

O BRINCAR E O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

M. D.C. de Oliveira¹ & M. T. P. de Almeida²

¹ Mestranda em Formação Educacional Interdisciplinaridade e Subjetividade pela Universidade Autônoma Del Sur (UNASUR). Professora e Supervisora Escolar da Rede Municipal de Fortaleza (PMF). Gerente da Célula de Educação Infantil do Distrito de Educação da Regional VI (SER VI). E-mail: doroty.costa@yahoo.com.br; ² Doutor em Pedagogia pela Universidade de Barcelona (UB). Professor do Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador do Centro de Estudos sobre Ludicidade e Lazer (CELULA). E-mail: mtpa@ufc.br

Artigo submetido em Julho/2016 e aceito em Outubro/2016

RESUMO

Esta pesquisa bibliográfica tem como objeto de estudo o desenvolvimento infantil da criança na perspectiva do brincar e do letramento. É o resultado do trabalho de conclusão de Curso de Formação em Promoção do Desenvolvimento Infantil, apresentado como requisito para a obtenção da certificação pela Universidade de São Paulo, em parceria com a Universidade Federal do Ceará. Teve por motivação as situações profissionais através das observações das práticas que acontecem no cotidiano da educação infantil com relação ao brincar e ao letramento.

Os procedimentos metodológicos incluíram estudos sistematizados de textos e autores que tratam do tema abordado. Conclui-se, por meio das leituras teóricas articuladas com a prática profissional vivenciada nos últimos vinte anos, para que o trabalho desenvolvido na Educação Infantil convirja para a promoção do desenvolvimento integral das crianças, é necessário que todos, gestão, professores, família e profissionais da educação compartilhem das mesmas concepções de criança, brincadeira e letramento.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Brincar. Letramento.

PLAY AND LITERACY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT

This bibliographic research has as its object to study the child development from the perspective of the play and literacy. It is the result of a completion training work course in promotional child development, presented as a requirement for obtaining certification by Universidade de São Paulo, in partnership with the Universidade Federal do Ceará. The research was motivated by professional situations through practice observations that take place in everyday life of early childhood education in relation to play and literacy. The methodological

procedures included systematic studies of texts and authors dealing with the topic discussed. It is concluded through the articulated theoretical readings, also with professional practice experienced in the last twenty years that we worked with early childhood education, that it is possible to affirm that the subject converges to promote the integral development of children is necessary for all, management, teachers, family and education professionals to share the same child conceptions, play and literacy.

Keywords: Childhood Education. Play. Literacy.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de estudo o desenvolvimento da criança na instituição de educação infantil através do brincar e do letramento e o olhar docente sobre este tema. O presente trabalho teve por motivação as observações das práticas nas instituições de educação infantil e o discurso dos professores na formação continuada com relação ao brincar, o letramento e a utilização dos espaços na rotina dessas instituições, pois as concepções do professor sobre criança guiam suas atitudes e suas práticas educativas. Freire (1996) ressalta que a importância da formação permanente dos professores enfatizando a reflexão crítica, o faz pensar a sua prática, para que, assim, as mudanças aconteçam. Sendo assim, a formação de docentes torna-se prioridade no contexto atual. Para promover o desenvolvimento das crianças, a professora deve conhecer a importância do brincar, do letramento e do educar e cuidar de forma integrada, valorizar os aspectos cognitivo, social, psicomotor, físico e afetivo da criança de forma indissociável.

Nossa proposta é buscar dialogar com diferentes autores sobre a concepção de criança, infância, o percurso histórico da educação infantil, como é vista as atividades de letramento na infância, a formação inicial e continuada do professor. Outra proposta do nosso trabalho é mostrar o significado do brincar na infância e suas implicações educativas, além de sua importância, organização e sistematização nas instituições de educação infantil. Rosa (1998) afirma que é preciso que possamos entender, através da observação, o que é que as crianças fazem durante a brincadeira para assim podermos compreender a importância do brincar para o desenvolvimento infantil.

O uso do espaço, a distribuição do tempo, as interações e o envolvimento de todos que compõem a instituição e respeitam a criança devem ser analisados e compreendidos; uma vez que o brincar é uma linguagem própria da infância, sendo desenvolvida por meio de representação de papéis e atribuições de novos significados a objetos e ações. Portanto, o contexto escolar pode influenciar o uso de jogos, brinquedos e materiais lúdicos pelas crianças, de maneira a contribuir para que o brincar se transforme em momento privilegiado de aprendizagem e significados.

