

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CATRINI PEREIRA CUSTÓDIO

**A EDUCAÇÃO FÍSICA E O LÚDICO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

CRICIÚMA

2012

CATRINI PEREIRA CUSTÓDIO

**A EDUCAÇÃO FÍSICA E O LÚDICO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de Licenciado no curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador(a): Prof. (a) MSc. Elisa Fátima Stradiotto

**CRICIUMA
2012**

CATRINI PEREIRA CUSTÓDIO

**A EDUCAÇÃO FÍSICA E O LÚDICO NO CENTRO DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado
pela Banca Examinadora para obtenção do
Grau de Licenciado, no Curso de Educação
Física da Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa
em Educação Física Escolar

Criciúma, 04 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Elisa Fátima Stradiotto - Mestra - (Unesc) - Orientador

Prof. Eduardo Batista von Borowski - Mestre - (Unesc)

Prof. Vitor Prestes Fidelis - Especialista - (Unesc)

Dedico este trabalho aos meus pais que estiveram sempre ao meu lado me apoiando e a todos aqueles que contribuíram para a realização do mesmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter permitido e me dado forças para chegar até aqui, no final de mais esta etapa de minha vida;

Agradeço aos meus pais Miguel e Marisete, meu irmão Murilo e minha cunhada Mariana que sempre me incentivaram, me deram forças e estiveram sempre presente nesta caminhada.

Agradeço também minhas patroas e amigas Maria Flor e Idalis por todo o apoio, carinho e compreensão.

Agradeço aos meus Educadores e, em especial, a minha Orientadora e Educadora Elisa Fátima Stradiotto, que sempre soube me encaminhar nos estudos, pela dedicação e companheirismo;

Agradeço a todos os meus colegas de curso pelo carinho, apoio e estímulo com que sempre me trataram, em especial, as amigas, Gabriela, Gisele e Vanessa.

“...A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança sendo por isso, indispensável à prática educativa.”

Jean Piaget

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a contribuição do lúdico para o desenvolvimento das crianças do Centro de Educação Infantil. Os conceitos de infância e criança vêm evoluindo ao longo dos anos, passando por períodos de pouca ou nenhuma importância, em que a criança era vista como ser substituível, posteriormente como possível mão-de-obra, caso sobrevivesse até a idade em que pudesse trabalhar, até o conceito atual regido por leis, em que a criança passa a ser um sujeito de direitos. Por perceber maior valorização da sociedade, a criança passa a ser vista como um ser singular, com características e necessidades peculiares observadas tanto no âmbito familiar quanto escolar. As escolas passam então a buscar maneiras de promover o desenvolvimento infantil baseado nas especificidades de cada criança, utilizando-se do lúdico como uma ferramenta de otimização do desenvolvimento. O tema que se apresenta é a Educação Física e o Lúdico no Centro de Educação Infantil. Sendo o problema da pesquisa como o lúdico contribui para o desenvolvimento das crianças no Centro de Educação Infantil? Como objetivo geral: constatar a contribuição do lúdico no desenvolvimento das crianças no Centro de Educação Infantil. Esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica, tendo uma fundamentação teórica subsidiada por vários autores entre eles, Vygotsky (1998), Kramer (2007), Áries (1981), Kishimoto (1999) e Leontiev (1978). Ao finalizar este trabalho concluímos que os Centros de Educação Infantil devem ter profissionais preparados e com formação continuada para poder compreender como o lúdico é importante para desenvolver as crianças no que se refere ao desenvolvimento do conhecimento, da percepção, da imaginação. Por meio de atividades lúdicas as crianças se comunicam consigo mesma e com o mundo, estabelecem relações sociais, constroem conhecimentos e vivem o faz de conta necessários para sua integração social.

Palavras-chave: Infância.Criança.Desenvolvimento.Lúdico.CEIs.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 A HISTÓRIA DA INFÂNCIA E SEUS CONCEITOS ATRAVÉS DOS TEMPOS..	13
2.2 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL	18
3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL	21
3.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL E AS TEORIAS INSTITUÍDAS.....	22
3.2 ESPECIFICIDADES DAS CRIANÇAS	25
4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ESPAÇO DO CEI.....	28
4.1 LUDICIDADE E A INFÂNCIA	29
4.2 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL	31
4.3 A LUDICIDADE: O JOGO E A BRINCADEIRA	36
4.4 O LÚDICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO	37
4.5 O EDUCADOR, O ESPAÇO ESCOLAR E A LUDICIDADE	40
5 CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS.....	49

1 INTRODUÇÃO

Vygotsky em seu estudo sociointeracionista, conferiu ao indivíduo o grau de aprendizado cabível de acordo com a interação que o mesmo exerce em contato com outros. Para ele, o ser humano pode ter todo o aparato biológico, assim como todas suas necessidades supridas, mas se este não tiver a mediação interativa, sozinho não atingirá o mesmo nível de desenvolvimento cognitivo que outros, é o que afirma o autor.

O jogo, o brinquedo, a brincadeira; o lúdico em si são fatores que vem ao encontro das potencialidades que a criança pode desenvolver, desde se expressar, se comunicar e até mesmo se entreter. Toda brincadeira, como algo lúdico, tem um fundo de seriedade, ou seja, ao mesmo tempo em que a criança brinca como algo prazeroso, ela também está estabelecendo seu vínculo de aprendizado, pois toda brincadeira possui regras, e estas são internalizadas e passadas de criança para criança, movendo assim, um círculo interacional de aprendizado mútuo.

Esta pesquisa teve como **tema**: A Educação Física e o Lúdico no Centro de Educação Infantil.

A busca por este recorte do conhecimento justifica-se pelo fato de, eu como acadêmica, durante o estágio realizado, despertei pelo interesse de aprofundar um entendimento maior sobre a ludicidade no mundo da criança. A minha dificuldade seria interpretar os comportamentos diferenciados das crianças ao brincar, pois isto me faltou para compreendê-las. Portanto apontamos como **problema**: Como o lúdico contribui para o desenvolvimento das crianças no Centro de Educação Infantil? Como **objetivo geral** tivemos: Compreender a contribuição do lúdico no desenvolvimento das crianças no Centro de Educação Infantil.

O **objetivo específico** ficou assim elencado: reconhecer o lúdico como instrumento pedagógico.

Este trabalho se caracterizou como uma pesquisa bibliográfica sobre o estudo dos jogos, brincadeiras e o uso do lúdico nas aulas de Educação Física pautado em alguns teóricos do assunto. Assim, Rauen (2006) salienta que a vantagem da pesquisa bibliográfica é a amplitude de informações para o estudo em questão.

