

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

A IMPORTANCIA DO LUDICO NA EDUCACAO INFATIL

PAMELA DOS SANTOS SILVA

**RIO DE JANEIRO
2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

A IMPORTANCIA DO LUDICO NA EDUCACAO INFANTIL

PAMELA DOS SANTOS SILVA

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagogo.

Orientadora: Prof^a Dra. Maria Elena Viana Souza

**RIO DE JANEIRO
2009**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por toda a força que me deu nos momentos de angústia e incertezas, aos meus pais por estarem comigo em todos os momentos que precisei, ao meu noivo que sempre me encorajou nos momentos decisivos dessa trajetória e aos meus amigos que sempre me incentivaram.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo trazer ao leitor alguns aspectos sobre a importância do lúdico na aprendizagem e no desenvolvimento infantil, de mostrar como o brincar pode trazer alegria para a criança, e, conseqüentemente, facilitar o seu aprendizado e tornar a criança um indivíduo mais ativo na construção do conhecimento. Além disso, o brincar possibilita que a criança, através da relação com o mundo, expresse seus desejos, angústias e sentimentos e revele para o educador, de maneira espontânea, suas habilidades e dificuldades. O estudo traz uma releitura dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacando a grande importância do lúdico e diferentes formas de se trabalhar com as crianças envolvendo o brincar; aborda autores como Celso Antunes (2008), Tizuko M. Kishimoto (2009), Vygótsky (1991) entre outros. Ao final deste trabalho, chego à conclusão que os jogos, brinquedos e brincadeiras assumem um importante papel na formação da criança, pois possibilita que elas dialoguem com o real e, ao mesmo tempo, com o imaginário, permitindo-as criar, agir, sentir, pensar, aprender e desenvolver-se integralmente. Por serem atividades características da criança, é que se mostram como atividades ideais para a aprendizagem.

Palavras-chave: educação infantil; lúdico; aprendizado.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1	
Breve histórico da infância: da idade moderna a contemporânea	8
CAPÍTULO 2	
Compromissos com a Educação Infantil	17
CAPÍTULO 3	
Considerações sobre o lúdico no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)	31
CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS	43

INTRODUÇÃO

Fui instigada a escrever sobre esse tema devido a atual realidade que tenho observado em estágios e no meu próprio dia a dia, com educadores desvalorizando as brincadeiras e os jogos, tratando-os como atividades secundárias, desvinculadas do prazer e da alegria.

Vejo o lúdico como uma excelente ferramenta para um bom desenvolvimento infantil, onde a criança pode descobrir o mundo a sua volta, de maneira ativa, divertida e envolvente, o que proporciona uma aprendizagem muito mais significativa. Durante essas atividades, muitos aspectos podem ser revelados para o educador, como habilidades, dificuldades e potencialidades que podem ser trabalhadas nos educandos.

Através do lúdico, o educando aprende de forma mais divertida, aumentando a sua auto-estima e estimulando o aprimoramento do conhecimento e o progresso das habilidades. E, além disso, o educador também poderá observar traços de sua personalidade e de seu comportamento tanto de forma individual como coletivamente, pois as atividades lúdicas permitem que eles sejam mais espontâneos.

Na Educação Infantil, portanto, a criança precisa ser estimulada a aprender e a participar a todo momento e o lúdico proporciona isso, além de possibilitar que a criança se comunique e se expresse.

O educador deve estar atento a cada etapa do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e emocional da criança e as atividades lúdicas possibilitam essa observação, mas, para isso é necessário que essas atividades sejam planejadas cuidadosamente, de maneira que os objetivos visem uma aprendizagem significativa, para que o saber proposto faça sentido para o educando e não seja apenas uma simples brincadeira.

A educação infantil deve ser um espaço rico e que proporcione um aprendizado que faça sentido na vida do educando, para que ele leve isso para o seu futuro e possa estar crescendo e se desenvolvendo. Mas, como isso pode ser configurado, para que tal proposta seja atingida com sucesso?

Muitos educadores não têm a consciência da valiosa ferramenta que tem em mãos que são as brincadeiras e os jogos, e acabam colocando-os com um prêmio para depois do término das atividades. A educação infantil e o lúdico devem andar entrelaçados, mas para isso é necessária uma reflexão sobre o papel do lúdico na educação infantil, para que o processo ensino-aprendizagem seja motivadora e instigante.

Portanto, existem muitos aspectos que podem ser observados na criança através do lúdico com muito mais eficácia, pois permite que a criança seja espontânea, que revele suas tensões e conflitos e ajuda a resolvê-los.

Com base nesses pressupostos, o estudo que aqui proponho ganha relevância à medida em que poderá se constituir em um exercício de reflexão tanto para mim quanto para futuros pedagogos que por ventura venham ter acesso ao mesmo.

A metodologia que utilizei foi baseada em estudos bibliográficos. Fiz uma breve passagem pelo desenvolvimento da educação infantil desde a idade moderna até a atualidade, refletindo sobre as diversas modificações ao longo dos séculos; também fiz uma reflexão sobre a importância do lúdico e como isso pode estar contribuindo para a construção de uma educação infantil comprometida com o desenvolvimento integral da criança, e por fim foi realizada uma releitura dos Referenciais Curriculares da Educação Infantil focando nos aspectos lúdicos e como as brincadeiras, os jogos e os brinquedos podem contribuir para a construção do saber dos educandos.

Nesse sentido, neste estudo, tive como objetivos específicos traçar um panorama histórico da infância, da idade moderna à contemporânea; tecer considerações sobre compromissos que o Estado e os educadores devem ter com a Educação Infantil e trazer algumas considerações sobre o lúdico no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)

CAPÍTULO 1

BREVE HISTÓRICO DA INFÂNCIA: DA IDADE MODERNO A CONTEMPORÂNEA

1.1 Idade Moderna – Criança e família

Durante a Idade Moderna (século XVI a XVIII), começam a acontecer as primeiras mudanças direcionadas à infância, o que refletiu na organização familiar e escolar. As crianças nobres passam a ser motivo de felicidade para suas famílias, passam a ser vistas como seres frágeis e que precisam de cuidados e atenção especial, tanto na questão da saúde física e psicológica quanto na questão moral, porém, as crianças da plebe continua sendo vista da mesma forma como na Idade Média.

Por volta do século XVII, os moralistas¹ começam a se incomodar com esse novo significado dado a infância, considerando esse tipo de tratamento algo prejudicial para a educação das crianças, pois, as torna mimadas e mal educadas, impossibilitando que elas se tornassem adultos honrados e racionais.

Dessa forma, a educação moralizada passa a ser responsabilidade das escolas que, começam a se multiplicar e a se estender para os leigos nobres, os burgueses e as classes populares, o que permite uma maior aproximação da família e da criança, que passa a ser o centro da mesma. Como explica Fonseca:

A criança deixou de ser divertida e agradável e tornou-se educável; a aprendizagem perdeu seu caráter empírico, adquiriu uma forma mais pedagógica e passou a ser feita nas escolas através do ensino de teorias de ofício. A substituição da educação prática pela teórica e o apelo dos moralistas foram correspondidos pelos pais através da preocupação “de vigiar seus filhos mais de perto e de não abandoná-los mais, mesmo temporariamente, aos cuidados de outra família” (Áries, 1981, p. 232). Esta aproximação pais-criança, gerou um sentimento de família e de infância que outrora não existia, e a criança tornou-se o centro das atenções, pois a família começou a se organizar em torno dela. No início do século XVII, foram multiplicadas as escolas com a finalidade de aproximá-las das

¹ Segundo Ribeiro (1989): [...] Costumes, em latim, diz-se "mores". Daí a palavra "moralista". Não confundam os moralistas dessa época com o uso corriqueiro, boje, da palavra moralista. Não se trata de alguém que defende uma moral tacanha, querendo impô-la a todo custo. Não se trata de alguém que está propugnando um comportamento padrão e, geralmente, um pouco apavorado com o sexo. Trata-se de alguém preocupado em ver como os costumes se desenvolvem em determinada época (p. 230).

famílias, impedindo deste modo, o afastamento pais-criança. (FONSECA, 1997, p.13)

Os castigos corporais com chicotes passaram a ser comuns nas escolas e nas famílias, independente da classe social que a criança pertencia. As punições eram vistas como uma forma de o adulto exercer sua autoridade sobre a criança, que eram consideradas seres frágeis e incompletos. Essa forma de educação estava ligada a uma pedagogia tradicional, que visava disciplinar, moralizar e impor regras.

Foi nesse período também, que os trajes das crianças começaram a se distinguir dos adultos, com exceção da plebe, em que os trajes continuavam os mesmos. Todas essas mudanças demonstravam as primeiras preocupações com a infância e a separação da criança dos adultos.

A partir da metade do século XVII, a primeira infância é ampliada até os dez anos, idade em que a criança pode começar a ingressar na escola, pois, antes disso, ela é considerada imatura e incapaz. Porém, somente a partir do século XVIII é que as meninas passam a poder ingressar nas escolas.

1.2 Século XIX – Infância prolongada

No final do século XIX, período em que o Brasil ainda vivenciava uma economia colonial, baseada no latifúndio e na mão de obra escrava, havia diferenças entre a educação dada aos filhos de escravos e aos filhos de não escravos. Os filhos de escravas já a acompanhavam desde cedo ao trabalho, amarrados em suas costas, como forma de aliar o trabalho a sua função de mãe, mas, por volta dos seis anos essas crianças começam a realizar alguns trabalhos e a partir dos doze anos são vistas como adulto, tanto no modo de vestir-se quanto no modo de agir, participando de todas as atividades desenvolvidas pelos adultos, inclusive as práticas sexuais onde os meninos se deitavam com escravas e as meninas eram levadas ao casamento. Os filhos dos não escravos eram encaminhados para colégios religiosos.

A idade de cinco a seis anos parece encerrar uma fase na vida da criança escrava. Dos seis aos doze anos ela aparece desempenhando alguma atividade, geralmente pequenas tarefas auxiliares. Dos doze em diante, as meninas e os meninos eram vistos como adultos no que se refere a trabalho e sexualidade. Para o menino branco, a partir dos seis anos, iniciava-se o aprendizado do latim, da gramática, das boas maneiras, nos colégios religiosos. A vara de marmelo e a palmatória se incumbiam de transformar

o antigo “anjinho” numa miniatura de adulto precoce. Dos sete anos em diante, o jovem brasileiro possuía a gravidade de um adulto e até usava os mesmos trajes – chapéu, bengala e colarinho engomado. (FONSECA, 1997, p.15)

Porém, os filhos das escravas que eram escolhidas como amas de leite, eram encaminhados a Roda dos Expostos, que era uma instituição para receber crianças de todas as classes sociais, abandonadas ou enjeitadas por suas famílias, onde ficavam até sete anos e depois eram direcionadas para um trabalho produtivo e forçado.