A Educação Infantil, segundo a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais, é a primeira etapa da Educação Básica, que tem como escopo o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos de idade nos aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cultural, garantindo, através das experiências, a obtenção

gradativa de várias formas de se expressar, saber reconhecer e representar o mundo que vive, tanto pelo que traz como pelas interações e brincadeiras vivenciadas e potencializadas pelas instituições educacionais, e mediadas pelo professor, estimulando a autonomia e criatividade. A partir desta resolução, podemos perceber avanços significativos na grande maioria das instituições de educação infantil e por parte dos professores (BRASIL, 2015).

A prática pedagógica com projetos são alguns dos caminhos possíveis para a organização do trabalho educativo por meio das interações, das brincadeiras e do desenvolvimento das múltiplas linguagens (visual, verbal, escrita, matemática, musical, corporal, etc.). Brandão e Rosa (2011) lembram que as crianças ao participarem de situações variadas envolvendo a leitura, a produção de textos e a reflexão sobre a forma escrita da língua, estejam inseridas em uma atmosfera prazerosa e significativa para elas, considerando que a brincadeira é a principal característica da cultura da infância.

As reflexões sobre o brincar e o letramento devem ser proporcionadas em quantidade e qualidade na Educação Infantil, fazendo parte do desenvolvimento infantil na tentativa de assegurar os direitos garantidos na legislação, pois, na prática, pode-se perceber ainda um grande descaso no atendimento às crianças de 1 a 5 anos que fazem parte da primeira etapa da Educação Infantil.

2 INFÂNCIA E SEUS SIGNIFICADOS

É importante assinalar em princípio alguns fatores, indicadores e diagnósticos, a partir dos quais surge a proposta do referido trabalho. No campo de estudo, como em qualquer outro campo social, é preciso pontuar a história, “a memória” das crianças na participação da construção da cultura e na organização dos sistemas sociais. Conforme Castro (2001 apud DEBORTOLI et al., 2008, p.44),

Desfocar o debate sobre uma suposta inferioridade ou incompetência da criança em relação ao adulto, para colocá-la em termos processuais e relacionais, buscando os significados que emergem na ação e da ação das crianças, mesmo ainda mergulhadas em relações desiguais de poder e saber. [...] O conhecimento da infância se revela na capacidade de reconhecer as várias e surpreendentes formas de expressar sua ‘voz’ e de agir no mundo.

É importante colocar que o tripé brincar-criança-escola é não apenas possível, mas também desejável. De acordo com Debertoli (2008), a afirmação de que a infância como construção social e cultural talvez seja, na atualidade, uma análise compartilhada por todos.

Para Debertoli (2008), a criança não é uma ideia abstrata, muito menos natural, menos ainda neutra. Para este autor esse entendimento,

Reforça uma concepção de que o estatuto e os papéis sociais que são atribuídos à infância mudam com as formas sociais das quais as crianças são sujeito e objeto de variação e de mudança em função de dimensões sociais, como classe, contextos culturais e relações de gênero, entre outros (DEBERTOLI, 2008, p.71).

Até hoje, o conhecimento institucionalizado dominante dos adultos da interpretação da realidade e dos significados sociais e culturais, condicionando olhares, atitudes e práticas dos adultos com relação às crianças, contribui, de forma decisiva, para a produção da realidade social das crianças. Para Lleixá et al. (2004 apud ALMEIDA; LIMA, 2015, p.91),

A escola é um contexto educativo que consiste na ação intencional e sistemática de uns membros sobre os outros, para assegurar a transmissão da cultura e potencializar o aperfeiçoamento e o desenvolvimento humano, podemos deduzir rapidamente que os conteúdos e a organização social das atividades educativas na educação infantil irão variar em função de cada contexto educativo social e cultural que ela está inserida.

Segundo Rosa (1998), o processo educativo deve ser visto como uma condição da criança estabelecer ponte entre o que ela já é para o que ela pode ser. Temos que reconhecer a importância das crianças como sujeitos singulares em direitos, práticas sociais e culturais diferenciadas. Para nós, a visibilidade social e cultural das crianças como sujeitos começam a partir do momento que encararmos as desigualdades existentes e a precariedade de relações que envolvem adultos e crianças.