A fundamentação teórica foi subsidiada por vários autores entre eles Vygotsky (1998), Kramer (2007), Áries (1981), Kishimoto (1999) e Leontiev (1978).

A pesquisa teve esta organização. No primeiro capítulo temos: Fundamentação teórica e como subcapítulos; A história da infância e seus conceitos através dos tempos; Contextualizando a Educação Infantil.

No segundo capítulo temos: Desenvolvimento Infantil. Como subcapítulos: Desenvolvimento Infantil e as teorias instituídas; Especificidades das crianças.

No terceiro capítulo: As práticas pedagógicas no espaço do CEI e como subcapítulos temos: Ludicidade e a infância; A importância da ludicidade para o desenvolvimento infantil; A ludicidade: o Jogo e a brincadeira; O lúdico como instrumento pedagógico; O educador, o espaço escolar e a ludicidade.

Para finalizar a pesquisa temos a **conclusão** seguida das **referências**.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A HISTÓRIA DA INFÂNCIA E SEUS CONCEITOS ATRAVÉS DOS TEMPOS

A infância pode ser entendida como um período natural do desenvolvimento humano ou como uma condição existencial. Assim sendo, a criança não é vista como tendo um conjunto de potencialidades pré-determinadas a serem desenvolvidas, nem como um indivíduo a ser controlado, mas um indivíduo com determinadas características biológicas que irá se fazendo homem ao decorrer de sua existência. Assim, a concepção de infância está relacionada ao contexto sócio-histórico.

Os estudos de Ariés (1981), historiador francês, assinalam o surgimento tardio deste sentimento de infância, da consciência de que a criança é diferente do adulto. Assim, o conceito de infância é determinado historicamente de acordo com as modificações sofridas pela sociedade.

Segundo Ariés (1981, p.50), “Até por volta do século XII a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de conhecimento. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo”. Até o fim do século XVIII, não existiam crianças caracterizadas por sua expressão particular, sendo retratadas então como homens de tamanho reduzido. “De criancinha pequena, ela se transforma imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da infância, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje”. (ARIÉS, 1981, p.10).

Nesse sentido, Fantin (2000, p.34) afirma que “A criança era vista como um adulto em miniatura e não era considerada nas especificidades e necessidades que lhe são próprias”.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerado pouco aconselhável investir muito tempo ou

esforço em um 'pobre animal suspirante', que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87).

Caldeira (2010), afirma que, ainda assim, as crianças que conseguiam atingir a pré-adolescência não possuíam identidade própria, só vindo a tê-la quando conseguissem fazer coisas semelhantes aquelas realizadas pelos adultos, com as quais estavam misturadas. Sendo assim, dos adultos que lidavam com as crianças, não era exigida nenhuma preparação.

Contudo, um sentimento superficial da criança – a que chamei de 'paparicação' – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato. (ARIÉS, 1981, p.10).

A mudança de concepção referente ao conceito de infância está diretamente ligada ao fato de que, no passado, as crianças eram consideradas adultos imperfeitos. Além disso, crianças do sexo masculino recebiam um tratamento diferenciado das crianças do sexo feminino. "As meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição" (HEYWOOD, 2004, p.76).

Somente em épocas comparativamente recentes passou existir a percepção das crianças como seres com especificidades próprias, particulares e diferentes dos adultos. A maneira como a infância é vista atualmente é conseqüência das constantes transformações vividas na sociedade. É de extrema importância se dar conta destas transformações para se compreender a dimensão que a infância ocupa atualmente. Este percurso, por outro lado, só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada.

A maneira como a infância é vista atualmente é mostrada no referencial curricular nacional (RCN, 1998, p.21), que afirma que "as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio".

Sendo assim, durante o processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens exercem a capacidade que

possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram conhecer. Este conhecimento constituído pelas crianças é fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

A convicção de que tudo o que acontece no mundo deve ser compreensível pode levar-nos a interpretar a história por meio de lugares-comuns. Compreender não significa negar os fatos, o chocante, eliminar deles o inaudito, ou, ao explicar fenômenos, utilizar de analogias e generalidades que diminuam o impacto da realidade e o choque da experiência. Significa, antes de mais nada, examinar e suportar conscientemente o fardo que o nosso século colocou sobre nós - sem negar sua existência, sem vergar humildemente ao seu peso. Compreender significa, em suma, encarar a realidade sem preconceitos e com atenção e resistir a ela - qualquer que seja. (ARENDRT apud KRAMER, 2007, p.10).

Somente nos séculos XV, XVI e XVII, desenvolveu-se a percepção de que as crianças precisavam de tratamento especial, ou como descreveu Heywood (2004, p.23) “uma espécie de ‘quarentena’, antes que pudessem integrar no mundo dos adultos”, ou seja, percebeu-se a necessidade de dar as crianças um espaço próprio, respeitando suas características e tempo de desenvolvimento, a escola substituiu a aprendizagem como meio de comunicação.

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX. [...] A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perde-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela. (ARIES, 1981, p.12).

As crianças constituem um segmento da sociedade, e quando crescem, perdem esse espaço na sociedade, e outras crianças ocupam este espaço dando seguimento a esta categoria geracional. Porém, sempre haverá entre as categorias geracionais o confronto de valores, crenças e práticas de interação. Para finalizar, podemos dizer que é preciso estudar a criança, não ignorando as diferenças entre crianças, mas reconhecendo a importância na sua pluralidade.

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (RCN, 1998, p.21).

Portanto, no que diz respeito ao conceito de infância no decorrer dos tempos, fica evidente que a forma como a infância é percebida acaba exercendo influência no processo de ensino e aprendizagem da criança. Por este motivo, sentimos a necessidade de, também, conhecer o conceito de criança.

O conceito de criança segundo estudos de Ariés (2006), apresenta a modificação conforme a transformação das concepções relacionadas às mudanças ocorridas na forma de organização social.

Conceituar a criança significa compreender que através dos tempos a criança ocupou diferentes lugares na sociedade. Portanto, a relação criança-criança, criança-adulto e criança-sociedade não é natural nem imutável, mas o resultado da intervenção dos seres humanos. Melhor dizendo, a criança passou a ser aquilo que o adulto construiu para ela.

Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns do ser das crianças, elas permanecem únicas em sua individualidade e diferenças. (RCN, 1998, p.22).