Como aponta Fonseca (1997), no meado do século XIX inicia-se uma forte crítica ao uso das amas-de-leite e da Roda por parte do movimento abolicionista e higienista, que começaram a lutar em favor de uma reeducação física, moral e intelectual das mães das classes superiores, incentivando que elas mesmas amamentem e cuidem de seus filhos, permanecendo assim, a necessidade de ter escravas para realizarem o trabalho doméstico. E com isso surge um impasse, pois, não há o que fazer com os filhos das escravas para que elas estejam disponíveis para o trabalho doméstico. Então, surgem as primeiras creches brasileiras, criadas por médicos e mulheres burguesas a fim de liberar a trabalhadoras domésticas. É nesse cenário, que o caráter médico-sanitarista manifesta sua iniciativa voltada para a infância, pois, havia um alto índice de mortalidade infantil, e a falta de urbanização deixava as crianças ainda mais expostas, o que proliferava ainda mais as doenças.

Com a Revolução Industrial na Europa, muitas transformações aconteceram na sociedade europeia, que passou a ser dominada pela indústria e pela tecnologia da época. Todo esse processo retardou a entrada da criança nos meios de produção, pois, a exigência de qualificação era maior e para isso era necessário mais tempo para o preparo, isto é, os pais precisavam ter maiores condições financeiras para investir no estudo de seus filhos, o que mostra mais uma vez o privilégio das classes abastadas e a exclusão das classes subalternas.

(...) As descobertas técnico-científicas ocasionaram um retardo no ingresso da criança na produção, pois este precisava de mais tempo para assimilar a ciências e a tecnologia que seriam, mais tarde, aplicadas ao mundo do trabalho. Nesse contexto, a criança tornou-se alguém que precisava ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação ulterior. Foi instituído o ensino primário destinado as classes populares e o secundário para a burguesia e aristocracia. Desde então, o critério para ingressar nas escolas passou a ser condição dos pais. (FONSECA, 1997, p.16)

O ensino primário era um preparatório para exercer a mão-de-obra, o trabalho manual e prático. O ensino secundário só era frequentado por uma elite dominante, que,

futuramente, tornariam-se mandantes e integrantes dos grupos hegemônicos. E, nos fins do século XIX, surgem as primeiras universidades, que eram frequentadas apenas por jovens burgueses.

Dentro desse contexto, é possível perceber que ao mesmo tempo que a escola prolonga a infância, separando a criança do adulto, ela também faz o papel de divisor de águas entre ricos e pobres, pois, as crianças das classes subalternas não têm as mesmas oportunidades que as crianças burguesas, visto que elas precisam começar desde cedo a trabalhar. Isso deixa ainda mais evidente a desigualdade social.

1.3 Capitalismo – Infância desigual

No capitalismo, é tomado como modelo de infância a criança burguesa, aquela que “(...) vai ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura (...)” (FONSECA, 1997, p.17), porém nem todos têm condições de vida digna e oportunidades iguais, o que demonstra a contradição da sociedade capitalista, que traz um novo papel para a criança diante da sociedade, porém privilegia apenas a classe de seu interesse, esquecendo-se, completamente, que a criança é um ser histórico e socialmente construído.

As primeiras creches e pré-escolas privadas surgiram no século XIX, direcionadas para a classe dominante, pois, visavam atender as mães operárias e as empregadas domésticas, não com o objetivo de ajudá-las, mas, para que elas pudessem continuar atendendo as elites com seu trabalho, por isso, algumas dessas creches eram criadas dentro das próprias indústrias.

Os termos jardim de infância ou pré-escola foram direcionados para as crianças de família rica e o termo creche e asilo para escolas direcionadas para crianças de família pobre, como forma de distinguir o tipo de ensino. Assim, como em outras épocas da história, é possível perceber a ênfase dada nas diferenças sociais, o que torna o abismo ainda maior entre ricos e pobres.

No século XX, foi o período em que as primeiras creches assistencialistas foram implantadas no Brasil. Eram vistas como caridade e tinha como objetivo combater a mortalidade infantil, visando apenas a alimentação, a higiene e a segurança física da criança. Não havia preocupação com o desenvolvimento afetivo e intelectual, pois, não era considerado um dever social. Essa foi uma forma de livrar o Estado das suas obrigações e fortalecer o setor privado, pois, cabia ao Estado apenas fiscalizar, regulamentar, subsidiar e selecionar os profissionais dessas instituições, e, por trás desse cenário, havia um grande

interesse, que era a realização de um trabalho que tinha como intenção levar as classes populares a não reivindicarem e nem fazerem manifestações, e sim que vivessem de forma submissa e alienada.

Nos anos setenta, há um grande crescimento da mulher no mercado de trabalho, inclusive de classe média, o que provoca o aumento de creches públicas e comunitárias para atender as famílias pobres e creches privadas que atendessem a elite. As creches públicas tinham uma visão assistencialista e não gozavam de qualidade e as creches populares realizavam um trabalho educativo, direcionando-se para o lado afetivo, cognitivo e social da criança.

Em fins dos anos 70, há uma grande evasão escolar provocada pela repetência das crianças pobres no primeiro grau, e com esse quadro criam-se programas cuja pré-escola passa a ter um caráter compensatório, que considerava a criança um ser a-histórico, portador de uma cultura inferior e deficiente. Nessa concepção, colocava-se a escola como a salvadora da miséria e da pobreza, encobrendo a necessidade de se solucionar os problemas estruturais do país e jogar a responsabilidade sobre as escolas, que sequer poderia contar com profissionais de qualidade.

Segundo Fonseca (1997), esses programas foram influenciados pelas teorias da psicanálise, da linguística e da antropologia, que ligavam linguagem e pensamento com rendimento escolar, produzindo uma abordagem de privação cultural, direcionada às classes populares.

(...) Esta veio a fundamentar e fortalecer a crença na pré-escola como instância capaz de suprir as “carências”, “deficiências” culturais, lingüísticas e afetivas das crianças provenientes das classes populares. Vista dessa forma, a *pré-escola* com função *preparatória* resolveria o problema do fracasso escolar que afetava principalmente as crianças negras e filhas de migrantes, naquele país. (SOUZA; KRAMER, 1991, p.23)

A pré-escola era vista, erroneamente, como uma forma de resolver todos os problemas de caráter emocional, cultural e nutricional e como uma forma de preparar o educando para o primeiro grau, atualmente denominado como ensino fundamental, e evitar um alto nível de repetência.

Chega-se aos anos 80 com um atendimento infantil precário, necessitando serem implantados novos programas que visem a organização da educação pré-escolar, que qualifiquem os profissionais da área e façam parcerias entre escola, família e comunidade. Essas questões foram intensamente discutidas no III Plano Setorial de Educação, Cultura e

Desporto. Inicialmente, discutiram medidas para serem direcionadas a áreas carentes; posteriormente, foram tratadas questões preventivas e por último a prioridade foi implantar uma educação pré-escolar no nordeste e sudeste, pela sua influencia decisiva no primeiro grau, atualmente denominado como ensino fundamental.

O II Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar foi outro acontecimento importante, pois, foi a partir desse momento que a pré-escola passou a ser considerada uma necessidade, cuja criança passa a ser vista como um cidadão, um ser histórico e social, onde sua cultura, suas limitações e possibilidades precisam ser consideradas. Dentro dessa visão, a educação compensatória perde o seu valor e passa a dar lugar a uma educação cidadã, cuja miséria e a pobreza deixam de ser uma questão meramente escolar. Porém, os recursos para que essa melhoria acontecesse de fato ainda era escasso.

Nessa mesma época é criada a Constituição de 1988, que discute a educação de zero a seis anos: *“São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visam a melhoria de sua condição social: (...) a assistência gratuita dos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade, em creches e pré-escola”* (Art.7 da Constituição Federal de 1988, *apud* FONSECA, 1997, p.14.)

“O dever do Estado com a Educação será efetuado mediante a garantia de (...) atendimento em creches e pré-escolas as crianças de zero a seis anos de idade.” (Art.208, da Constituição Federal de 1988 *apud* FONSECA, 1997, p.91).

Nesse período, fica nítida a inclusão das creches e pré-escolas nos processos políticos e educacionais, pois, elas passam a ser um dever do Estado e um direito da criança e do trabalhador e com isso passam a adquirir um direcionamento pedagógico, visando seu desenvolvimento físico, intelectual, moral, e psicológico, excluindo as características de uma educação compensatória.

Em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) os municípios passam a ter a responsabilidade pelas questões da infância e da adolescência, criando diretrizes e o conselho municipal para o atendimento dos Direitos da Criança e do Adolescente, além do Fundo Municipal e do Conselho Tutelar. Dessa forma, estimava-se que o número de vagas e a qualidade das creches se elevassem, porém, no início dos anos 90, isso não se efetivou, permanecendo o mesmo número de creches já existentes no país.

1.4 Atualidade

Atualmente a valorização da educação infantil vem tendo um crescimento relevante, sendo considerada de grande importância para a etapa inicial da Educação Básica. Embora não seja uma etapa obrigatória, na Constituição de 1988, a educação de zero a seis anos passou a ser considerada um direito da criança, uma opção da família e dever do Estado garantir esse direito. E, na década de 90, esse direito é reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente.

De acordo com a Política Nacional de Educação Infantil (2006), entre as décadas de 70 e 80 há uma grande coerção por parte dos movimentos sociais, além da expansão da urbanização e de uma maior participação da mulher no mercado de trabalho, o que levou a uma expansão considerável na educação de crianças de zero a seis anos.

Através de estudos e pesquisas realizados pelos centros de pesquisas e universidades, surge uma nova concepção de criança, onde ela passa a ser considerada como um sujeito de cultura e direitos, onde suas peculiaridades precisam ser consideradas.

Antigamente as creches que atendiam crianças de zero a três anos tinham um caráter de assistencialismo e amparo e eram direcionadas para as classes populares e as pré-escolas que atendiam crianças de quatro a seis anos visavam uma preparação para o Ensino Fundamental e eram mais direcionadas para as classes mais favorecidas.

Tradicionalmente, na educação de crianças de 0 a 3 anos predominam os cuidados em relação à saúde, à higiene e à alimentação, enquanto a educação das crianças de 4 a 6 anos tem sido concebida e tratada como antecipadora/preparatória para o Ensino Fundamental. (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACAO INFANTIL 2006, p.9)

Em 1994 começam a acontecer importantes discussões a cerca das políticas para a Educação Infantil, no qual foram definidos alguns objetivos, que segundo a Política Nacional de Educação Infantil (2006), de expandir a oferta de vagas na educação infantil, fortalecer as instituições, promover a melhoria na qualidade do atendimento a essas crianças e a necessidade de profissionais qualificados.