De acordo com Almeida e Lima (2015), essas imagens e olhares contraditórios deixarão de existir quando forem percebidas e trazidas para discussão e reflexão dos direitos sociais e culturais do coletivo infantil. A criança é responsabilidade do mundo como história. Como sujeitos, temos que aprender a compartilhar esse cuidado com todos. Como lembra Todorov citado por Debertoli (2008), “o isolamento dos sujeitos constitui uma das primeiras formas de renúncia à autonomia. O mundo adulto tem como dever oferecer a elas um contexto lúdico espacial com qualidade e segurança”.

Para Almeida (2014), os modelos atuais predominantes do ensino formal e não formal oscilam entre o diretivismo técnico (saber fazer) e o *laissez-faire* (exprimir livremente sem interferência do professor). Ambas as abordagens, uma por considerar a criança como tábua rasa e a outra por considerá-la como portadora de potencialidades expressivo-criativas natas, esvaziava o sentido da aprendizagem lúdica, pois não ofereciam o conhecimento sobre a própria ludicidade, sobre a linguagem motriz, corporal, cognitiva, estética, sobre os produtos e

materiais lúdicos (jogos, brinquedos e brincadeiras) e não possibilitava o desenvolvimento do simbolismo infantil.

Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. É aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. Educar é preparar para a vida. Como comenta Maturana (2004 apud ALMEIDA; LIMA, 2015, p.92)

'Saber é fazer e fazer é saber', significa dizer que um organismo se desenvolve de fato ao longo de sua história individual, dependerá de como ele vive essa história. Uma criança só chegará a ser, em seu desenvolvimento, o ser humano que sua história de interações com sua mãe, seu pai, sua família e os outros seres que a rodeiam permitir.

3 LETRAMENTO

Desde cedo é importante promover o letramento na perspectiva das práticas de leitura e escrita por intermédio da contação de histórias, leitura de histórias, escrita espontânea, desenho livre; por meio do planejamento e organização do tempo pedagógico com intencionalidade, oportunizando às crianças o acesso e a inserção na cultura letrada. Brandão e Rosa (2011) lembram que as crianças, ao participarem de situações variadas envolvendo a leitura, a produção de textos e a reflexão sobre a forma escrita da língua, estejam inseridas em uma atmosfera prazerosa e significativa para elas, considerando que a brincadeira é a principal característica da cultura da infância. É importante ressaltar o espaço da linguagem escrita ao lado de outras tantas linguagens (plástica, corporal, musical, de faz de conta) em que as crianças podem se expressar e se desenvolver, inclusive salientando que o mesmo deve estar inserido no planejamento de situações vivenciadas pelas crianças, sem considerar que uma linguagem predomine sobre as outras, mas todas devem ser oportunizadas para que o desenvolvimento infantil seja atingido em sua totalidade.

Caracterizamos o letramento nas dimensões individual e social, envolvendo tanto as práticas sociais como as competências individuais, como o estado ou condição de indivíduos, ou grupos sociais, como os eventos relacionados com o seu uso. Não existe um único tipo de letramento, por ser um conjunto de práticas em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto que está inserido e de suas habilidades e conhecimentos construídos. Nessa perspectiva, o letramento é o que as pessoas fazem com as

habilidades e os conhecimentos que adquiriu e usa-os nos diversos contextos da sociedade em que está inserido, na qual se é capaz de colocar tais competências em prática para resolver diversas demandas do cotidiano.

4 BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O brincar pode ou não produzir uma construção mais humana e completa. Isso dependerá da atitude do sujeito envolvido na ação lúdica. No brincar, a criança pode aprender e se desenvolver em sua linguagem, no seu conhecimento, em seus valores e na sua subjetividade. A não obrigatoriedade com a produção (o resultado) é o que difere profundamente do trabalho produtivo (no qual se busca um resultado). “Brincar por brincar, simplesmente isso! Viver o jogo, participar da brincadeira e experimentar os brinquedos já justificam sua importância na vida da criança” (ALMEIDA; LIMA, 2015, p.100).