Ariés apud Kramer (2007), afirma que o sentimento moderno de infância corresponde a duas atitudes contraditórias dos adultos. Uma das atitudes em questão considera a criança como um ser ingênuo, inocente e puro e se traduz por aquilo que Ariés chamou de 'paparicação' (ARIÉS, 1981, p.10). A outra atitude surge simultaneamente à primeira, porém, se contrapõe a ela, e classifica a criança como um ser imperfeito e incompleto que necessita da "moralização" e da educação oferecida pelo ser adulto.

A idéia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passava a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade. (KRAMER, 1982, p.18).

A concepção de infância conhecida atualmente vem evoluindo e se desenvolvendo desde o século XV, nesse período, a primeira infância, até os três ou

quatro anos, a criança era acompanhada pelos pais e tinha seus momentos de criança, isoladamente ou brincando e jogando com outras crianças.

Logo depois, elas eram inseridas nos jogos e brincadeiras com adultos. Até mesmo nas festividades, as crianças participavam até o encerramento. Até mesmo as formas das famílias da época de manifestar a afetividade eram diferentes das manifestações da atualidade, ou seja, o jeito de cuidar das crianças era diferente do que estamos acostumados no século XXI. (ARIÉS, 1973).

Na idade média, a infância terminava quando a criança era desmamada, o que acontecia por volta dos seis a sete anos de idade. A partir dessa idade, a criança passava a conviver definitivamente com os adultos, acompanhava adultos do mesmo gênero e desenvolvia as mesmas atividades que eles, ou seja, trabalhava, freqüentava ambientes noturnos, bares, entre outros espaços. (ARIÉS, 1973).

Ainda não havia o conceito de escola como existe atualmente, existiam as salas de estudos livres, que podiam ser freqüentadas por qualquer pessoa que necessitasse aprender a ler e escrever, desde crianças a adultos. Além disso, não existia um trabalho pedagógico específico dirigido para cada faixa etária. As classes de estudos livres podiam conter até 200 alunos e pessoas de qualquer classe social tinham acesso, exceto meninas, que não podiam freqüentar essas salas e eram educadas em casa (ARIÉS, 1973).

Naquela época não se fazia distinção entre classes e o convívio entre elas era normal, em qualquer lugar na sociedade. Um costume da época era os pais mandarem seus filhos para casa de amigos menos nobres ou de mestres em algum ofício, para que se preparassem para a vida adulta (ARIÉS, 1973).

No final do século XV e começo do XVI, começa-se a cobrar da sociedade o cuidado com a criança e a necessidade de se desenvolver afetivamente fraterna pelos filhos. Lentamente este processo passa a mudar e as crianças adquirem o direito de estar mais próxima de seus pais. De acordo com Mello apud Souza (2010, p.84).

Se as concepções que temos são essenciais na definição do modo como atuamos, parece que temos aí uma forte razão para refletir sobre como nós, educadores, percebemos a criança, como entendemos suas possibilidades e capacidades, a forma como pensamos que ela aprende. Tais concepções – a concepção de criança, de processo de conhecimento – e a maneira como entendemos a relação desenvolvimento-aprendizagem e a relação aprendizagem-ensino orientam nossa atitude ao organizar a prática pedagógica que desenvolvemos. Uma análise do que estamos fazendo verdadeiramente pode começar, então, por aí: perguntando-nos que conceito

de criança tem orientado nossa prática ou orienta as práticas de um modo geral, e com isso tem determinado as práticas da educação da infância.

As formas de ver a infância, a criança e suas peculiaridades têm mudado de acordo com as alterações sociais e culturais ocorridas nos últimos anos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCN (1998), salienta o fato e o descreve como um desafio importante para a Educação Infantil.

A partir do momento em que se alcançou uma consciência sobre a importância das experiências da primeira infância foram criadas várias políticas e programas que visaram promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças.

2.2 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL

Falar sobre a infância nos remete a Educação Infantil que visa promover a socialização da criança como um todo, em todos os seus campos sejam eles: físicos, psicológicos, sociais, entre outros. Faz parte da primeira fase da Educação Básica que engloba as crianças entre 0 a 6 anos de idade.

No que diz respeito a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/96) nos Art. 30 e 31, assegura que:

A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. 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.

Sabendo disso, a comunidade escolar, ou seja, pais alunos professores e comunidade em geral têm de fazer valer esses direitos da Educação Infantil bem como o da criança para que ela seja realmente integrada no seu meio social escolar familiar entre tantos outros.

Uma pedagogia da educação infantil que garante o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres, ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras brasileiras, portadoras de necessidades especiais etc.) deve, necessariamente, mediar

nossa diversidade cultural e, portanto a organização do espaço, contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças atendendo as especificidades de cada demanda a fim de possibilitar identidade cultural e sentido de pertencimento. (FARIAS; PALHATES, 2007, p.69).

Durante muito tempo, diferentes teorias da socialização, principalmente a Psicologia do Desenvolvimento, exercem uma espécie de monopólio sobre o domínio dos conhecimentos sobre a infância. Diante de conceitos diferentes, começaram a ser construídos pontos de vistas opostos sobre o desenvolvimento infantil. Por meio de vários trabalhos e estudos sobre a infância, as crianças, na atualidade, são vistas como atores que interagem com as pessoas, as instituições, que criam para si um lugar no mundo que as rodeia, reagem aos adultos, negociam e redefinem a realidade social (MONTANDON, 2001, p.53).

Esses estudos permitem concluir que existe uma pluralidade de infâncias, pois uma infância não é igual à outra. Cada criança é única e cada uma apresenta experiências particulares. Dessa forma, o que se pode inferir é que a infância é variável a partir de diferentes fatores como: classe social, sexo, etnia, entre outros.

Diversos pesquisadores descreveram como meninos e meninas se ajudam, brigam, e como esses comportamentos são modificados com o passar do tempo e aumento da idade. Durante suas brincadeiras as crianças imaginam-se no lugar de outra pessoa e têm a possibilidade de criar realidades relacionadas temporárias, que podem ajudá-las a analisar o que se passa no mundo dos adultos. De acordo com os estudos, as crianças criam e recriam a cultura que lhes foi transmitida por outras gerações, com suas variedades regionais e suas especificidades locais (CORSARO, 1997).

Segundo Haddad (1989), o surgimento das creches ocorreu no século XIX em países europeus e norte-americanos. Já no Brasil as creches surgem no início do século XX. De acordo com o autor, a origem da creche acompanhou a organização da família ao redor da criança, ou seja, conforme mudaram as relações entre pais e filhos. “Quanto mais claramente definida a exclusividade da responsabilidade da família frente aos cuidados e educação da criança pequena, menor o espaço de legitimidade para a creche nesse tempo” (HADDAD, 1989, p.104).