Em 1996, de acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica. Com isso passa a ter uma preocupação maior o desenvolvimento integral nessa faixa etária, como esta explicito em seu artigo Nº 29, que determina que "*a educação infantil, primeira etapa da educação básica, 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".

Como esse novo rumo dado para a Educação Infantil, há um reflexo na valorização do papel dos profissionais dessa etapa da educação, onde, segundo o Art. 62 da LDB, é preciso ter o ensino superior, ou no mínimo o ensino médio na modalidade normal.

Desde a publicação da LDB, houve muitas discussões e debates onde muitas diretrizes, resoluções e pareceres foram promulgados, visando uma mudança no currículo e nas propostas pedagógicas da Educação Infantil. Apesar dessa discussão ser antiga, somente com a elaboração da LDB (Lei nº 9394/96) que a Educação Infantil foi incluída do sistema educacional.

Nesse período percebeu-se a necessidade de criar algum tipo de subsidio teórico para que as instituições e os professores possam se nortear e oferecer uma proposta pedagógica adequada e de qualidade e é nesse momento que é elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Em 1998, foi elaborado o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)* no contexto da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que atendiam ao estabelecido no art. 26 da LDB em relação à necessidade de uma base nacional comum para os currículos. O RCNEI consiste num conjunto de referências e orientações pedagógicas, não se constituindo como base obrigatória à ação docente. Ao mesmo tempo em que o MEC elaborou o RCNEI, o Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, com caráter mandatório. De acordo com a Resolução nº 1 de 7 de abril de 1999, no seu art. 2º “essas Diretrizes constituem-se na doutrina sobre princípios, fundamentos e procedimentos da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as instituições de Educação Infantil dos sistemas brasileiros de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas”. Ambos os documentos têm subsidiado a elaboração das novas propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. (POLITICA NACIONAL DE EDUCACAO INFANTIL, 2006, p. 13)

Com todas essas mudanças podemos perceber um grande avanço na Educação Infantil. Com a Constituição Federal de 1988, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 1998, que incluíram a educação infantil no sistema de ensino e garantiram o reconhecimento da sua importância para a construção do

sujeito. Essa ampliação do direito à educação a todas as crianças, incluído as de zero a seis anos, representa uma conquista importante para a sociedade brasileira.

CAPITULO 2

COMPROMISSOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Educação Integral

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, em seu artigo nº 29, determina que "*a educação infantil, primeira etapa da educação básica, 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*".

A mesma lei, no artigo nº 30, estabelece que as crianças de zero a seis anos têm direito a vagas na Educação Infantil, sendo oferecidas, em sentido não obrigatório, em creches, para crianças até os três anos, e em pré-escolas, para crianças de três a seis anos.

A educação infantil deve buscar uma educação integral, dando grande importância à segurança e ao bem-estar da criança e preocupando-se com seu desenvolvimento motor, emocional, cognitivo, social e psicológico. Essas áreas devem ser trabalhadas de forma equilibrada, sem que haja privilégios. As interações sociais, as experiências, a autonomia e os cuidados também devem ser valorizados e adequados a cada faixa etária.

Portanto, educar é proporcionar situações de aprendizagem, através das brincadeiras, dos jogos, de atividades dirigidas e livres, das interações sociais, onde são inseridos as relações éticas e morais que envolvem a sociedade, e dessa forma, sempre buscando o desenvolvimento integral do educando.

Para que esse desenvolvimento aconteça de fato, é importante que a criança não seja um mero receptor de informações e sim, um sujeito ativo, que experimente, observe, ouça e se expresse, para que ele se sinta realmente envolvido no processo de aprendizagem, o que torna o saber muito mais significativo para elas.

[...] uma criança está aprendendo e incorporando ativamente informações, quando experimenta, quando observa, quando faz, quando ouve, e assim por diante. Para que realmente incorpore a informação, é preciso que aquilo que está experimentando, observando, fazendo e ouvindo se associe a seus esquemas e conhecimentos prévios, isto é, que faça sentido para ela. (PANIAGUA, 2007, p.14).

Quando o educando é o sujeito da ação, onde tem a oportunidade de testar e usar suas capacidades, isto é, de transformar a realidade, ele consegue desenvolver seu pensamento.

Por isso é importante que o ambiente da sala de aula seja um estimulador para sua criatividade, imaginação e aprendizado, tendo mobiliários com a altura proporcional ao tamanho das crianças, com brinquedos a sua disposição e liberdade para escolhê-los.

O educador precisa sempre estar atento aos interesses e curiosidades de seus educandos e aproveitar isso para permitir que eles se expressem, indagando, opinando e representando. Dessa forma, torna-se mais fácil trabalhar determinados temas e conteúdos e alcançar os objetivos desejados, além de promover uma maior variedade de assuntos e propostas.

Muitos educadores fazem um esforço continuado de escuta ativa, mostrando-se atentos às coisas que suscitam o interesse de seus alunos e alunas – a fileira de formigas no pátio, os reis magos, o braço engessado de um colega, etc. – e aproveitando essas circunstâncias para que as crianças indaguem, representem, comparem opiniões, exerçam a solidariedade, entre outros aspectos. (PANIAGUA, 2007, p.16).

É importante que o educador expanda os horizontes da criança, porém, com o cuidado de não pular etapas, trabalhando temas que exijam um amadurecimento maior e que não estão de acordo com a faixa etária e evitar o enfoque em assuntos que não fazem parte do seu cotidiano. Essas situações podem trazer desconforto, insatisfação e desinteresse, e, muitas vezes, essas características são associadas à indisciplina. Por isso, é importante estar atento para a fala dos educandos.

O cuidar também faz parte do desenvolvimento integral da criança e deve estar entrelaçado com o educar, pois está diretamente ligado com a saúde, com a alimentação, com a relação com o outro e com os aspectos biológicos. Por isso é importante que as crianças sejam sempre ouvidas, que seja dada a devida atenção a qualquer tipo de manifestação como o choro das crianças menores, pois, é nesses detalhes que será possível perceber as necessidades da criança e oferecer um cuidado de qualidade, visando o respeito ao outro, a realidade e as peculiaridades da infância.

Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. (RCNEI, 1998, p.25)

Quando os educandos vão adquirindo mais autonomia, por volta dos três anos, é importante orientar para os hábitos de higiene, cuidados pessoais, bem-estar e com o ambiente

que o cerca. Lavar as mãos antes das refeições e depois da ida ao banheiro, observar e manter a higiene dos sanitários e escovar os dentes após as refeições são cuidados básicos que precisam ser ensinados para eles.

A exploração do meio físico, atuar sobre os objetos, fazer experiências e encontrar resultados também são ações importantes para o aprendizado das crianças. Por isso, é importante que o ambiente da sala de aula tenha brinquedos, materiais, instrumentos musicais e plantas, como forma de instigar os educandos à observação e à pesquisa ativa, como explica Paniagua (2007): *a experimentação ativa do meio físico é uma fonte essencial de conhecimento para as crianças: elas precisam atuar sobre os objetos, comprovar o resultado de suas ações sobre materiais variados e situações diversas.* (p.16)

Explorar não significa apenas manipular, é uma atividade ligada à linguagem, às emoções, à representação e à relação com o outro. Em alguns momentos, a experimentação é mais direta, em outros é feita através da observação, das ações do outro, resolvendo problemas e até mesmo conduzindo determinadas situações.

Essas experiências privilegiam as interações sociais, que devem sempre ser incentivadas, porém, para que a mesma seja positiva, é importante que a criança tenha um adulto como referência e que tenha uma boa afinidade com ele, para que o educando sinta uma segurança afetiva.

Com essa relação afetuosa é possível criar diversas situações, em sala de aula, como atividades em grupo, que possibilitem relações construtivas e que contribuam para superar futuros conflitos entre as crianças.

2.2 A diferença entre jogo, brinquedo e brincadeira

Segundo Kishimoto (2009) jogos, brincadeiras e brinquedos são termos com significados distintos, e compreender essa diferença não é tarefa fácil. É preciso saber o contexto em que essas situações acontecem para entender qual o sentido que está sendo atribuído para os mesmos, pois, isso pode variar de acordo com a cultura, a época e o lugar.

O jogo proporciona a interação do indivíduo com o meio, além de promover vivências afetivas e cognitivas e a descoberta do novo e do desconhecido, o que leva o educando ao desenvolvimento. Porém, para que isso aconteça é importante que seja uma escolha voluntária para que haja a união entre o prazer e o aprendizado. Conforme Antunes (2008), [...] *os jogos infantis podem até excepcionalmente incluir uma ou outra competição, mas, essencialmente*

visam estimular o crescimento e aprendizagens e seriam melhor definidos se afirmássemos que representam relação interpessoal entre dois ou mais sujeitos realizada dentro de determinadas regras. (p.9)

Existem diversos tipos de jogos, e cada um tem sua especificidade. Por exemplo, o jogo de xadrez tem regras definidas e o jogo de faz-de-conta trabalha com a imaginação. Mas, apesar dessas diferenças os jogos tem características comuns.

[...] o jogo infantil inclui as características: *simbolismo*: representa a realidade e atitudes; *significação*: permite relacionar ou expressar experiências; *atividade*: incorporar motivos e interesses; *regrado*: sujeito a regras implícitas ou explícitas, e *episódico*: metas desenvolvidas espontaneamente. (FROMBERG *apud* KISHIMOTO, 2009, p.27).

Segundo Bomtempo (1990), Piaget estabelece três categorias para os jogos. Os jogos de exercício, que surgem nos primeiros meses de vida, em que a criança exercita e manipula as partes do corpo e realiza ações repetidas, com o objetivo de suprir suas necessidades, alcançando um objeto, ultrapassando um obstáculo, realizando algum movimento ou explorando algum som novo; os jogos simbólicos que se manifestam através do faz-de-conta e trabalha a imaginação, e a criança transforma a realidade de acordo com seus desejos, buscando explorações, criando e imaginando, isto é, a criança se manifesta através da representação. E os jogos de regras, que exige uma sociabilidade entre os participantes e permite que a criança siga, compreenda e domine as regras.

Diferente do jogo, o brinquedo estabelece uma relação íntima com a criança, não há regras que definam a sua utilização. Para a criança, é um maneira de entrar no mundo imaginário e satisfazer seus desejos e necessidades imediatas. Segundo Vygotsky (1989), esse mundo do brinquedo é um mundo ilusório e imaginário, onde a criança realiza seus desejos que não são realizáveis.