Todas as maneiras de brincar podem ser transformadas na forma e no conteúdo, no sentido de atender às necessidades dos sujeitos que brincam (VASCONCELLOS, 2005). Estudo sobre o brincar representa grandes possibilidades investigativas e que podem trazer contribuições surpreendentes ao entendimento de crianças em diferentes contextos sociais. Além disso, estudos suscitam novas discussões, rompendo com a ideia de que a criança não faz nada enquanto brinca ou como se o brincar não fosse um momento importante que merece a atenção dos pesquisadores (ALMEIDA, 2014).

O brincar faz parte das discussões feitas por estudiosos que procuram entender o ato de brincar. A partir das teorias abordadas neste estudo, compartilhamos reflexões, análises e olhares em conformidade com outros pesquisadores que, na atualidade, buscam revisar seus conceitos acerca do que é brincar para a criança, e como manter o jogo, o brinquedo e a brincadeira na vida cotidiana na sociedade atual. Tendo como base as teorias abordadas neste trabalho, verificamos que, ao brincar, a criança constrói sua estrutura mental, sendo assim, constrói “conhecimento”.

Para que isto aconteça, a criança deve aprender, através do brincar, a resolver seus conflitos e encontrar soluções nas situações problemas que a ação lúdica propicia. Ela pode chegar às suas próprias conclusões de forma autônoma. Assim, consideramos que tanto o jogo quanto a brincadeira, como o brinquedo podem ser englobados em um universo maior, chamado de **conduta lúdica** ou **ato de brincar**. Não queremos engessar os termos e, sim,

ampliar a perspectiva lúdica em diferentes contextos e saberes, sem limitar o jogo, a brincadeira e o brinquedo na hora de brincar.

O brincar não significa simplesmente passar o tempo ou recrear-se, isto porque, o brincar é a forma mais completa que a criança tem de comunicar-se e relacionar-se consigo mesma, o outro e o meio. No brincar temos a linguagem, o pensamento, a motricidade, gerando canais de comunicação. Sabemos que a linguagem cultural própria da criança ontem, hoje e no amanhã é o brincar. A criança comunica-se através dele e por meio dele irá ser agente transformador, sendo o lúdico um aspecto fundamental para se chegar ao desenvolvimento integral da criança. É no brincar que se revelam, também, muitas das antíteses existentes entre as perspectivas adulta e infantil. Para a criança, o brincar ultrapassa a interpretação convencional de seu significado. Para os adultos, o brincar geralmente têm pouco significado (OLIVEIRA, 2010).

Os objetivos da educação infantil devem ser pensados em longo prazo e dentro de uma perspectiva do desenvolvimento da criança. Os objetivos podem ser divididos com relação a três pontos básicos: (1) **Em relação aos professores:** gostaríamos que as crianças desenvolvessem sua autonomia através de relacionamentos seguros no qual o poder do adulto seja reduzido o máximo possível; (2) **Em relação aos companheiros:** gostaríamos que as crianças desenvolvessem sua habilidade de descentrar e coordenar diferentes pontos de vista; (3) **Em relação ao aprendizado:** gostaríamos que as crianças fossem alertas, curiosas, críticas e confiantes na sua capacidade de imaginar coisas e dizer o que realmente pensam. Gostaríamos também que elas tivessem iniciativa, elaborassem ideias, perguntas e problemas interessantes e relacionassem as coisas umas às outras (KAMII, 1991, p.15, apud ALMEIDA, 2014).

Um documento de grande relevância foi o estudo introdutório do referencial curricular nacional para a educação infantil no “Eixo do brincar”, conhecido como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento este, criado no ano de 1998, em Brasília, por educadores especialistas no tema. O referido trabalho apontou importantes contribuições sobre brincar na educação infantil.

O texto oficial do documento traz as seguintes proposições:

- a) É imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições;
- b) A brincadeira é uma linguagem infantil;

- c) No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser;
- d) Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando;
- e) O principal indicador da brincadeira entre as crianças é o papel que assumem enquanto brincam;
- f) Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca;
- g) O brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto;
- h) Os conhecimentos da criança provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros, etc.;
- i) É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações;
- j) Para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca.