No início a instituição apresentava um caráter assistencial-filantrópico vinculado ao preparo da mãe para cuidar de seus filhos, deferentemente do conceito atual, voltado para a proteção da criança na ausência da mãe trabalhadora.

Para autor as mulheres de classe média e alta “encontraram na creche um espaço legítimo para estender seu papel fora do lar e instruir as mulheres das camadas populares a serem boas donas-de-casa e cuidarem adequadamente de seus filhos” (HADDAD, 1989, p.106).

A história do surgimento e desenvolvimento das creches permite verificar que estas instituições tiveram períodos de expansão, bem como períodos de retraimento.

3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Na teoria de Vygotsky (1996), a maneira de ver o sujeito e seu desenvolvimento confere à teoria uma postura 'sócio-interacionista', pela colocação de que o conhecimento é construído na interação sujeito-objeto e de que essa ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada. O desenvolvimento é alicerçado, assim, sobre o plano das interações (PEREIRA, 2002).

Para Vygotsky (1998), mesmo apresentando todo o aparato biológico para realizar uma tarefa, o indivíduo não é capaz de realizá-la caso não participe de ambientes e práticas específicas que propiciem a aprendizagem necessária.

Sendo assim, não é possível afirmar que uma criança irá desenvolver-se com o passar do tempo, já que sozinha ela não tem os instrumentos necessários para seu desenvolvimento. Para desenvolver-se o indivíduo precisa ter acesso à aprendizagem por meio de experiências (VYGOTSKY, 1998).

Assim, as características do funcionamento psicológico como o comportamento de cada ser humano são, nesta perspectiva, construídos ao longo da vida do indivíduo através de um processo de interação com o seu meio social, que possibilita a apropriação da cultura elaborada pelas gerações precedentes. Cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não basta para viver em sociedade. É preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana (LEONTIEV, 1978, p.267).

A educação, tendo o seu papel de desenvolver pensamentos superiores, auxilia no desenvolvimento do sujeito, ampliando o horizonte e a consciência, ou seja, modifica o modo de ver e se relacionar com o mundo. É um fator de enriquecimento para o desenvolvimento do ser humano (PEREIRA, 2002).

Considerando que o desenvolvimento é definido como um reflexo ativo da realidade, produzido e desenvolvido a partir da prática social, com a participação da prática do indivíduo, que orienta a sua vida frente ao mundo e aos demais indivíduos. A educação apresenta-se como um componente importante para o confronto de informações culturais, que possibilita o contínuo processo do conhecimento. Assim, reconhecemos que o conhecimento é continuamente criado e recriado e não existe separado da consciência humana; é produzido por nós coletivamente, buscando e tentando dar sentido ao nosso mundo (PEREIRA, 2002).

Na concepção de Freire (1987), o conhecimento necessita da presença curiosa de sujeitos confrontados com o mundo e requer a ação transformadora dos mesmos sobre a realidade. O conhecimento demanda uma busca constante. Para o autor, a única pessoa que realmente aprende é aquela que re-inventa o que aprende.

[...] e nisto reside a capacidade criadora: construir, a partir do existente, um sentido que norteie nossa ação enquanto indivíduos. Ou seja: reside na busca de nossos valores, dentre os inúmeros provenientes da estrutura cultural. A educação que pura e simplesmente transmite valores asfixia a valoração como ato. O ato de valoração e significação somente se origina na vida concretamente vivida; valores e significados impostos tornam-se, portanto, insignificantes. A educação é, fundamentalmente, um ato carregado de características lúdicas e estéticas. Nela procura-se que o educando construa sua existência ordenadamente, isto é, harmonizando experiências e significações. Símbolos desconectados de experiências são vazios, são insignificantes para o indivíduo. Quando a educação não leva o sujeito a criar significações fundadas em sua vida, ela se torna simples adestramento: um condicionamento a partir de meros sinais. (DUARTE JUNIOR, 1981, p. 56).

Para Davis e Oliveira (1994, p.19), o desenvolvimento pode ser descrito como “o processo através do qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características intelectuais e emocionais”.

Sendo assim, percebe-se que o desenvolvimento é um processo dinâmico que envolve a busca pelo conhecimento como uma ferramenta de melhoria e crescimento do indivíduo.

Para tanto saber como educá-las é de grande importância conhecer algumas teorias que possibilitam uma melhor clareza para os profissionais da área da Educação.

3.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL E AS TEORIAS INSTITUÍDAS

O desenvolvimento infantil é composto pelas potencialidades da criança, ou seja, suas habilidades e competências, em conjunto com aquilo que ela constrói, agrega e transforma para atender a sua necessidade. Desenvolvimento infantil é a

capacidade de utilizar-se daquilo que poderá proporcionar à criança satisfação e sucesso quando adulto.

Para melhor desenvolver-se, a criança precisa relacionar-se com o meio onde se encontra, ou seja, interagir com aquilo que a cerca, pegar, mexer, tocar, visando expandir os horizontes de seus conhecimentos.

Inicialmente, diante de um objeto inacessível, a criança apresenta os movimentos de alcançar e agarrar. Esses movimentos são naturalmente interpretados pelo adulto e, através da ação deste, o objeto é alcançado pela criança. Com isso, os movimentos da criança afetam a ação do outro e não o objeto diretamente. A atribuição de significado que o adulto dá à ação da criança permite que esta passe a transformar o movimento de agarrar em gesto de apontar. O gesto forma-se pela mudança de função e de estrutura dos movimentos, que deixam de conter os componentes do agarrar. Uma ação dirigida ao objeto transforma-se num sinal para o outro agir em relação ao objeto. E o gesto, com seu caráter comunicativo, é criado na interação. Desse modo, a orientação passa a ter controle de uma forma de sinal (ainda que rudimentar) a partir das relações sociais. (GOES, 1991, p. 17-18).

Nesse sentido, as teorias de Vygotsky sobre educação retratam uma abordagem de transmissão cultural, tanto quanto do desenvolvimento, sendo que o desenvolvimento acontece também pela capacidade de conhecer e aprender e também se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio (PASQUALINI, 2006, p. 102).