O brinquedo desenvolve a criatividade do educando, estimula a representação² e evocam situações da realidade. Para Vygotsky (1989), o brinquedo possibilita que a criança se depare com diferentes percepções e significados relacionados com os objetos e as ações habituais. Uma situação muito interessante surge quando a criança, envolvida em momentos de brincadeira, inclui nestas ações objetos reais da sua vida e do mundo que a cerca.

² [...] Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. (KISHIMOTO, 2009, p.18)

Já a brincadeira é o lúdico em si, e ela é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança. A partir das brincadeiras o indivíduo desenvolve suas relações afetivas, a imaginação, a expressão e outras diversas habilidades.

Brincar para a criança é assunto muito sério. Ao brincar, a criança descobre o mundo, imita gestos e atitudes dos adultos, conhece leis, regras e experimenta sensações. O brincar integra, desenvolve, socializa e proporciona a valorização da criança, aumentando a auto-estima. Portanto, cultivar os aspectos emocionais e oferecer oportunidade a criança para desenvolver suas potencialidades deve ser uma preocupação constante dos adultos. (FERREIRA, 2007, p.92)

Kishimoto (2009) especifica três tipos de brincadeira: as brincadeiras tradicionais infantis, as brincadeiras de faz-de-conta e as brincadeiras de construção.

As brincadeiras tradicionais estão ligadas à cultura popular, passa de geração para geração, mas, ninguém sabe ao certo sua origem. Algumas vão sofrendo alterações outras permanecem com suas características iniciais. Um bom exemplo dessas brincadeiras é a amarelinha e a pipa, que perpetuam a cultura infantil e promovem o prazer e o lúdico.

As brincadeiras de faz-de-conta, que também é conhecida como jogos simbólicos, evidenciam o imaginário na criança, onde ela atribui diversos significados aos brinquedos e brincadeiras, o que permite o desenvolvimento do pensamento abstrato. Além disso, também é uma forma que a criança tem de aprender a respeitar o espaço do outro, a lidar com regras e normas regidas pela cultura, dentro do contexto histórico e social em que vivem.

É através dos jogos simbólicos que a criança adquire experiências, o que irá contribuir para a formação da sua identidade, além de trabalhar a linguagem e relacioná-la com os objetos, que é uma forma de organização do pensamento e aquisição do código.

[...] Por intermédio dos jogos simbólicos, a criança irá adquirir a linguagem convencional, aprenderá a nomear os objetos, de acordo com seu conceito cultural. Assim, por meio das brincadeiras e dos jogos simbólicos, a linguagem vai se estruturando. A criança começará a trabalhar com suas imagens mentais e estas, segundo Piaget, são os primeiros elementos de articulação entre ação e pensamento. (MARANHÃO, 2007, p.23)

Um outro tipo de jogo que deve ser explorado na educação infantil são os jogos de construção que podem ser trabalhados em grupo ou individualmente e permite que a criança explore diversos tipos de materiais, suas propriedades e particularidades, desenvolva a criatividade, reflita e resolva situações, construa e expresse suas necessidades, interesses e conflitos. De acordo com a Multieducação para a Educação Infantil, *brincar com materiais de*

construção, como sucata, areia, massinha, argila, pedras, folhas, gravetos e materiais com estruturas de encaixe, permite a exploração das propriedades e características associativas dos objetos, assim como de seus usos sociais e simbólicos. (MULTIEDUCAÇÃO, 2007, p.10)

2.2.1 O brincar

O brincar tem um significado muito importante na vida da criança, por isso é preciso que se faça um planejamento, visando a necessidades e os interesses infantis, os objetivos a serem alcançados, que caminhos seguir e como avaliar, dessa forma, estará proporcionando as oportunidades necessárias que os educandos precisam para um bom desenvolvimento.

A criança brinca para compreender o mundo que a cerca de acordo com o seu contexto social, histórico e cultural, e com isso explora suas emoções, a criatividade e a linguagem, fazendo uma ligação com a vida real que a cerca, criando hipóteses para o entendimento da mesma, o que possibilita a organização do pensamento, isto é, elas interagem com o cotidiano. Vygotsky (1991) acredita que a brincadeira leva a criança ao mundo dos adultos, onde ela incorpora os papéis e valores futuros, o que contribuirá para que viva melhor no seu grupo social. O brincar possibilita que a criança esteja sempre ativa e investigando novas situações que vão aparecendo, e normalmente, esse aprendizado, por ser lúdico, vem acompanhado do prazer.

É através da interação com o outro que a criança começa a compreender as regras sociais, a coordenar suas próprias ações e a compreender as ações do outro, a se relacionar, a se expressar e vai se apropriando da cultura, o que vai proporcionando o desenvolvimento e a aprendizagem.

A brincadeira livre deve estar sempre presente no dia-a-dia das crianças, pois, possibilita que elas explorem e investiguem os materiais. Mas, para levar a criança a um estágio mais avançado de desenvolvimento é importante que após essa brincadeira livre, o professor acrescente a brincadeira dirigida. Como Moyles (2002) exemplifica, quando um professor oferece vários cubos coloridos, que possuem tampas removíveis, a criança deve explorá-los livremente até familiarizar-se com suas possíveis funções, qualidades e propriedades. Após essa etapa, pergunta as crianças se conseguem empilhar os cubos verticalmente e nesse momento surge a brincadeira dirigida, que é quando as crianças, prontamente, começam a empilhar, a conversar sobre as cores, os tamanhos e assim sucessivamente.

A brincadeira livre permite que a criança explore, construa, crie e recree. A brincadeira dirigida permite que a criança domine o que está sendo proposto pelo educador e logo estará dominando uma nova aprendizagem.

Por meio do brincar livre, exploratório, as crianças aprendem alguma coisa sobre a situação, pessoas, atitudes e respostas, materiais, propriedades, texturas, estruturas, atributos visuais auditivos e sinestésicos. Por meio do brincar dirigido, elas têm uma outra dimensão e uma nova variedade de possibilidades, estendendo-se a um relativo domínio dentro daquela área ou atividade. Por meio do brincar livre subsequente e ampliado as crianças provavelmente serão capazes de aumentar, enriquecer e manifestar sua aprendizagem. (MOYLES, 2002, p.33)

O faz-de-conta é uma das maneiras de brincar da criança. Ela faz imitações, utiliza os objetos de forma simbólica, reproduz expressões, ações e linguagens, e geralmente, são situações vividas ou observadas anteriormente. Ao imitar ela está trabalhando sua imaginação, mas, fazendo uma ponte com elementos da realidade, e assim, atribuindo novos significados e recriando ações e acontecimentos, de acordo com seu desejo e entendimento. Além disso, é um momento privilegiado de interação, troca e cooperação entre as crianças.

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (RCNEI, 1998, p. 27)

Porém, para que o faz-de-conta seja uma atividade enriquecedora é importante que se propicie um ambiente favorável, como está explícito nos RCNEI, que o espaço seja dividido em diversas partes e que tenha objetos que estimulem a fantasia, como lençóis de diversas cores, texturas e tamanhos, materiais de sucata, como caixas, garrafas e potes, fantasias, utensílios e acessórios para casa, espelhos entre outros, para que elas possam brincar em grupo ou individualmente, e que possam enriquecer os jogos simbólicos³. É importante que ao

³ Segundo Maranhão (2007), a imitação que dá origem a imagem mental, através de cenas já interiorizadas, chamamos de jogos simbólicos. Por intermédio dos jogos simbólicos, a criança irá adquirir a linguagem convencional.

final das atividades, o professor estimule e auxilie os educandos a organizarem o ambiente, para não tornar o espaço desestimulante.

É importante que se tenha cuidado para não transformar a brincadeira em prêmio ou uma forma de descanso. A brincadeira deve ser considerada uma excelente ferramenta para o trabalho pedagógico. Por exemplo, muitos professores só permitem que seus alunos brinquem depois de terminarem as atividades de mesa, logo, as crianças que levam um pouco mais de tempo para realizá-las, acabam sendo “punidas”, pois, brincam muito pouco, e, às vezes, nem brincam. Partindo dessa prática, percebe-se a falta de respeito relacionado com o tempo de cada aluno, que é peculiar.

Na educação infantil, a brincadeira não deveria ser um prêmio para depois do trabalho, mas, sim, uma das formas habituais de trabalhar, porque nessa idade a brincadeira não é apenas diversão, mas também descoberta, consolidação, aprendizagem sobre coisas e relações. (PANIAGUA, 2007, p.77).

O brincar deve ser valorizado de maneira que contemple a todos os alunos e com tempo suficiente, sem haver um condicionamento, em detrimento de outras atividades. A brincadeira espontânea permite que o educador observe muitas características e habilidades motoras, cognitivos, sociais e comunicativas da criança, pois, este é um ótimo meio de expressão.

Através das atividades lúdicas, a criança fala com o corpo, pois, possibilitam que ela exprima seus sentimentos, seus incômodos e necessidades, além de explorar o ambiente e os objetos e refletir sobre suas próprias ações e as ações do outro, isto é, elas estão experimentando diferentes situações e problemas e enriquecendo seu aprendizado, e tudo isso, através da brincadeira, o que torna a aquisição do conhecimento mais prazerosa.

Porém, o educador deve estar atento para a intencionalidade das brincadeiras, oferecendo aquelas que sejam mais construtivas e enriquecedora e em alguns momentos a interação do professor se faz necessária, principalmente, no que diz respeito às normas para evitar e mediar conflitos, agressões e discriminações.

Além do seu aproveitamento cognitivo e social, a brincadeira tem uma grande utilidade emocional, pois nela se expressam muitos conflitos e se resolvem muitas tensões, pois há ali a criança que passou pela experiência pouco agradável de tomar uma injeção e que no dia seguinte administra o mesmo tratando a todos os bonecos da classe... e aos colegas que estejam ao seu alcance. Assim, por meio da brincadeira, meninos e meninas nos mostram seu mundo, nos relatam suas preocupações ou tensões e, ao mesmo tempo, as expressam e liberam. Por isso é tão importante para eles ter a

oportunidade de dar vazão a todo o caudal de conhecimentos e emoções, de exploração e expressão que a brincadeira abrange. (PANIAGUA, 2007, p.77)

O brincar nem sempre é prazeroso, os jogos com regras, por exemplo, muitas vezes, trazem desconforto e desprazer, pois, podem trazer momentos de tensão para o mesmo. Ou também quanto há alguma disputa entre os alunos, onde existem ganhadores e perdedores, essa pode ser para alguns uma experiência dolorosa. Nesse momento, cabe ao professor mediar a situação e ajudar o aluno a lidar com esses tipos de situações, que poderá aparecer, diversas vezes, em sua vida de maneiras diferentes e com essa intervenção o educando estará mais preparado e amadurecido ao se deparar com situações semelhantes .

