disso, o movimento é estimulante, encoraja e aumenta o espaço de ação da criança. Assim, ela aprende a fazer uso, não só de objetos, mas também de si mesma. Na formação da subjetividade da criança, o brincar assume um papel essencial, pois se constitui como produto e também produtor de sentidos e significados.

5. 4. 1 O Valor do Brincar

No cotidiano escolar, a ação do brincar acaba sendo quase que um processo inconsciente, necessitando de uma mudança por parte dos profissionais que trabalham com a educação, pois precisa ser trazido à consciência não só dos professores, mas da comunidade escolar, que o brincar na infância tem papel fundamental como situação lúdica favorecedora de aprendizagens significativas. Sendo assim, acredito que o lúdico é essencial para o desenvolvimento do ser humano.

Nesse sentido, faz-se necessário, ampliar o tempo e o espaço estabelecidos para brincar, assim modificando os limites da ação lúdica. Para Winnicott (1993, p. 45) “o brincar se dá no espaço potencial e é sempre uma experiência criativa, na continuidade espaço-tempo, uma forma básica de viver”.

O valor do brincar é maior do de apenas mais uma atividade definida em um determinado horário, é uma situação de aprendizagem em potencial, tanto para crianças e adolescente, quanto para os adultos. Acredito que os educadores possuem a responsabilidade de tornar este valor do brincar e da brincadeira, como situação lúdica a ser assumida em todas as propostas educacionais e curriculares. Segundo Moyles (2002, p. 23), “o brincar oportuniza atividades em que as habilidades podem ser praticadas, tanto as físicas quanto as mentais, e repetidas tantas vezes quanto for necessário para a confiança e o domínio”.

[Re] significar o brincar, é também, [re] pensá-lo, tornando-se um desafio para nós educadores, pois o que isso significa? Significa rever, refletir, pensar, observar, recuperar, retomar, reencontrar nas situações lúdica a importância do brincar e a sua necessidade para o desenvolvimento infantil.

Contudo, trago um registro que chamou minha atenção: PAE1 *“espero que meu filho aprenda a ler e a escrever, ter disciplina, regras e limites dentro da escola, assim*

ele irá aprender". Diferentemente de outros pais e/ou responsáveis, este se preocupa no controle das manifestações infantis. Pois compreendo que no registro, que o brincar não tem significado ou importância quanto ao desenvolvimento do infantil, por isso falo em [re] significação. Pensar no brincar como meio onde as aprendizagens e conhecimentos são construídos, elaborados, explorados e vividos. Utilizar o brincar como meio educacional, utilizá-lo como instrumento curricular, sendo assim, trazê-lo para dentro da escola como um suporte da prática pedagógica e não como um preenchimento de lacunas na rotina escolar. Nesse processo lúdico que é o brincar, é de extrema importância reconhecer o seu valor e necessidade infantil. Segundo Friedmann (1996, p. 119):

Tomar consciência desse processo requer, na verdade, mudanças em cada um de nós. Essas mudanças, porém, não acontecem de forma automática: são necessárias vivências pessoais para resgatar e incorporar o espírito lúdico em nossas vidas - esse é um primeiro passo para poder trabalhar nessa perspectiva com as crianças. Enfim, devemos reaprender a brincar!

Durante a realização do Estágio Curricular, em setembro de 2007, presenciei um grupo de crianças, que brincavam com jogos de mesa enquanto outros colegas chegavam na aula, mas ao observar o grupo que brincavam, percebi que algumas crianças pegaram as bonecas e sentaram-se no tapete fazendo as bonecas dormirem, imitando a vivência/experiência do grupo no momento do sono, na sala do sono, segundo as professoras titulares da turma. Enquanto isso, uma criança brinca de "comidinha" na cozinha, segundo a própria aluna, ela prepara o suco serve nos copos, corta o pão e fala enquanto brinca sozinha. Outra criança, fala para colegas: "Eu sou pobre!" Quando questionando pelas professoras, diz: "É só de brincadeira! Ele¹¹ não tem comida e nem casa!".