Para a autora acima referenciada, Vygotsky afirma que, o desenvolvimento não constitui um processo unicamente evolutivo que ocorre de maneira lenta e gradual, mas caracteriza-se por rupturas e saltos qualitativos e mudanças essenciais nas próprias forças motrizes do processo. Para o autor, o processo de desenvolvimento infantil pode ser visto como:

[...] um processo dialético que se distingue por uma complicada periodicidade, a desproporção no desenvolvimento das diversas funções, as metamorfoses ou transformações qualitativas de umas formas em outras, o entrelaçamento complexo de processos evolutivos e involutivos, o complexo cruzamento de fatores externos e internos, um complexo processo de superação de dificuldades e de adaptação (VYGOTSKY apud PASQUALINI, p. 141).

Para Damazio (2004), a criança elabora seus códigos de comportamento conforme experimenta a satisfação ou não de suas necessidades em contato com o meio e as pessoas com que convive. “vamos rever nossas posturas e idéias para uma nova perspectiva: tirar a criança da sua posição de objeto (dos pais, da escola,

das teorias, do Estado) e deixar que ela ocupe sua posição de direito, que é a de ser um sujeito em seu momento específico de vida” (DAMAZIO, 2004, p. 8).

O universo da criança é constituído por fatores como a imprevisibilidade, espontaneidade, ludicidade, imaginação, fantasia, pluralidade, brincadeira, etc. Este universo, geralmente, não cabe dentro de uma estrutura cuja lógica de organização é linear, fragmentada, burocrática, homogênea, impessoal (ROCHA, 1996).

Abrir espaços para seus movimentos, permitir sua expressão, estimular seus desejos, curiosidades, dialogar honesta e abertamente com ela, reconhecer sua presença, seus sonhos, sua voz e ajudá-la a descobrir as coisas por seus próprios meios e ritmos. Sem violência, mas com lucidez e clareza. Permitindo que ela construa seus mundos, tantos quantos forem necessários. (DAMAZIO, 2004, p. 38).

Kramer (1982), p. 58) ao citar a teoria empirista, afirma que esta prega que:

Desenvolvimento, identificado como comportamento, deveria da ação casual exercida pelos objetos exteriores sobre os mecanismos nervosos e cerebrais, dentro desse enfoque, a criança é ser passivo; o conhecimento se dá pela absorção do meio; e aprendizagem supõe o treino, a repetição, a memorização; a linguagem é concebida como comportamento verbal, sendo a escrita mera atividade motora que deriva da associação dos estímulos sonoro-auditivos; a avaliação baseia-se no modelo de escrita “correta” do ponto de vista do adulto. O professor exerce a dominação sobre a criança, submetendo-a a padrões preestabelecidos que não levam em conta as singularidades cognitivas, lingüísticas, sociais, culturais e afetivas das crianças, e na medida em que elas não correspondem a esses padrões, elas são estigmatizadas.

A teoria empirista/ambientalista pode ser descrita como uma visão do indivíduo que nasce vazio e que o mundo vai encarregar-se de preencher com os conhecimentos necessários, deste modo, a criança passa de um ser incompleto para um ser desenvolvido, conforme interage com o meio (DAMAZIO, 2004).

Quanto ao racionalismo/inatismo, Damazio (2004), afirma que a teoria racionalista percebe a criança como um adulto pré-formado, que traz em si as probabilidades de seu crescimento intelectual. Ao invés de um resultado do meio, a criança é vista como resultado de sua própria razão, que já nasce com ela e que precisa ser desenvolvida.

A teoria interacionista-construtivista, na visão de Kramer (1982), concebe a criança como um ser ativo e inteligente, capaz de construir seu conhecimento

baseando-se em sua interação com o ambiente. Segundo o modelo interacionista-construtivista a aprendizagem depende do desenvolvimento.

Quanto à teoria de Vygotsky, a autora afirma que:

Diferente das duas teorias anteriores, a criança, para Vygotsky (1979; 1984), é sujeito social criador e recriador de cultura. Baseado na construção de uma epistemologia sociogenética, ele chega à conclusão de que ao mesmo tempo em que a criança é transformada pela cultura do seu ambiente, ela transforma esse ambiente. A importância que Vygotsky dá às interações sociais leva-o a conceber o ensino como responsável pelas modificações no desenvolvimento infantil. Criando zonas de desenvolvimento proximal, o ensino despertaria na criança vários processos de desenvolvimento que não viriam à tona se ela estivesse operando a realidade sozinha. (KRAMER, 1982, p. 60).

Quanto aos estágios de desenvolvimento da criança, Leontiev (2001), afirma que a transição de um estágio para outro ocorre por meio da mudança do tipo principal de atividade. “Surge uma contradição explícita entre o modo de vida da criança e suas potencialidades, as quais já superaram este modo de vida. De acordo com isso, sua atividade é reorganizada e ela passa, assim, a um novo estágio no desenvolvimento de sua vida psíquica” (LEONTIEV, 2001, p. 66).

Percebe-se assim que, apesar das diferentes teorias existentes, o desenvolvimento infantil depende tanto dos fatores internos, que já nascem com a criança, como de fatores externos, como os estímulos recebidos do meio.

3.2 ESPECIFICIDADES DAS CRIANÇAS

A criança um sujeito único, que vive seu faz de conta e faz seu tempo. Ela pertence a uma categoria geracional e vive o período da infância conforme o grupo em que está inserida. A criança recebe, reproduz e produz cultura, pois cada criança tem conhecimentos e jeitos diferentes de interpretar o meio. Toma como referência as interações estabelecidas no meio em que está inserida. Toda criança é diferente uma da outra, ou seja, um sujeito singular, e está sempre em constante transformação. A criança tem diferentes formas distintas do adulto de interpretar o mundo. Neste sentido, os educadores precisam aprender a entender o olhar da criança e o jeito dela se relacionar com o meio.

As crianças possuem suas peculiaridades que podemos perceber no seu jeito de brincar, de imaginar, da sua criatividade, do seu faz de conta, do tempo que cada criança utiliza para descobrir o mundo da fantasia do real do imaginário de aprender brincando sendo que cada uma utiliza as suas especificidades.

Para as autoras Cória-Sabiani e Lucena (2004), as brincadeiras de faz de conta, também conhecidas como simbólicas, consistem na representação de papéis e permitem a criança expressar sonhos e fantasias. Além de ajudá-las a compreender os papéis do contexto social em que vive. As idéias e ações adquiridas pelas crianças no mundo social, incluindo a família e seu círculo de relacionamento.

Toda criança brinca porque gosta. Para as que ainda não falam, brincar é uma forma de expressar o que estão sentindo, suas experiências e vivências interiores. Brincar, para a criança, é tão vital quanto comer e dormir (PAGANI, 2002). Com a brincadeira a criança se concentra, mexe com a memória, ela é prazerosa e é necessário para desenvolver a consciência.