A brincadeira não deve ser considerada apenas como um momento recreativo, é uma maneira que a criança tem de se comunicar com o mundo e consigo mesma, pois ao brincar estará trocando, compartilhando, passando por momentos de equilíbrio e desequilíbrio e assim ganhando conquistas individuais e coletivas.

2.3 Atividades cotidianas

Na faixa etária de zero a seis anos, é importante estar atento para as necessidades do dia-a-dia da criança como o descanso, a alimentação e a higiene, mas, todos esses cuidados devem ser intercalados com os momentos para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo. E para que essas atividades sejam mais proveitosas, é indispensável que elas sejam feitas em um clima alegre e atrativo. Porém, é preciso estar atento para que os diferentes ritmos do grupo, de maneira que todos sejam privilegiados.

As atividades da vida cotidiana – autêntico esqueleto vertebrado da jornada dos mais novos – tem de ser exploradas ao máximo, dentro das condicionantes impostas pelos grupos numerosos. Além dos importantes objetivos de descanso, asseio ou alimentação, deve-se potencializar nesses momentos o desenvolvimento de destrezas motoras, comunicativas, cognitivas e socioafetivas. (PANIAGUA, 2007, p.175)

A conversa em roda, antes de se iniciar as atividades diárias, é importante para que as crianças possam se expressar, falar sobre diversos assuntos, trazer alguma novidade para o grupo, combinar o que será trabalhado no dia ou conversas sobre qualquer notícia ou acontecimento importante. Esse momento proporciona aos alunos que se conheçam entre si, e ao professor que descubra cada dia mais as necessidades e interesses da turma.

Trazer um material novo para a sala também pode ser um excelente atrativo para despertar a curiosidade das crianças, além de dar a oportunidade de explorar o novo e fazer novas descobertas, havendo, possivelmente, estímulos para o diálogo.

Em alguns momentos, essa novidade poderá ser trazida pelas crianças, como por exemplo, um livro, um jogo ou uma boneca, e nesse momento é importante que essa novidade seja compartilhada com o grupo, para que a socialização e a aprendizagem sejam trabalhadas. E assim, o educador estará valorizando a participação desse educando no grupo, que se sentirá cada vez mais parte do processo ensino-aprendizagem.

A novidade de um material gera muitas atividades: o aparecimento de uma grande caixa na sala de aula, de bandejas com diferentes substâncias ou de um monte de tecidos disparam a curiosidade e convidam todos os meninos e as meninas a experimentar, cada um no seu nível. Às vezes, a novidade é trazida pelas crianças: uma cortou o cabelo, outra trouxe luvas, outro um boneco de pelúcia... São pequenos acontecimentos na sala de aula que é preciso compartilhar com o interessado e com os outros. Contudo, para que as novidades desencadeiem a curiosidade, a exploração e o diálogo, ela deve ocorrer em um ambiente seguro e previsível, onde predomine a reiteração. (PANIAGUA, 2007, p.176)

A partir dessas novidades, também é possível buscar o centro de interesse⁴ do grupo para ser trabalhado de forma mais aprofundada, cujo aprendizado pode ser tornar mais significativo, a partir do momento que o tema foi trazido pelos educandos, o que pressupõe que há um interesse maior, permitindo assim, que eles se expressem e sejam ouvidos. Porém, é importante que os diferentes centros de interesse que forem surgindo sejam trabalhados de forma organizada e contextualizada, buscando dar forma ao projeto de acordo com as opiniões e a maneira de pensar do grupo. Como coloca Paniagua (2007), *uma atitude de observação e escuta em relação às crianças pode garantir uma melhor adequação das suas propostas.* (p.184)

Dessa forma, o professor assume o papel de mediador, organizando as atividades de acordo com os dados colhidos no próprio cotidiano das crianças, isto é, respeitando o interesse dos educandos.

Para que os centros de interesse sejam aproveitados da melhor forma possível, pode-se utilizar pequenos projetos que serão motivados pela curiosidade e pela experiência trazida pelas próprias crianças. Não só o tema, como também as atividades podem ser negociadas e

⁴ O trabalho por centros de interesse representou um grande avanço pedagógico ao permitir trabalhar diferentes conteúdos – de linguagem, cognitivos, manipulativos, etc. – de forma abrangente e significativa em torno de temas de interesse para as crianças. (PANIAGUA, 2007, p.182)

aproveitadas das propostas vindas dos educandos de maneira que seja significativo para ele, porém, com a mediação do educador.

Como é explicado nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998), *os projetos são conjuntos de atividades que trabalham com conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam ao redor de um problema para resolver ou um produto final que se quer obter. (p.57)*

O trabalho com projetos engloba um único assunto, cujas atividades são todas direcionadas nele. Sua duração pode variar bastante, deve estar de acordo com os objetivos a serem alcançados e com a escolha dos caminhos a serem seguidos. Esse tipo de atividade pode proporcionar muitos trabalhos em grupo e a participação da família, pois, muitas vezes, são os pais e familiares que ajudam as crianças a juntar materiais e realizar pesquisas.

No trabalho por projetos, organiza-se em torno de um tema todo tipo de atividade de coleta de informações e materiais, de jogo, de elaboração conjunta. Na vida da classe, estar envolvidos em um tema comum potencializa a aprendizagem entre iguais, a curiosidade e, o que é fundamental, o envolvimento da família, já que parte da coleta de informações, e da reunião de materiais é realizada no meio familiar e com a ajuda dos pais. (PANIAGUA, 2007, p.184)

Os cantinhos também são outros espaços que devem ser utilizados como ferramentas pedagógicas, porém, para que os mesmos se realizem com qualidade é necessário que se respeite a iniciativa das crianças nas opções das atividades e que se tenha um ambiente organizado, bem dividido e com materiais variados e rotulados, como explica Paniagua (2007):

É imprescindível um determinado ambiente físico: essa metodologia só pode ser desenvolvida se houver cantinhos, isto é, ambientes bem separados e suficientemente equipados. Por mais evidente que isso pareça, às vezes, as pessoas esquecem, dizendo que trabalham por cantinhos nas classes quando é preciso ter muita imaginação para identificá-los. Os cantinhos não são separados por linhas imaginárias, mas devem ser delimitados por móveis baixos, cortinas ou divisórias, que possibilitem que cada grupo se concentre em sua atividade. (PANIAGUA, 2007, p.186)

Essas atividades proporcionam à criança buscar o seu centro de interesse naquele momento, porém, a organização do ambiente e uma quantidade de materiais suficientes para todos é essencial para evitar a desordem, principalmente, em grupos mais numerosos.

É fundamental ter em mente que todas essas atividades devem sempre ser prazerosas para as crianças, por isso, buscar o caminho do lúdico através de jogos e brincadeiras pode ser uma estratégia interessante e que traz resultados positivos, pois, a partir do momento que o educador tem consciência de seus objetivos didáticos, o que parece ser uma simples brincadeira, torna-se uma excelente ferramenta pedagógica de ensino.

2.4 Avaliação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em seu artigo nº 31 determina que *“na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”*.

Portanto, a avaliação deve ter como princípio a objetividade, e de acordo com os resultados obtidos, as práticas pedagógicas serão definidas ou redefinidas e direcionadas, porém, é necessário muito cuidado para que o educador não utilize excesso de subjetividade e também que não seja superficial demais, levando em consideração apenas as observações mais visíveis, pois, esses dois extremos podem interferir no resultado final. Logo, a avaliação precisa ser moderada, levando em consideração tanto os registros subjetivos e individuais de cada criança, quanto as características de observação mais imediatas, isto é, aquilo que observamos de mais concreto.

As características a serem analisadas são tão numerosas que é complicado direcionar-se para algumas em especial. Por isso é importante selecionar, para não se tornar algo impossível de ser realizado e a escolha desses aspectos deve estar coerente com a proposta pedagógica da escola.

A conduta da criança é tão complexa e tão cheia de matrizes interessantes que é muito difícil decidir em que vamos nos fixar mais particularmente, isto é, que indicadores vamos eleger. Custa-nos renunciar a pretensão de avaliar tudo, mas é imprescindível, ser seletivo para que o processo possa realmente ser realizado, por um lado, porque as condições de trabalho na sala de aula (muitas tarefas ao mesmo tempo com muitas crianças) não permitem centrar-se em uma lista de indicadores muito minuciosas; por outro, porque, para tomar decisões educativas, não é necessário uma avaliação exaustiva, algo como uma radiografia de cada criança a cada momento. (PANIAGUA, 2007, p. 195)

A maneira como essa avaliação será feita deve ser muito bem pensada, para que os alunos não sejam rotulados e isso acabe se transformando em um fator negativo para o seu

desenvolvimento. Como recomenda os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (1998) “[...] a avaliação nessa etapa deve ser processual e destinada a auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a auto-estima das crianças”. (p.59)

A avaliação é um processo diário na vida do professor, a todo momento ele poderá estar extraindo informações de seus alunos, seja em uma atividade direcionada ou não. As produções das crianças, fotografias e vídeos são algumas formas de registro para serem aproveitadas no processo de avaliação. Os registros das observações diárias do professor são primordiais para uma rica avaliação.

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo que revelam suas particularidades. (BRASIL, 1998, p. 58)

Por isso, é importante que a avaliação seja um processo contínuo e sistemático, visando à melhoria da ação pedagógica, de maneira que o educando seja sempre ouvido nos seus comentários sobre determinado assunto, nas suas dúvidas, nas suas indagações e na própria realização das atividades e discussões. Todas essas observações podem fazer da avaliação um rico instrumento para direcionar o professor para suas futuras ações educativas e pedagógicas.

A avaliação deve ser acolhedora, isto é, uma forma de ajudar o educando a enfrentar suas dificuldades, a melhorar o seu desenvolvimento e aprofundar seu aprendizado e não um julgamento daquilo que ele sabe ou não.

[...] a avaliação da aprendizagem tem por objetivo auxiliar o educando no seu crescimento e, por isso mesmo, na sua integração consigo mesmo, ajudando-o na apropriação dos conteúdos significativos (conhecimento, habilidades, hábitos, convicções). A avaliação, aqui, apresenta-se como um meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesmo como sujeito existencial e como cidadão. Diagnosticando, a avaliação permite a tomada de decisão mais adequada, tendo em vista o autodesenvolvimento e o auxílio externo para esse processo de autodesenvolvimento. (LUCKESI, 2000, p.174)

É muito importante que na avaliação o educando se sinta parte do processo, que o educador o ajude a reconhecer suas dificuldades e suas conquistas até o momento, que enfatize nos seus pontos positivos para que ele perceba seus potenciais e se sinta valorizado e estimulado a crescer cada vez mais.