Sendo assim, a criança não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive e se relaciona com este mundo. A atividade lúdica é para a criança um dos meios principais de expressão que possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as

¹¹ Referindo-se a "ele" como um "personagem", ou seja, uma outra pessoa, mas que estava sendo vivido por ele naquele momento (jogo simbólico).

peças e as coisas do mundo. A brincadeira é uma fonte de prazer no dia-a-dia das crianças, mas o brincar também tem outras importantes funções no desenvolvimento infantil. De acordo com Derdyk (1989, p. 10) a criança:

é um ser em contínuo movimento. Este estado de eterna transformação física, perceptiva, psíquica, emocional e cognitiva promove na criança um espírito curioso, atento, experimental. Seu olhar aventureiro espreita o mundo a ser conquistado.

Por isso, o brincar, os jogos e vivências ocuparam lugar de destaque no desenvolvimento do projeto “Brincando e Aprendendo” com a turma de maternal durante o estágio curricular e também, faz parte da minha prática docente, enquanto professora de educação infantil, o lúdico. Esse é essencial ao desenvolvimento integral da criança, tanto nos aspectos psicológico, cognitivo e físico, quanto emocional.

No estágio, observei também, que um aluno teimava em passar a ferro (brinquedo de plástico) uma roupa, porém, a referida roupa era uma folha de desenho da sua colega, dizendo que estava lavando e ela se recusava a participar da brincadeira pedindo para que ele parasse. Para finalizar, quero citar Derdyk (1989, p. 11), que destaca que “a vivência é a fonte do crescimento, o alicerce da construção de nossa entidade. Fornece um leque de repertórios, amplia a possibilidade expressiva”, justificando a ação lúdica que o aluno desempenhava.

Portanto, brincar com os amigos, com os livros, com a natureza, para conhecê-la, é muito bom! Brincando com sucatas e transformando-as em brinquedo, pode-se aprender a preservar a natureza! Brincar com fantasias, com fantoches, imaginar várias histórias, é muito bom! Em diferentes períodos históricos e econômicos, o brincar é encontrado em diferentes culturas, ou seja, o brincar é uma ação universal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6. 1 UMA RELAÇÃO ESSENCIAL: BRINCAR NA INFÂNCIA, NA ESCOLA E NA VIDA

Inicialmente, para desenvolver o trabalho, procurei pensar quais eram as minhas inquietações no meu contato com crianças, infâncias e brincadeiras, estas questões foram desencadeadoras da ação investigativa, onde procurei analisar e verificar as relações que se estabelecem dentro das instituições de ensino em relação à infância e ao brincar na educação e suas implicações na prática pedagógica. Procurei enfatizar no decorrer do estudo quais as finalidades, o que é proposto como favorecedor do brincar e sua importância para o desenvolvimento infantil. Fazendo-se necessário [re] significar esta relação essencial do brincar com a infância, com a escola e com a vida.

Nesse sentido, a abordagem e os questionamentos foram tópicos orientadores para a realização dessa pesquisa sobre a infância e o brincar na educação, tendo origem nas minhas experiências enquanto professora e as relações estabelecidas com alunos/professores/pais e/ou responsáveis, bem como, minha experiência acadêmica no Curso de Pedagogia – Licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Nos últimos doze anos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹², no artigo 29, diz que a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Portanto, os estudos e as pesquisas deste período têm provocado um pensar sobre uma nova concepção de

¹² BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Site: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acessado no dia 26/04/2008.

educação para crianças, com a possibilidade de mudar a imagem assistencialista e de cuidados oferecidos em creches e pré-escolas, locais estes, em que crianças ficavam ou ficam apenas para serem cuidadas e alimentadas, sentimento este passado, através dos anos, pela história.