Para Vygotsky (1989), na situação de brincadeira a criança se projeta nas atividades adultas de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. O brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal, pois, nele a criança executa ações que estão além de seu comportamento diário.

O brincar é uma atividade fundamental na definição dessa identificação e dos papéis sociais que se constroem na sociedade a partir das representações. A diferenciação desses papéis está, sobretudo, nas brincadeiras de faz de conta, quando as crianças representam seus pais, o filhinho, o médico, o irmão, a professora, os personagens do cinema e da TV. Ao imitar recriam personagens e possibilita perceber as relações, a natureza dessas relações e os papéis de cada sujeito no seu grupo de identificação.

Segundo Kramer (1982, p. 49), “Na infância, a imaginação, a fantasia, o brinquedo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam. Para a criança o brinquedo é necessário”.

Brincar é específico da infância, ou seja, a criança busca no lixo peças para dar significado as suas brincadeiras e a imaginação ajuda a dar um significado maior diante da invenção da sua realização no ato de brincar, sendo prazeroso vivenciar aquele momento.

Neste sentido, percebe-se a importância da fantasia, pois descobrir-se nessas experiências é um momento único para a criança, que faz com que ela

experimente-se para o seu desenvolvimento e tem um valor imenso para o futuro da mesma.

Segundo Kramer (1982, p. 16), a criança é como um colecionador que “busca, perde e encontra, separa os objetos de seus contextos, vai juntando figurinhas, chapinhas, ponteiros, pedaços de lápis, borrachas antigas, pedaços de brinquedos, lembranças, presentes, fotografias”.

A criança produz sua história, em seu universo ela dá sentido à brincadeira e aos brinquedos sendo que ela é criativa, pois dá significado às coisas. Desmonta e monta brinquedos cria e recria tudo em seu tempo e espaço e é neste refazer que desperta o potencial da criança contribuindo para o seu processo de desenvolvimento. A característica social, de acordo com a perspectiva sociocultural, é vista como a mola propulsora para o desenvolvimento infantil.

Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, às coisas e às relações (KRAMER, 1982).

As crianças são sujeitos sociais, pois provêm de uma classe, ou seja, de um grupo social com sua etnia e suas características peculiares. Nesta perspectiva é notório que o meio social e econômico o qual a criança vive interfere em sua condição, pois apesar da criança ter o direito de brincar para muitas de nossa sociedade o trabalho é um meio de sobrevivência para manter-se.

4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ESPAÇO DO CEI

Trabalhar com crianças é estar num lugar incerto, sendo reconstruído a todo o momento, isto é, utilizando-se do desafio da dificuldade como potencial para a construção de novas realidades do ensino e da aprendizagem infantil. O desenvolvimento da criança deve ser acompanhado principalmente pelos pais, pois a escola é apenas um suporte facilitador para todo o processo. Os pais também devem acompanhar a rotina da criança através da agenda escolar, onde a educadora anota recados para os pais ou comunica como foi o dia da criança.

A cada dia que se passa, são mais recorrentes os estudos que apontam a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento da criança. A importância da Educação infantil tem sido foco de inúmeras pesquisas.

Para Zabalza (1994), a formação profissional por si só, não garante uma prática profissional. Esta requer, dentre outros fatores, conhecimento, compromisso e ética, porque profissional é aquele que sabe o que faz, porque faz, e, além disso, está empenhada em fazê-lo da melhor maneira possível.

Lopes (2006), concorda com a idéia que a necessidade e o ritmo de cada criança, são diferentes, mas devemos incluí-las sem deixá-las de lado. O planejamento pode e deve ser um instrumento norteador para o educador. Ostteto (2002), apresenta a importância de planejar projetos, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, interação, de experiência múltipla e significativa para com o grupo de crianças, afirma que o planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante do seu trabalho docente.

Por isso, não é uma fórmula, ao contrário, é flexível e permite ao educador repensar, revisando e buscando novos significados para sua prática pedagógica. O cotidiano do professor precisa estar inserido num amplo processo de interação, em que o ensino e a aprendizagem ocorram de forma prazerosa e desafiadora, o que requer a capacidade de planejar e decidir, ter coerência do papel de ser educador infantil.

A organização do espaço é fundamental pra a realização de um bom trabalho. Barbosa e Horn (2001), acreditam que o espaço físico e social é extremamente importante para obter um trabalho com êxito. Carvalho e Rubiano

(2004), afirmam que muitas vezes os espaços são projetados pensando nos adultos e não nas crianças, como deve ser feito.

O referencial Curricular Nacional da Educação Infantil-RCN (2006), apresenta uma proposta muito organizada, ampla e prática. Vale lembrar que as rotinas não devem ser repetitivas. Alguns preferem afastar as crianças da realidade mas a melhor solução é permitir que elas interajam para que cresçam conscientes do mundo em que vivem. O movimento não é só mexer o corpo, ele pode também, expressar sentimentos, dor, demonstrações de afeto. O falar e o escrever também são muito importantes, pois é a forma nativa da representação dos sentimentos.

Destaca-se a importância da formação continuada de professores, pois desse processo depende a construção da proposta pedagógica e, principalmente, o desafio de relacionar concepções teóricas com as questões do cotidiano e das práticas com crianças. No processo de formação, pode-se consolidar os princípios éticos, políticos e estéticos da Educação Infantil, uma formação de professores para a Educação Infantil, a partir de uma pedagogia de infância que considere as especificidades e necessidades das crianças de zero a seis anos.

4.1 LUDICIDADE E A INFÂNCIA

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana e de acordo com Bettelheim (1988, p. 202), “Quanto mais oportunidade a criança tiver para desfrutar a riqueza e a liberdade de fantasia da brincadeira, em todas as suas formas, mais solidamente seu desenvolvimento se processará”.

As crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez maior controle sobre seu corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de integração com o mundo. O primeiro brinquedo utilizado pela criança é o seu próprio corpo, que começa a ser explorado nos primeiros meses de vida. Em seguida ela passa a explorar objetos do meio que produzem estimulações visuais, auditivas ou sinestésicas.

Engatinham, caminham, manuseiam objetos, correm, saltam, brincam sozinhas ou em grupos, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas

maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento. Ao movimentarem-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos.

Quanto à brincadeira, esta representa a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica, pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança.

Almeida (1974, p. 79), apud Bigli (2010), destaca a importância de que se compreenda que o conteúdo do brinquedo não determina como será a brincadeira da criança.