No que se refere às crianças, a avaliação deve permitir que elas acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem. Para que isso ocorra, o professor deve compartilhar com elas aquelas observações que sinalizam seus avanços e suas possibilidades de superação das dificuldades. São várias as situações cotidianas nas quais isso já ocorre, como, por exemplo, quando o professor diz: “Olhe que bom, você já está conseguindo se servir sozinho”, ou quando torna observável para as crianças o que elas sabiam fazer quando chegaram na instituição com o que sabem até aquele momento. (BRASIL, 1998, p.60)

A auto-avaliação também está diretamente ligada à qualidade do ensino. Ao avaliar a si próprio, o educador estará refletindo sobre suas próprias práticas, percebendo o que deu certo e o que precisa ser modificado, e quando os erros e acertos são percebidos é possível que os ajustes necessários para melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem torne-se mais viável.

Na auto-avaliação é importante que alguns pontos sejam considerados, como diz Paniagua (2007): *há inúmeros aspectos que podem ser avaliados também neste caso: o processo de programação, a adequação dos conteúdos trabalhados, os aspectos organizativos, a implementação das atividades, a forma como se avaliam as crianças, entre outros.* (p.206)

Avaliar é uma forma de refletir sobre nossas ações, isto é, é uma forma de investigação e indagação, onde deve-se buscar enfrentar as dificuldade e atender as necessidades do grupo, de maneira que contribua para o avanço do aprendizado e desenvolvimento do educando.

Em suma, a Educação Infantil deve proporcionar experiências e interações com o mundo que o cerca, respeitando os limites de cada faixa etária. A brincadeira deve ser um dos instrumentos principais nesse seguimento de ensino, pois ele proporciona o desenvolvimento integral da criança, isto é, a atividade lúdica é essencial para que o desenvolvimento infantil se amplie com todo o seu potencial e integralidade. O brincar é a única atividade que permite simultaneamente o desenvolvimento dos valores humanos como a cooperação, o respeito ao outro, a tolerância, o escutar atento, as condutas específicas como a auto-estima, o humor, os vínculos afetivos e o desdobramento integral das múltiplas inteligências.

CAPITULO 3

CONSIDERAÇÕES SOBRE O LÚDICO NO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (RCNEI)

3.1 Eixos de trabalho

Neste capítulo venho fazendo uma releitura do RCNEI, destacando alguns dos eixos trabalhados para orientar os diferentes tipos de linguagens, focando na importância de valorizar o lúdico e incorporá-lo no cotidiano escolar. Além disso, trago algumas possíveis atividades que podem ser aplicadas no dia a dia, e que ao mesmo tempo em que traz alegria e diversão para os educandos, possibilita que os educadores trabalhem o desenvolvimento e a aprendizagem dos mesmos, além de poder observar as potencialidades e dificuldades do grupo e planejar futuras atividades.

3.1.1 Movimento

Para a criança, o movimento não é apenas um deslocamento das partes de seu corpo no espaço presente, mas uma maneira de se expressar e se comunicar. O indivíduo pula, corre, anda, engatinha, dança e brinca e através desses movimentos ele aprende a controlar o próprio corpo, se comunica com o outro e age sobre o meio. Segundo o RCNEI (1998), essa grande variedade de movimentos será enriquecida se o espaço da sala de aula for acolhedor, estimulador e seguro, para que a criança possa desenvolver sua motricidade, sua postura corporal, assim como, ampliar a cultura corporal.

Até o primeiro ano de vida, os movimentos são subjetivos, pois, a comunicação entre o bebê e o adulto é repleta de interações e afetividade, através do toque, de expressões faciais e corporais, que são estímulos para o desenvolvimento de movimentos mais complexos como bater palma ou levantar a cabeça.

Nessa faixa etária pode ser oferecido a criança argolas para que elas possam trabalhar seus músculos das mãos ao tentar agarras e fazer movimentos, blocos leves e macios para que eles possam lançar e pegar, bolas para que estimule o seu deslocamento e jogos de encaixe para iniciarem noção espacial.

A criança pequena deve ser sempre estimulada ao movimento e deve ter liberdade para locomover-se, para que possa explorar o espaço e os diferentes materiais, porém é importante que o ambiente seja seguro, motivador e alegre.

Por volta de um ano, a criança começa a andar e conforme vai explorando essa nova descoberta vai aperfeiçoando e ganhando segurança no caminhar e aos poucos começa a executar movimentos mais variados, como correr e pular.

Segundo os RCNEI (1998), na faixa etária de zero a três anos, o educando precisa relacionar-se com sua imagem, explorar ao máximo movimentos e ritmos, e deslocar-se com destreza, mas, para isso é necessário o estímulo do educador, que deve oferecer jogos de encaixe, bolas para serem lançadas, chutadas ou quicadas, espaço adequado para que possam se locomover, brincadeiras de se esconder, túneis de pano para que a criança passe, pois, assim estará trabalhando os músculos, tendo que fazer força para se locomover, entre outros.

Nessa faixa etária também é fundamental proporcionar aos educandos atividades que envolvam experiências através dos sentidos, para que eles vivenciem de fato e, assim, o aprendizado se torne mais significativo.

Uma atividade possível é trazer para as crianças caminhos com diferentes tipos de texturas para que elas possam caminhar sobre elas e ir descrevendo as suas sensações. O professor pode ir contando uma história conforme eles vão caminhando para tornar a atividade mais lúdica. Isso possibilita que as crianças experimentem com o próprio corpo diferentes tipos de sensações, o que será muito mais significativo.

A dança também pode ser um grande estimulador para os movimentos e para a percepção rítmica, pois, combina gestos e música e também pode aproveitar a música para brincar de estátua. Os circuitos também são ótimos para contribuir para um bom desenvolvimento motor e podem ser criados com pneus, túneis, pontes, nos quais elas possam equilibrar-se, pular, subir e descer, escorregar e andar. Essas são algumas atividades lúdicas que envolvem a parte motora e que podem contribuir para um bom desenvolvimento de forma mais prazerosa.

A partir dos quatro anos, a criança passa a realizar movimentos mais precisos e controlados. Por isso, é importante que se trabalhe atividades que eles possam perceber e aperfeiçoar as potencialidades do próprio corpo. Também é muito comum percebermos a ligação do movimento com os jogos simbólicos. Por exemplo, no momento em que o educando está recortando com a tesoura e, em determinado momento, começa a brincar de avião, logo, a tesoura transforma-se em um avião, isto é, ela passa a ter outro significado. Nesse ato percebe-se a presença do imaginário e do lúdico.

Para aprimorar ainda mais esses movimentos, é importante que o professor explore as inúmeras brincadeiras voltadas para esse campo como amarelinha, circuitos com obstáculos, jogos com bola, brincadeiras com lençol, com bambolê entre outros. Todas essas atividades além de trazer um grande desenvolvimento para a criança trará muita alegria e diversão, isto é, aprendizado ligado ao prazer.

Segundo o documento RCNEI (1998), as atividades precisam promover interações, imitações e o reconhecimento do próprio corpo e uma brincadeira muito interessante é fazer com que os alunos sintam seus sinais vitais como o batimento cardíaco e a respiração, depois de uma brincadeira agitada. Isso fará com que eles percebam as reações do seu corpo.

Outra atividade interessante e divertida é pedir para as crianças que representem situações vividas, como, por exemplo, imitar o movimento de uma árvore ao vento, isso tornará o aprendizado muito mais significativo, pois, a criança estará usando a imaginação, além de perceber a importância do movimento para se comunicar e expressar. Outra brincadeira muito popular que permite que a criança perceba diversos movimentos corporais é o pula corda que permite a criança perceber velocidade, tempo e espaço.

Uma outra brincadeira possível de ser feita é conhecida como “lenço atrás”. Todas as crianças se dispõem em círculo e vendam os olhos e uma das crianças ficará de fora segurando o lenço. Ao sinal do educador, a criança que está com o lenço deverá correr em volta do círculo e soltar o lenço atrás de alguma criança. A criança que estiver com o lenço atrás de si deverá pegá-lo e correr atrás do outro que estava de posse do lenço e este, deverá tentar sentar-se no lugar dela. As crianças que permanecem no círculo devem ir cantando uma música que poderá ser decidido pelo grupo. Essa atividade além de promover um desenvolvimento motor, trabalha o sentido, percepção, ritmo, iteração e respeito a regras.

As atividades voltadas para área motora devem ser trabalhadas diariamente, visando sempre a liberdade da criança de se expressar, aperfeiçoar seus movimentos corporais e reconhecer a importância deles, mas não esquecendo que quanto mais descontraído e divertido for para o educando mais satisfação e interesse ele terá em aprender.

3.1.2 Música

A música deve estar sempre presente no cotidiano dos educandos, pois, é um meio de expressar sentimentos, sensações e pensamentos, além de promover a interação com o outro.

No primeiro ano de vida, é importante que o bebê tenha contato com um ambiente com diversidade sonora, colocando músicas para que possa ouvir, oferecendo instrumentos

musicais e objetos que produzam sons para que ele possa explorar livremente e descobrir as mais variadas formas sonoras e ritmos (forte e fraco, longo e curto, grave e agudo); tudo isso permite que a criança inicie o seu processo de musicalização, através das observações, explorações e descobertas.

[...] Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos⁵ etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (RCNEI, 1998, p.48)

Música e movimento estão intimamente ligados, por isso, é importante explorar diversos tipos de músicas que trabalhem também o movimento corporal, como bater palmas, bater o pé no chão, pular, isto é, movimentar diversas partes do corpo através da música, o que contribuirá para um maior desenvolvimento da coordenação motora da criança.

Segundo os RCNEI (1998), ao trabalhar com música, o indivíduo poderá desenvolver diversas capacidades como ouvir, perceber diferentes tipos de sons em diferentes ambientes, produzir e reproduzir canções, imitar, expressar-se através da música e fazer interpretações, além de ampliar seu conhecimento de mundo.

As atividades devem ser trabalhadas de forma contextualizadas. Pelos RCNEI (1998), os jogos de improvisação podem ser um ótimo recurso para trabalhar com música. Por exemplo, ao se criar uma história pode-se utilizar o som dos instrumentos (que pode ser produzido por eles mesmos) para representar as gotas da chuva ou o galope de um cavalo, isso possibilitará que o educando trabalhe sua criatividade através de propostas musicais. Indo por esse mesmo caminho, pode-se aproveitar algum projeto do fundo do mar, para trabalhar os diferentes sons que a água produz em diferentes momentos, assim como os diversos animais.