O roteiro de pesquisa baseou-se no contato com professoras e pais e/ou responsáveis de quatro escolas, sendo duas escolas particulares, uma estadual e outra municipal. Para cada escola forneci um questionário dirigido à professora de educação infantil e cinco questionários para pais e/ou responsáveis, que seriam escolhidas de forma aleatória pela própria professora, como instrumento para coleta de dados. Através dos depoimentos dos respondentes, no estudo de caso, nota-se que mesmo os pais e/ou responsáveis que possuem tempo e condições financeiras de manter seu filho em casa optam por colocá-las na escola infantil, por acreditarem que é um espaço privilegiado de aprendizagens e socialização. Pode-se perceber que para professoras e pais e/ou responsáveis a contribuição do brincar para o desenvolvimento da criança é muito importante. Para esta comunidade escolar a infância é a etapa de desenvolvimento infantil, onde o ato de brincar é o mais importante para a aprendizagem e o desenvolvimento, além da criança ser estimulada nas várias áreas de conhecimento para adquirir uma melhor aprendizagem, tem a possibilidade de conviver com outras crianças.

Referente a uma das minhas inquietações, não consegui verificar se havia alguma professora que em sua prática pedagógica, subestimava as potencialidades das crianças, negando-lhes o direito ao brincar ou, ainda, diminuindo este espaço/tempo da ação lúdica, porque o tempo em que estive nas salas de educação infantil não possibilitou que eu identificasse indícios sobre esta suspeita; porém, sem me precipitar, não posso afirmar que o mesmo não acontece, seria necessário mais tempo para realizar tal análise. Contudo, observei que nem todas as escolas possuíam estrutura física ou humana, com espaço livre para brincar, com quadras de esporte ou um gramado, bem como, pracinha com brinquedos adequados às faixas etárias atendidas pelas escolas e brinquedos recreativos, além das salas de aula muitas vezes pequena.

Estas questões físicas e administrativas interferem diretamente na prática pedagógica, talvez dificultando e/ou não sendo possível proporcionar à criança, oportunidades de diversão e de situações de aprendizagens lúdicas dentro ou fora da sala de aula.

As análises realizadas até o momento são preliminares e encaminham-se para a necessidade de professores [re] significarem o brincar ao estruturarem espaços/tempos para o desenvolvimento da ação lúdica no ambiente escolar.

Nesse processo, lanço o desafio de estarmos atentos a pensar e a pesquisar sobre quem são as crianças hoje? Quais suas infâncias? Os sentimentos das crianças são ouvidos ou silenciados? Estamos, nós, professoras, abertas a todos os interesses das crianças? Quais interesses são evitados? Tais perguntas são fundamentais, pois encaminham o debate para as concepções de infância que orientam as práticas escolares vigentes, quanto sobre as possibilidades de mudança que este momento histórico da educação anuncia, com o desafio de implementação de um Ensino Fundamental de nove¹³ anos.

Espero que este trabalho possa servir de fundamentação para que professores/as, provocando-os/as a conhecerem as infâncias com que trabalham e brincam, possibilitando às crianças uma forma de desenvolver as suas habilidades intelectuais, sociais e físicas, de forma prazerosa e participativa, através da ação lúdica. Uma vez que a ação lúdica contribui para o processo de aprendizagem e as diversas possibilidades de autoconhecimento, contribui também, para possibilitar que a criança se sinta mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações.

Acredito que pelo prazer e pela alegria que as experiências lúdicas proporcionaram na infância, elas serão lembradas por toda a vida, assim como,

¹³ BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30,32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm> Acesso em: 26 abril de 2008.

experiências de sofrimento, exploração e abandono também serão lembradas. Pelos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que envolvem essa fase da vida é necessário lançar um olhar para a infância possibilitando ver/perceber as crianças pelo que são no presente, sem se valer de estereótipos, idéias pré-concebidas ou prática educativas que visam moldá-las em função de visões ideológicas e rígidas de desenvolvimento e de aprendizagem.