(Adaptado de PCN, 1998)

Segundo o PCN, o brincar apresenta-se por meio de várias categorias. E essas categorias incluem: 1) O movimento e as mudanças da percepção, resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; 2) A relação com os objetos e suas propriedades físicas, assim como a combinação e associação entre eles; 3) A linguagem oral e gestual, que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; 4) os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma de como o universo social se constrói; E, finalmente, 5) os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar (PCN, 1998).

O brincar é um processo que proporciona um modo de aprendizagem e resulta em comportamentos lúdicos. Estes não constituem um currículo e, sim, um meio valioso para iniciar, promover e sustentar a aprendizagem dentro de uma estrutura curricular. O brincar é um processo e não um assunto, portanto, é dentro dos assuntos que devemos ver o brincar como um meio de ensinar e aprender (ALMEIDA; LIMA, 2015).

5 IMPLEMENTANDO O BRINCAR NO CURRÍCULO: ORGANIZANDO PARA APRENDER

O brincar é um processo no caminho para a aprendizagem (ALMEIDA; LIMA, 2015), mas um processo vital e influenciável, e é na implementação do currículo que o brincar mantém a sua posição, pois é no desenvolvimento de muitos aspectos intangíveis que o brincar se sobressai. As atitudes, a motivação, a perseverança, a concentração, a cooperação, a reflexão, a autonomia e o divertimento como aprendiz são alguns dos aspectos do currículo que não podem ser determinados dentro das fronteiras de um assunto. Eles permeiam toda uma visão da aprendizagem que não é possível determinar dentro de uma apresentação definida de conteúdo, mas são essas áreas, acima de tudo, que determinam o que a criança vai aprender.

Para brincar de modo efetivo, as crianças precisam de: a) companheiros de brincadeiras, espaços ou áreas para brincar, materiais para brincar, e que o brincar seja valorizado pelas pessoas que as cercam; b) oportunidades para brincar em pares, em pequenos grupos, sozinhas, perto de outras pessoas, com adultos; c) tempo para explorar através da linguagem, aquilo que fizeram e como elas podem descrever a experiência; d) tempo para continuar o que iniciaram; e) experiências para ampliar e aprofundar aquilo que já sabem e aquilo que já podem fazer; f) estímulo e encorajamento para fazer e aprender mais; g) oportunidades lúdicas planejadas e espontâneas. Isto deve acontecer em sala de aula, mas sempre que possível, também fora desse ambiente.

6 MATERIAIS E MÉTODOS

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica que teve como objeto de estudo o desenvolvimento infantil da criança na perspectiva do brincar e do letramento. Os procedimentos metodológicos incluíram estudos sistematizados de textos e autores que tratam do tema abordado no território nacional e no âmbito internacional. Além disso, foi utilizado observações não participantes das práticas docentes (intencionalidade pedagógica) nas instituições públicas de educação infantil do Município de Fortaleza da Regional VI.

Utilizamos no estudo uma abordagem qualitativa e dialética, que atua no nível dos significados e das estruturas, entendendo estas últimas como ações humanas objetivadas e, logo, portadoras de significado; para isso, usamos a análise de discurso dos professores durante

a formação continuada com relação ao brincar, o letramento e a utilização dos espaços na rotina das escolas de educação básica infantil.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Rosa (1998), aponta que [...] na condição de adultos responsáveis, somos constantemente mais solicitados a permanecer no campo da objetividade, da “vida real”, da “lógica”, das “obrigações”, o que nos faz ser, aos olhos das crianças, gente muito “sem graça” (especialmente quando estamos sendo “professores”!). Como se o tornar-se adulto pudesse esquecer-se de como brincar, e que esses espaços e tempos da brincadeira, nos quais as crianças estabelecem relações com os objetos do mundo externo não fossem importantes para o desenvolvimento infantil.

O ato de brincar não nasce com a criança, ela precisa aprender e isso parece ser de desconhecimento de muitos educadores, que simplesmente disponibilizam os brinquedos e deixam as crianças sem orientações, sem estar junto com elas neste momento de grande importância em que elas iniciam as representações vivenciadas em seu dia a dia. O educador precisa planejar e proporcionar esses ambientes e interagir com as crianças. Oliveira (2011) considera que ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Pelo menos, inicialmente, para que as mesmas possam conhecer o mundo da brincadeira e, mais tarde, a professora poderá, então, estar presente, sim, mas as crianças é que deverão solicitar ou não, sua participação nas brincadeiras, sem jamais deixar de observar esses momentos enriquecedores de cada criança, pois cada uma é única e as histórias de vida são diferentes.