O ato de brincar é que revela o conteúdo do brinquedo. O brincar “aberto”, aquele que pode ser chamado de a verdadeira situação de brincar, apresenta uma esfera de possibilidades para a criança e satisfaz suas necessidades de aprendizagem, além de tornar mais clara a sua aprendizagem explícita.

Parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincadeiras livres e dirigidas que tente atender às necessidades de aprendizagem das crianças e, neste papel, o professor poderia ser chamado de um iniciador e mediador da aprendizagem (BIGLI, 2010).

Entretanto, um dos papéis mais importante do professor, é quando ele deve diagnosticar o que a criança aprendeu, o papel de observador e avaliador. A criatividade, também, está situada no domínio cognitivo, mas exerce uma influência mais forte sobre o domínio afetivo, e tem relação com a expressão pessoal e a interpretação de emoções, pensamentos e idéias: é um processo mais importante do que qualquer produto específico para a criança pequena, como poderemos constatar.

Canteiro de obra: as crianças sentem-se irresistivelmente atraídas pelo destroço que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro, nestes restos que sobram, elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nesses restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que estabelecer, entre os mais diferentes matérias, por meio daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. Com isso, as crianças formam seu próprio mundo das coisas, mundo pequeno inserido em um maior. (BENJAMIN apud KRAMER, 2007, p. 58).

A teoria de Vygotsky (1991), demonstra a importância dos jogos para a construção das relações sociais na infância. Ele aponta que a criança, através da

brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento.

Se brincar é típico da criança, se a infância é uma idade de brincadeira ou de jogo, se atividade mais interessante, a mais característica da infância é a ludicidade, não se pode conceber a infância sem ela. Impedir a criança de brincar e equivalente a roubar-lhe a infância e antecipar a vida adulta. A infância é um momento especial e rico para a aprendizagem, seu principal elemento é o objeto que compõe proporcionando a criança a descobrir sua identidade por meio deles.

4.2 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

De acordo com Fantin (2000, p. 83), o “brincar é uma aprendizagem, uma aprendizagem que se baseia na imaginação e a enriquece”. É indispensável à formação de uma consciência lúdica no ambiente de educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. A brincadeira é um momento de descoberta, fantasias, imaginação e criatividade instigando os participantes a conhecer outras realidades vividas.

A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar os elementos do ambiente. Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de modo simbólico, como um substituto para os outros, por intermédio de gestos imitativos reprodutores das posturas, expressões verbalizações que ocorrem no ambiente da criança. (RAMOS, 2002, p. 160).

As atividades lúdicas têm um papel fundamental na estrutura do psiquismo da criança, é pelo ato de brincar que a criança utiliza elementos de fantasia e da realidade. Por meio da ludicidade que ela desenvolve não só a imaginação, mas também fecunda competência cognitivas e interativas é ponte que liga o imaginário ao mundo real.

A grande importância do jogo para o desenvolvimento da personalidade da criança reside no fato de que os processos psíquicos se elevam a uma escala superior graças ao desenvolvimento de sua personalidade e sua consciência. No jogo a criança toma consciência de si mesma, aprende a desejar e a subordinar o seu desejo, seus impulsos afetivos passageiros e suas ações a um determinado comportamento. (FANTIN, 2000, p. 45).

Froebel 2001 (apud ARCE, 2002), afirma que o conteúdo escolar deveria estar relacionado com a vida, e tudo deveria fazer as crianças pensar. O conhecimento deveria ser fruto de algo que as crianças já conhecessem e que pudessem agir sobre esse, gerando atividades que através das quais levaria o aluno a aprender cada vez mais. O educador defendia que o desenvolvimento infantil deveria ocorrer de forma espontânea. Ao adulto caberia o papel de satisfazer ou apoiar a curiosidade natural apresentada pela criança, porém, o adulto deve estar atento aos sinais de conhecimento mostrados pela mesma.

Conforme o autor, jogos e brincadeiras são utilizados pela criança para expressar sua visão de mundo e contribuem para o desenvolvimento na primeira infância, que o autor acredita ser o período mais importante, por se tratar do momento que toda personalidade do indivíduo se forma, sendo esse motivo pelo qual ele ressalta a importância da brincadeira na vida da criança.

Froebel 2001 (apud ARCE, 2002), defende muito esse período da vida da criança, pois segundo ele, as qualidades naturais da criança e a maneira como elas vivem essa fase da infância, influirá diretamente nas suas relações com o pai e a mãe, com os irmãos e a família, com a humanidade, com a natureza e com Deus. O brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis.

O autor acima, entende também, que a criança necessita de orientação para o seu desenvolvimento permitindo a inclusão de atividades orientadas e livres por meio do uso de brinquedos e brincadeiras. O primeiro brinquedo utilizado pela criança é seu próprio corpo, que começa a ser explorado nos primeiros meses de vida. Porém, são nos momentos favorecidos pelas brincadeiras que a criança amplia suas estruturas cognitivas, como também desenvolve a coordenação motora nas dimensões que são esperadas no seu processo de integração social. A criança como um ser ativo, capaz de construir e re-significar os conhecimentos que lhe são oferecidos, e nesse contexto o ato de brincar torna-se relevante como instrumento da prática pedagógica do professor.

É importante considerar que a utilização do lúdico como alternativa de ensino deve ser concebida como um processo dinâmico, e continuado no Centro de Educação Infantil, e nesse caso ele não pode se apresentar como uma atividade pronta e acabada, mas sim deve ser discutido conforme se apresenta a realidade da criança. Enfim, quando pensamos no jogo como instrumento facilitador do processo

de construção de conhecimento e do desenvolvimento o brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos perceptivos e competentes aprendam sobre as crianças e suas necessidades.

Segundo Bezerra (2007), as crianças pequenas geralmente apresentam todas estas características e outras, em seu brincar. O brincar, como um processo e modo proporcionam uma ética da aprendizagem em que as necessidades básicas das crianças podem ser satisfeitas. Essas necessidades incluem as oportunidades: De praticar, escolher, preservar, imitar, imaginar, dominar, adquirir competência e confiança; De adquirir novos conhecimentos, habilidades pensamentos e entendimentos coerentes e lógicos; De criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar; De comunicar, questionar, interagir com os outros e ser parte de uma experiência social mais ampla em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais; De conhecer e valorizar a si mesmo e as próprias forças, e entender as limitações pessoais; De ser ativo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valor.

Assim sendo, o processo de construção da criança como um ser aprendiz se dá de várias formas, e atividade lúdica é uma delas e talvez seja esta uma das mais importantes neste processo.