É importante refletir sobre as razões tanto do sucesso quanto do fracasso na prática educacional, levando-nos a ampliar o nosso campo de visão, buscando determinantes que ultrapassem questões meramente metodológicas, para outras de ordem de classe, gênero, etnia e cultura, entre as quais o ambiente social desempenha um papel preponderante. Concordo com Kramer (1997, p.22), quando afirma que:

Propor uma educação em que crianças, os jovens e os adultos aprendam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomos e cooperativos implica pensar, ainda, a formação permanente dos profissionais que com eles atuam. Como os professores favorecerão a construção de conhecimentos se não forem desafiados a construir os seus?

Necessito enfatizar a importância que teve este trabalho para mim, pois durante o processo de construção do mesmo, consegui desmistificar vários aspectos referentes à prática educacional e criar ao mesmo tempo conceitos sobre esta ação pedagógica. Além de esse trabalho ter colaborado para aprofundar meus estudos sobre a infância e o brincar na educação, ele repercutiu na minha ação docente, como professora sinto-me mais atenta, mais pesquisadora de situações que se referem a esse assunto.

Descrever minhas idéias e transcrevê-las no papel não tem sido uma tarefa fácil, porque são experiências que me levam a refletir, estudar, observar e a partilhar situações, momentos, questionamentos, hipóteses com amigos, familiares, colegas acadêmicos e profissionais e, outros educadores que me orientam sobre o caminho a percorrer.

No decorrer desta pesquisa fui percebendo a grandeza da investigação, detendo-me a verificar junto às professoras que atuam com crianças na Educação

Infantil e pais e/ou responsáveis suas concepções sobre a infância e o brincar, problematizando as razões e as finalidades do brincar na Educação Infantil. Não obstante, acredito que com este estudo consegui contribuir para o debate sobre a temática, trazendo um importante resgate histórico e reflexivo sobre a infância e o brincar na educação.

As idéias compartilhadas neste Trabalho de Conclusão de Curso não se esgotam e devem ser aprofundadas, pesquisadas e discutidas. Por falar nisso, você já brincou hoje? Por acaso lembra-se da sua infância? Como ela era? O que você mais gostava de brincar? Que sentimentos o brincar lhe proporcionava? Então, pensando nisso, nestas experiências significativas ou não da infância, vamos [re] significar o brincar, pensar e refletir sobre este espaço e tempo da situação lúdica e como isso vem acontecendo dentro das escolas e dos lares.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. **Educação infantil**: atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Moderna, 1999.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** nº 8069/90.

BALESTRO, Margarida. Recreação na escola: um espaço necessário para educação infantil. In: ROMAN, Eurilda Dias e STEYER, Vivian Edite (orgs.). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas: ULBRA, 2001.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. Porto Alegre: Scipione, 1989.

DORNELLES, Leni Vieira. As representações da criança. In: RODRIGUES, Maria Bernadette Castro e AMODEO, Maria Celina. **O espaço pedagógico na pré-escola**. Porto Alegre: Mediação, 1995.

_____. Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs.). **Educação infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à crianças cyber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infâncias e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FELIPE, Jane. Aspectos gerais do desenvolvimento infantil. In: CRAIDY, Carmem Maria (org.). **O educador de todos os dias**: convivendo com crianças de 0 a 6 anos. Porto Alegre: Mediação, 1998.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. Adriana. **A arte de brincar: brincadeiras e jogos tradicionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, nº60, dez/1997.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LA TAILLE, Ives; KOHL, Marta; DANTAS, Heloisa. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MENEZES, Neliana Schirmer Antunes (org.). **Orientações para elaboração de trabalhos acadêmicos: dissertações, teses, TCC de Pedagogia, TCC de Especialização**. Porto Alegre: UFRGS/FACED/BSE, 2008.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares; DRAGO, Rogério. Concepções de infância na educação infantil: um universo a conhecer. In. KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

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

OSTETO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brincar!** Porto Alegre: Mediação, 1998.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: IMAGO, 1993.