Rosa (1998) afirma que é preciso que possamos entender, por meio da observação, o que é que as crianças fazem durante a brincadeira, para, assim, podermos compreender a importância do brincar para o desenvolvimento infantil. Quando a criança está brincando e substitui um pedaço de madeira e imagina que é um cavalo para nele montar, através da brincadeira do faz de conta, do ponto de vista cognitivo, a criança já percebe que os objetos existem fora dela, e que já construiu uma imagem mental ao representar os objetos que naquele momento não estão presentes.

Oliveira (2011) defende que o jogo simbólico ou faz de conta, particularmente, é ferramenta para a criação da fantasia, necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Tudo o que a

criança vivencia e todas as suas ansiedades, medos ou outras situações pessoais que façam parte da sua vida cotidiana são representadas no brincar, tanto sozinha como com outras crianças, e essas interações também com o meio em que está, vai ajudá-la a transpor toda sua emoção, seja positiva ou negativa.

A concepção que se tem de infância depende da cultura na qual ela está inserida, como afirma Oliveira (2011), é uma construção histórica e social, coexistindo em um mesmo momento múltiplas ideias de criança e desenvolvimento infantil. Durante muitos anos, a responsabilidade de cuidar e educar as crianças pequenas eram da família. As classes menos favorecidas, quando as crianças já não mais dependiam dos adultos para seus cuidados pessoais, já passavam a ajudar os adultos nos afazeres cotidianos, iniciando-se no meio social. Já as crianças das classes sociais mais abastadas eram geralmente vistas como objeto divino e se tornavam adultos no ambiente doméstico, mas sem considerar sua identidade pessoal.

Oliveira (1994) lembra que a brincadeira é pertence da criança. Para a criança muito pequena, o brinquedo é parte dela, do mesmo modo que sua roupa, e tentar tomar-lhe o objeto é um atentado à sua integridade. Segundo Oliveira (1994), saber o significado dos brinquedos que são quebrados pela criança demonstra uma série de atos como: conhecer o seu poder sobre a realidade, saciar uma curiosidade natural, exprimir sua agressividade e pulsões latentes, encontrar sua propriedade e desfazer-se dela.

É evidente a importância das brincadeiras das crianças nas instituições de educação infantil em locais adequados e organizados, para os quais a concepção de infância determina a organização do espaço, a distribuição do tempo, as interações e o envolvimento de todos que compõem a instituição e respeitam a criança.

É possível propiciar condições para que os professores conheçam algumas formas particulares de ser e pensar das crianças com as quais trabalham, ampliando, assim, sua compreensão sobre as possibilidades de aprendizagem da criança pequena. Nas brincadeiras, as crianças tornam significativas e expressivas as informações assimiladas no convívio social, gerando assim novas aprendizagens. Antunes (2010, p.31) afirma que [...] jamais se brinca sem aprender e, caso se insista em uma separação, esta seria de organizar o que se busca ensinar, escolhendo brincadeiras adequadas para que melhor se aprenda. No ato de brincar, a criança desenvolve habilidades, explora afetos, expressa sentimentos e conflitos interiores, vivencia o imaginário e desenvolve competências cognitivas que atingem seu desenvolvimento global abordando aspectos psicomotores, afetivos, cognitivos e sociais.

Segundo Vygotsky (1998), é durante as vivências com os brinquedos que as crianças resolvem seus conflitos e expressam os seus desejos. Evidenciamos a importância de o educador infantil conhecer as necessidades das crianças para planejar e executar suas ações de forma que juntos participem de experiências significativas que desenvolvam as crianças em aspectos integrais. Conforme Vygotsky (1998), a brincadeira é a ferramenta essencial para as práticas pedagógicas da Educação Infantil, pois gera situações imaginárias que formulam o conhecimento de si e do mundo através da interação social.