As oficinas para criação de instrumentos musicais também são muito ricas. É importante que se tenha um ambiente organizado, e com materiais suficientes para todos, com diversos tipos de sucatas limpas como latas, garrafas, pedaços de madeira, caixas de papelão, pedaços de elástico, fita crepe, cola, tecidos variados entre outros. Essa possibilidade de criar

⁵ Os jogos de mãos, tradicionais e presentes em todas as culturas, caracterizam-se pelas brincadeiras rítmicas ou melódicas integrando texto e batimentos com as mãos, realizadas por duplas, trios ou quartetos de crianças. Exemplos: “Eu com as quatro”, “No velho Oeste”, “Fui à China” etc. (RCNEI, 1998, p.48)

o próprio instrumento desenvolve a criatividade, a imaginação e a pesquisa, além de poder fazer produções musicais com eles.

Existem cantigas de roda muito interessantes que podem ser associadas a movimentos corporais, ritmos e linguagem, como por exemplo, “A canoa virou”, “Capelinha de melão”, “Atirei o pau no gato”, “Cai cai balão”, entre outras.

Outra atividade é a percepção de sons, onde as crianças se dispõem em círculo e uma delas venda os olhos. Outra criança do lugar que está no círculo deverá emitir algum tipo de som (que deverá ser combinado com o grupo), e o educando que estiver com os olhos vendados deverá apontar de que direção veio o som. Essa atividade trabalha a percepção auditiva, orientação espacial, além da linguagem.

A musicalidade deve estar presente nas atividades cotidianas das crianças, de maneira que estimule a sensibilidade e as aproxime de seus valores culturais, porém sem deixar de valorizar as atividades lúdicas.

3.1.3 Linguagem oral e escrita

A linguagem oral está presente no cotidiano de toda educação infantil, até mesmo nos primeiros anos de vida em que a criança já inicia sua linguagem oral através de balbucios e choros para expressar aflições, desejos e sentimentos, o que já é uma forma de comunicação.

Segundo os RCNEI (1998), na faixa etária de zero a três anos, é possível observar a evolução na fala da criança, que se amplia cada dia mais. Mas, para que isso aconteça, é importante que o educador converse constantemente com os alunos, possibilite que eles escutem músicas, ouçam histórias, manuseiem livros ricos em imagens, entre outros. O contato com diferentes gêneros de leitura também podem ser enriquecedor, como parlendas, trava-línguas, onomatopéias, contos etc.

Como consta nos RCNEI (1998), a criança precisa ser vista como um ser ativo e construtor do conhecimento. Desde cedo, ela já tem contato com diferentes tipos de linguagens, como revistas, outdoor, embalagens, livros, televisão entre outros e essa já é uma forma de contato com a linguagem gráfica, antes mesmo de entrar em alguma instituição e, a partir desses contatos, a criança já poderá iniciar suas primeiras hipóteses sobre leitura e escrita e cabe às instituições de educação infantil dar continuidade nesse processo.

Entre dois e três anos, é muito comum que crianças peguem livros e emitam sons, criem falas e façam gestos como se estivessem lendo, é uma forma de simbolizar aquilo que

não é real. Nessa situação é possível observar o faz-de-conta, onde a criança trabalha de forma lúdica a sua linguagem, além da sua imaginação.

A roda de conversa é um momento privilegiado para o diálogo e para a troca. Esse momento permite a criança falar, expor suas reflexões, seus pensamentos, suas dúvidas, suas experiências, aprender a ouvir o outro, ampliar seu vocabulário, isto é, é um espaço privilegiado de aprendizagens.

A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de idéias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas idéias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações e promover uma aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como ler e contar histórias, cantar ou entoar canções, declamar poesias, dizer parlendas, textos de brincadeiras infantis etc. (RCNEI, 1998, p.138)

Como sugere os RCNEI (1998), uma atividade diferente e interessante é a organização de uma entrevista que possibilita que o aluno dialogue, que pense nas pessoas que deseja entrevistar, que tipo de assunto gostaria de abordar e que perguntas irá fazer. Para o roteiro da entrevista, o educador poderá partir dos conhecimentos prévios das crianças, o que será mais significativo para ela.

O contato com textos de diferentes gêneros, como poesias, parlendas, receitas de bolo, receitas, rótulos, literatura infantil, jornais, revistas entre outros, pode ser uma ótima ferramenta para o desenvolvimento e a ampliação da linguagem, pois, coloca os educandos no papel de leitor, mesmo que eles ainda não leiam de maneira convencional. E para tornar essa atividade mais significativa, pode-se pedir para que os educandos tragam de casa esses materiais.

A dramatização também é outra forma de trabalhar a linguagem. O educador pode propor um tema de interesse da turma e a partir deste, as crianças devem separar-se em grupo e criar uma mini peça teatral. Além de trabalhar a linguagem também envolve a imaginação, a criatividade, a reflexão e a interação entre os componentes de cada grupo. Para enriquecer a atividade e trazer mais ludicidade, pode-se oferecer materiais como sucata, tecidos, cola entre outros para que eles possam produzir acessórios necessários para a dramatização.

Uma atividade interessante é “A viagem alfabética”, onde um educando deve ser o mestre (a forma de escolher o mestre deve ser combinada com o grupo) e este vai iniciar o jogo dizendo uma letra, por exemplo, “B”, então todos irão buscar algo no ambiente que estiverem que se inicie com essa letra e quem encontra vai marcando ponto, que pode ser registrado em uma tabela. Ganha quem conseguir a maior pontuação, porém esse não deve ser o foco principal.

Ao fim de todas as atividades é importante que o educador reúna-se com o grupo e analise a atividade realizada, de maneira que cada um possa dizer como se sentiu, que caminhos seguiram, suas reflexões e observações.

Para se ter um ambiente adequado para a alfabetização é necessário que o educador proporcione momentos de participação ativa das crianças, de maneira que elas possam pensar sobre a leitura e a escrita e assim, ir formando idéias de como se lê e como se escreve.

3.1.4 Natureza e sociedade

As crianças estão constantemente em contato com fenômenos naturais e sociais e através dessa interação elas vão ganhando conhecimento e realizando experiências e, é a partir dessas vivências, que começam a fazer indagações e questionamentos e, conseqüentemente, vão desenvolvendo sua maneira de ver o mundo que a cerca.

Por isso, nesse eixo dos RCNEI, é importante que as crianças vivenciem diversas situações, de maneira que sejam significativas para elas, para que estejam sempre instigadas e interessadas em conhecer, pesquisar, observar e descobrir, isto é, que queiram aprender cada vez mais.

Conforme as crianças vão se desenvolvendo, começam a perceber diferentes tipos de fenômenos naturais, culturais e sociais e em que contexto eles acontecem. Vão modificando sua maneira de ver e pensar o mundo e começam a fazer associações e relações de acordo com uma lógica própria e isso se dará através de indagações, curiosidades e descobertas, que o educador deve proporcionar aos seus alunos.

Como aponta os RCNEI (1998), na faixa etária de zero a três anos a exploração é a principal ferramenta para que as crianças construam suas primeiras noções de relação social, e respeito ao outro. A exploração do espaço, o contato com a natureza e com pequenos animais, como peixes, pássaros e tartarugas, devem ser proporcionados às crianças, de maneira que elas possam observar, tocar, expor seus pensamentos e trocar idéias entre si. Nesse contato com os animais as crianças passam a ter a noção de cuidados necessários que se deve ter com

eles, a higiene antes e depois de tocá-los, a maneira de segurá-los e os perigos que eles podem vir a oferecer, como mordida, por exemplo. O contato com plantas também é interessante. As crianças podem participar da preparação, do plantio, dos cuidados necessários para o crescimento e as suas transformações.

Uma atividade que contribui para conhecer um pouco mais sobre os animais é dispor as crianças em círculo e cada animal que o educador falar as crianças tem que fazer o ruído ou imitar o movimento do mesmo, por exemplo, o coelho, as crianças podem pular. Essa é uma maneira divertida de trabalhar com os animais.

Proporcionar atividades que envolvam misturas e transformações também são importantes e para isso pode-se realizar receitas culinárias, massas de modelar ou simplesmente oferecer matérias como areia, água, farinha entre outros, para que explorem livremente e façam diversas experimentações e descobertas.

Na Educação Infantil, o contato com animais e plantas também é importante, por isso, o professor deve fazer plantações juntamente com as crianças, possibilitando que elas cuidem e acompanhem o seu crescimento diariamente e que possam estar colocando suas idéias e reflexões para o grupo.

Outro assunto que desperta grande interesse e curiosidade nos educandos são os fenômenos da natureza, como chuvas, sol, vento, lua, estrelas entre outros. Esses fenômenos são fascinantes para as crianças e trabalha a relação entre o homem e a natureza. Esse tipo de assunto permite às crianças que tenham contato direto com os fenômenos como a chuva, por exemplo. Mas, também, podem ser trabalhados de forma indireta, através de imagens, histórias e fotografias. Também se podem realizar aulas-passeio para que elas possam observar e refletir sobre a paisagem do entorno da instituição. Todas essas atividades proporcionam muito prazer, conforme recomenda o RCNEI, o que traz satisfação e motivação para a construção do saber.

É importante que o educador busque trabalhar assuntos que instiguem as crianças, que seja significativo para elas, e isso pode surgir a partir do cotidiano e de assuntos que atraiam o interesse do grupo, visando sempre os conhecimentos já adquiridos para que possam ampliá-los e atividades que envolvam alegria e diversão.

3.1.5 Matemática

O contato com os conhecimentos matemáticos está presente na vida do homem, desde tenra idade. As situações envolvendo números, resolução de problemas, distância, relação

com o espaço, entre outros, que levam a criança as suas primeiras noções matemáticas, o que desenvolve a autonomia do educando.

Na faixa etária de zero a três anos, as crianças estão estabelecendo as primeiras relações com o mundo e é através das situações cotidianas que se devem iniciar as primeiras noções matemáticas baseando-se sempre no lúdico, através de jogos e brincadeiras, para que o aprendizado seja mais prazeroso.