Nas brincadeiras de faz de conta, as vivências com o imaginário proporcionam às crianças a construção de mundos próprios que as auxiliam na compreensão do mundo adulto. Muitas vezes nos deparamos com momentos de brincadeiras nos quais as crianças estão reproduzindo situações de seu cotidiano ou manifestando momentos e memórias marcantes desagradáveis. Tais situações de faz de conta ajudam as crianças a lidar com seus conflitos e a estruturar suas emoções. Ressaltamos, neste contexto, o papel do educador infantil para planejar brincadeiras ricas em estímulos sensoriais e repletas em vivências simbólicas. Os educadores devem atentar-se às situações conflituosas formadas, as expressões corporais no faz de conta e as falas representativas de situações de vida expressadas na brincadeira para as intervenções necessárias.

8 CONCLUSÃO

A criança precisa ser respeitada em seus direitos que estão assegurados na legislação e a parceria com a família precisa ser fortalecida nas instituições escolares, participando do processo de desenvolvimento de seus filhos e buscando as melhorias diante dos órgãos competentes. Entretanto, a qualidade da formação dos educadores não garante, por si só a qualidade da educação das crianças, porém é condição indispensável. Assim como a valorização profissional, as adequadas condições de trabalho, um contexto institucional favorável ao espírito de equipe, ao trabalho em colaboração e à construção coletiva e ao exercício responsável da autonomia.

Sempre que se põe em foco a formação dos educadores é fundamental compreendermos o seu contexto, considerando os vários fatores que interferem na qualidade do atendimento à educação infantil: espaços físicos adequados, alimentação saudável e materiais como brinquedos e livros de literatura, para que não corramos o risco de responsabilizar apenas os professores pelo fracasso no processo de desenvolvimento integral das crianças

(OLIVEIRA, 2011). Como até hoje esta situação persiste, precisando, com certeza, de muita luta principalmente pela qualidade no atendimento à educação infantil, com relação ao processo de desenvolvimento das crianças, faz-se necessário o compromisso desses profissionais para construir uma sociedade cidadã, no qual o homem possa saber dos seus direitos há muito esquecido pela classe dominante.

Compreendemos que o novo papel dos professores exige uma formação ainda mais complexa e contínua, não aligeirada e, como política pública, que contemple uma cultura geral e ampla, sempre aliada a uma "sólida formação teórica" lançando como princípios básicos: articulação teórica e prática, a pesquisa como eixo articulador da formação e a interdisciplinaridade no campo da produção do conhecimento (RABELO; RIBEIRO, 2004). Os programas de formação continuada têm como eixos fundamentais a gestão da qualidade total, as novas tecnologias e inovações pedagógicas ou metodológicas que são os maiores interesses das grandes empresas capitalistas.

Desta forma, observamos que a ação escolar sofre influências tanto do paradigma que a sustenta quanto da sociedade da qual é parte, dificultando as mudanças tão necessárias aos docentes. Precisamos modificar este quadro, pois a prática pedagógica deve incorporar a criação de espaços para que o diálogo aconteça sempre e de forma continuada dentro das escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.T.P; LIMA, L. C. M. O brincar na educação física infantil. In.: ALMEIDA, M.T.P. (Org.). **Educação física em diferentes contextos**. Assis: Storbem, 2015.

ALMEIDA, M. T. P. O jogo simbólico e sua importância no brincar infantil. In.: ALMEIDA, M.T.P. (Org.). **Brincar, amar e viver**. Assis: Storbem, 2014.

ANTUNES, C. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRANDÃO, P. Ana Carolina, ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009 que define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

DEBORTOLI, J. A. Oliveira; MARTINS, M. de F. A.; MARTINS, Sérgio. (Orgs.). **Infâncias na Metrópole**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KAMII, C. **Jogos em grupos na educação infantil**: implicações da teoria de Piaget. Trad. Marina Célia. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

LLEIXÁ, T. et al. **Educação infantil**: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Trad. Fátima Murad. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MATURANA, H. R. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.

OLIVEIRA, P. S. **O que é brinquedo**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

OLIVEIRA, Z. de M. R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Z. de M. R. (Org.). **Educação infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1994.

RABELO, J. (Org.). **Trabalho, educação e luta de classes**: a pesquisa em defesa da história. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

RABELO, J.; RIBEIRO, L. A problemática da formação de professores e a crise do capital: grandes interesses em jogo. In: RABELO, J.; RIBEIRO, L. **Trabalho, Educação e Sociabilidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2004.

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

VASCONCELLOS, T. de. **Criança do lugar e lugar de criança**: territorialidades infantis no noroeste fluminense. 2005. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.