Existem inúmeros caminhos lúdicos, interessantes e significativos que podem ser trabalhados com as crianças para que elas estabeleçam relações nas diferentes áreas matemáticas, como é citado nos RCNEI (1998):

As modificações no espaço, a construção de diferentes circuitos de obstáculos com cadeiras, mesas, pneus e panos por onde as crianças possam engatinhar ou andar — subindo, descendo, passando por dentro, por cima, por baixo — permitem a construção gradativa de conceitos, dentro de um contexto significativo, ampliando experiências. As brincadeiras de construir torres, pistas para carrinhos e cidades, com blocos de madeira ou encaixe, possibilitam representar o espaço numa outra dimensão. O faz-de-conta das crianças pode ser enriquecido, organizando-se espaços próprios com objetos e brinquedos que contenham números, como telefone, máquina de calcular, relógio etc. As situações de festas de aniversário podem constituir-se em momento rico de aproximação com a função dos números. O professor pode organizar junto com as crianças um quadro de aniversariantes, contendo a data do aniversário e a idade de cada criança. Pode também acompanhar a passagem do tempo, utilizando o calendário. As crianças por volta dos dois anos já podem, com ajuda do professor, contar quantos dias faltam para seu aniversário. Pode-se organizar um painel com pesos e medidas das crianças para que elas observem suas diferenças. As crianças podem comparar o tamanho de seus pés e depois olhar os números em seus sapatos. O folclore brasileiro é fonte riquíssima de cantigas e rimas infantis envolvendo contagem e números, que podem ser utilizadas como forma de aproximação com a seqüência numérica oral. São muitas as formas possíveis de se realizar o trabalho com a Matemática nessa faixa etária, mas ele sempre deve acontecer inserido e integrado no cotidiano das crianças. (p.218)

Buscando no próprio cotidiano situações divertidas e que atraiam o aluno para o aprendizado, torna o seu desenvolvimento mais natural e instigante de maneira que os educandos começarão a ter a noção de tempo, espaço e quantidade.

Na faixa etária de quatro a seis anos serão trabalhados esses mesmos conteúdos, porém, de forma mais aprofundada.

Os conhecimentos numéricos estão presentes nas diversas situações do cotidiano para contar, dividir, medir, memorizar números entre outros. O professor deve aproveitar esses tipos de situações para trabalhar os diferentes conceitos, pois, dessa forma o aprendizado torna-se mais relevante.

A contagem é noção matemática muito trabalhada nessa faixa etária e os caminhos a serem seguidos são variados. Inicialmente, podem-se utilizar cantigas que envolvam diferentes formas de contagens, brincadeiras, onde um tenha que contar para o outro se esconder entre outras. Mais adiante, começarão a contar objetos e como é apontado nos RCNEI (1998), vão aprender a contar sem pular objetos, a não contar duas vezes o mesmo, e assim sucessivamente, vão experimentando e percebendo as diversas possibilidades, e ao poucos vão começar a contar de forma agrupada, de dois em dois, de cinco em cinco.

Os jogos com bolinha de gude e boliche podem contribuir para o desenvolvimento desse conceito. Nessas situações as crianças serão motivadas a contar quantas bolinhas foram jogadas fora do círculo e quantas garrafas foram derrubadas. Essas pontuações podem ir sendo registradas em um quadro de pontos, que irá trabalhar também uma das funções linguagem escrita. Além disso, são atividades ricas para se trabalhar a noção espacial.

O jogo “O avião” é interessante para trabalhar a noção de quantidade. São separados saquinhos de areia (representam o avião) para os participantes e uma caixa grande é colocada a uns dois metros, aproximadamente, da demarcação de uma linha de onde os jogadores irão se posicionar. Ao ouvir o educador dizer “voa avião, voa”, os jogadores devem iniciar a partida, tentando jogar os saquinhos dentro da caixa. Ao final do jogo, conta-se quantos saquinhos eles conseguiram reunir dentro da caixa. É uma atividade divertida e dinâmica.

Segundo os RCNEI (1998), juntamente com a noção de número vem o cálculo, que é quando a criança começa a separar objetos, dividir bala com os amigos, retirar, acrescentar, tudo isso demonstra as suas primeiras relações com as operações matemáticas. Esses processos iniciam com o apoio dos dedos ou de outros objetos e aos poucos, através de estímulos, vão fazendo as contas mentalmente.

A noção de medida também está presente na vida da criança desde muito cedo. Pelo fato delas terem tamanho, peso e medidas permite que comparem, além de começarem a estabelecer relações entre estar perto e longe, em cima e embaixo, alto e baixo, pequeno e grande, entre outros. E são esses conhecimentos que precisam ser valorizados e estimulados pelo educador, pois, despertam o interesse e a curiosidade da criança, devido as suas experiências cotidianas.

Para que esses conhecimentos sejam adquiridos de maneira mais prazerosa e significativa é importante que o educando vivencie essas experiências de maneira prática, para que faça mais sentido. Ao trabalhar medidas, deve-se permitir que as crianças observem, comparem, meçam e realizem as atividades na prática e, dessa formas, o conteúdo será compreendido de fato, pois, elas terão realizado de fato experimentações.

As crianças aprendem sobre medidas, medindo. A ação de medir inclui: a observação e comparação sensorial e perceptiva entre objetos; o reconhecimento da utilização de objetos intermediários, como fita métrica, balança, régua etc., para quantificar a grandeza (comprimento, extensão, área, peso, massa etc.). Inclui também efetuar a comparação entre dois ou mais objetos respondendo a questões como: “quantas vezes é maior?”, “quantas vezes cabe?”, “qual é a altura?”, “qual é a distância?”, “qual é o peso?” etc. A construção desse conhecimento decorre de experiências que vão além da educação infantil. (RCNEI, 1998, p.227)

Os jogos e as brincadeiras são ferramentas lúdicas fundamentais para o aprendizado e o desenvolvimento dos educandos, que não devem deixar de ser valorizadas na educação infantil, pois existem inúmeras maneiras de explorar as noções matemáticas nessas atividades, através de propostas, questionamentos e observações.

Em suma, o lúdico deve ser o principal caminho a ser seguido pelos educadores para ajudar o educando a alcançar o crescimento e o progresso. Através dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras as crianças participam integralmente das atividades, podendo aproveitar todo o processo da aprendizagem de maneira prazerosa.

CONCLUSÃO

As atividades lúdicas enquanto função educativa são ferramentas fundamentais no processo ensino-aprendizagem, pois aprimoram o saber do educando, seus conhecimentos e sua compreensão de mundo de maneira mais descontraída, o que permite que as crianças se sintam mais motivadas a aprender e possam vivenciar o seu próprio desenvolvimento.

É preciso que o educador reconheça a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, conforme está estabelecido no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, como uma forma de adquirir o saber de forma integral, significativa e mais prazerosa.

Para que isso aconteça é importante que o educador esteja atento para as características, necessidades, interesses e peculiaridades de cada faixa etária, de maneira que possa estar desenvolvendo um planejamento mais adequado e que seja mais atraente para aquele grupo.

É imprescindível que os professores compreendam a importância do brincar e suas implicações para um processo ensino-aprendizagem mais significativo e estimulante e que contribua fundamentalmente para o desenvolvimento das crianças. Para isso, o educador deverá instigar a curiosidade da criança, incentivar as diferentes formas de linguagens e expressão.

Através dos jogos e das brincadeiras, os educandos interagem, socializam, ampliam sua linguagem, interiorizam as regras sociais, além de trabalhar seus conflitos, medos e angústias. Mas, o educador precisa ter o cuidado de não direcionar todas as brincadeiras a fim de desenvolver algum conteúdo. Em alguns momentos é necessário que as crianças brinquem livremente e que criem as suas próprias brincadeiras, desta forma estarão desenvolvendo sua criatividade e imaginação, além de ser um rico momento de troca de experiência entre os educandos.

Portanto, devemos acreditar que o educando constrói seu conhecimento de maneira criativa, lúdica, modificando sua realidade de acordo com sua imaginação e necessidades e esse processo precisa ser valorizado e respeitado, pois na educação infantil o mundo da criança oscila entre o real e o imaginário.

Enfim, nesse estudo foi possível concluir que o brincar para a criança não é apenas uma diversão, mas também um meio de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir.** Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2008.

BOMTEMPO, Edda. **A Brincadeira de Faz de Conta: Lugar do simbolismo, da representação, do imaginário.** São Paulo, Editora Cortez, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero de a seis anos a educação.** Brasília: MEC, CEB, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Infantil. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil.** Vol. 1, Introdução. Brasília: MEC/SEI. 1998.

Referenciais Curriculares

Nacionais da Educação Infantil. Vol. 2, Introdução. Brasília: MEC/SEI. 1998.

Referenciais Curriculares

Nacionais da Educação Infantil. Vol. 3, Introdução. Brasília: MEC/SEI. 1998.

FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte: o dia-a-dia na sala de aula.** Rio de Janeiro, Wak Editora, 2007.

FONSECA, Lúcia Lima da. **Educação Infantil em curso.** Rio de Janeiro, Editora Raval, 1997.

HELISDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras.** São Paulo, Editora Thomson, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo, Editora Cortez, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo, Cortez, 2000.

MARANHAO, Diva N. M. M. **Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira.** Rio de Janeiro, Wak Editora, 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História Social da Criança Abandonada.** Disponível em <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100014> Acessado em 09.08.09

MOYLES, Janet. **Só brincar? O papel do brincar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed. 2002.

PEREIRA, Mary Sue Carvalho. **A descoberta da criança: Introdução a educação infantil.** Rio de Janeiro, Wak Editora, 2002.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Multieducação-Educação Infantil**. Disponível em <<http://www.rio.rj.gov.br/sme/index.php>>. Acesso em 11/08/2007

RIBEIRO, Renato Janine. **Da moral da história as histórias científicas: uma revolução no conhecimento**. Disponível em <<http://www.fjp.mg.gov.br/revista/analiseconjuntura/include/getdoc.php?id=282&article=156&mode=pdf>> Acessado em 21/09/2009

SOUZA, S. Jobim e KRAMER, Sonia Z. **Educação ou tutela? A criança de zero a seis anos**. São Paulo, Editora Loyola, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____ **A formação social da mente**. São Paulo, Editora Martins fontes, 1989.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
 Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
 Escola de Educação - EE
 Departamento de Didática - DID

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Pâmela dos Santos Silva

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO:

A importância do lúdico na educação infantil.

ORIENTADOR(A): Maria Elvira Níama Souza

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: CRISTINA DE OLIVEIRA FERNANDES

Nota: 8,5

Considerações:

O trabalho apresenta-se bem cuidado e cumpre as exigências acadêmicas de uma monografia. O tema é importante não só para a ressignificação da realidade do lúdico para a aprendizagem na educação infantil como também em qualquer outra etapa de escolarização. Como se propõe a uma revisão bibliográfica sobre o tema, alguns autores representativos na educação infantil não se fizeram presentes na mesma, mas não comprometendo a qualidade do trabalho e do texto. Pâmela

DATA: 15/12/2009

Assinatura: Crystina de Oliveira

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Maria Elvira Nogueira SouzaNota: 9,5

Considerações:

Apercebar da aluna ser se detido em uma
revisão bibliográfica, empenhou-se com seriedade
e comprometimento à elaboração da monografia.
O texto está bem escrito e há coerência entre
o que ela se propôs a estudar e o resultado
deste estudo. Sucesso Pamela!

Data: 18/12/2009Assinatura: Maria Elvira Nogueira Souza

TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: _____

Considerações:

Data: _____

Assinatura: _____

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
8,5	9,5	/	9,0