Para Wallon (1979, p. 210), “A criança concebe o grupo em função das tarefas que o grupo pode realizar, dos jogos a que pode entregar-se com seus camaradas de grupo, e também das contestações, dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas”.

No jogo simbólico as crianças constroem uma ponte entre a fantasia e a realidade. Freud observou uma criança que sofria a ansiedade da separação da mãe. A criança brincava com uma colher presa a um barbante. Ela atirava a colher e puxava-a de volta repetidamente. No jogo, a criança foi capaz de controlar ambos os fenômenos; perda e recuperação. Quando se está aberto para tais simbolismos, pode-se reconhecer e apreciar o brincar das crianças. Elas não podem evitar que os adultos se envolvam em conflitos armados, nem que membros de uma grande espanquem suas mães. Mas quando brincam, elas podem ter o controle que lhes falta da realidade. O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, e agir e a imaginar. (BOMTEMPO, 2001, p. 68).

O presente trabalho não cria mais uma definição de brincar. Em vez disso, o presente busca desafiar as concepções daquilo que o brincar pode e deve proporcionar aos jovens aprendizes no contexto dos Centros de Educação Infantil. Isso é vital em um clima educacional baseado em temas e em um currículo competitivo que pode relegar o brincar ao último degrau de qualquer escala de importância.

A criança quer puxar alguma coisa, torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se, torna-se ladrão ou guarda e alguns instrumentos do brincar arcaico desprezam toda a máscara imaginária (na época, possivelmente vinculados a rituais): a bola, o arco, a roda de penas e o papagaio, autênticos brinquedos, tanto mais autênticos quanto menos o parecem ao adulto. (BENJAMIN, 1984, p. 76-77).

De acordo com Piaget (1976, p. 160 apud VALENTIN, 2010):

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligências infantil.

Vale ressaltar que o jogo faz parte do desenvolvimento psicomotor do público infantil, sendo ele peça fundamental no processo de transição do abstrato para o concreto, além disso, trabalhar com a criança esse modo de aprendizagem proporciona à criança uma melhor coordenação motora auxiliando-a em suas atividades dentro e fora do espaço escolar..

É importante citar que o professor tem o papel fundamental em todas as etapas do desenvolvimento, e seus conhecimentos podem e devem ser usados como uma ferramenta facilitadora do desenvolvimento infantil.

O professor é aquele que faz a mediação do conhecimento e que busca novas formas de estar interagindo e transformando o mesmo, neste sentido o educador terá sempre a teoria e prática ligada.

Segundo Freire (1987), aponta que muitos profissionais ainda não têm formação adequada; recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias. A constatação dessa realidade nacional diversa e desigual, porém for acompanhado, nas últimas décadas, de debates e respeito das diversas

concepções sobre a criança, educação, atendimento institucional e reordenamento legislativo que devem determinar a formação de um novo profissional para responder as demandas atuais de educação.

Segundo Claparède (1961, p. 127), deveria assumir o papel. De:

Estimulador de interesses, despertador de necessidades intelectuais e morais. Em vez de ser o transmissor do conhecimento, deveria auxiliar os alunos na aquisição dos seus próprios conhecimentos possuídos por ele mesmo, ajudá-los a adquiri-los por si mesmos, através de trabalho e de pesquisas pessoais.

As funções deste profissional vêm passando, portanto, por reformulações profundas. O que se esperava dele há algumas décadas não corresponde mais ao que se espera nos dias atuais (RCN, 1998, p. 39).

De acordo com a concepção que se tem da criança e de sua capacidade de se desenvolver de maneira autônoma, a intervenção do adulto fará grande diferença. No primeiro caso, bastará organizar o espaço e saber responder as demandas da criança; no segundo caso, é preciso orientar a relação que a criança deve ter com o material e situá-la numa progressão construtiva de uma série de aprendizagens. Não se trata de passar da ausência à presença do adulto, trata-se de mais de suas formas de presença, de duas formas de organizar a relação necessária entre a criança e o material proposto. Não existe uma educação espontânea, mas sempre a construção da situação educativa por parto do adulto.

Além do educador, a escola também apresenta um papel fundamental no desenvolvimento infantil, por ser um local propício e especificamente desenvolvido para este fim.

De acordo com Claparède (1954), a escola tem o dever de preservar o período da infância, além de visar o desenvolvimento das funções intelectuais e morais. “A escola deve visar e desenvolver as funções intelectuais e morais, muito mais do que empanturrar o crânio com massa de conhecimentos inoperantes, morando na memória como corpos mortos, sem relação com a vida” (CLAPARÈDE, 1954, p. 126).

Mais do que uma instituição transmissora de conhecimentos, a escola deve permitir e buscar o desenvolvimento pelo daqueles que nela se encontram.

4.3 A LUDICIDADE: O JOGO E A BRINCADEIRA

O jogo e a brincadeira estão presentes em todas as fases da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência. De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore.

Por meio da brincadeira a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de adversário, a parceria é um estabelecimento de relação. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões testando limites. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras. Brincando a criança torna-se operativa (KISHIMOTO, 1999).

Observamos que quando existe representação de uma determinada situação (especialmente se houver verbalizado) a imaginação é desafiada pela busca de solução para problemas criados pela vivência dos papéis assumidos. As situações imaginárias estimulam a inteligência e desenvolvem a criatividade.

O ato de criar permite uma Pedagogia do Afeto na escola. Permite um ato de amor, de afetividade cujo território é o dos sentimentos, das paixões, das emoções, por onde transitam medos, sofrimentos, interesses e alegrias. Uma relação educativa que pressupõem o conhecimento de sentimentos próprios e alheios que requerem do educador a disponibilidade corporal e o envolvimento afetivo, como também, cognitivo de todo o processo de criatividade que envolve o sujeito-ser-criança (MORIN, 1999).

A afetividade é estimulada por meio da vivência, a qual o educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. A criança necessita de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. O afeto pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do sujeito e a ludicidade, em parceria, um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo do aprender.

Percebemos em Maranhão (2004), o ressaltar do jogo como não sendo qualquer tipo de interação, mas sim, uma atividade que tem como traço fundamental os papéis sociais e as ações destas derivadas em estreita ligação funcional com as

motivações e o aspecto propriamente técnico-operativo da atividade. Dessa forma destaca o papel fundamental das relações humanas que envolvem os jogos infantis.

Entender o papel do jogo nessa relação afetivo-emocional e também de aprendizagem requer que percebamos estudos de caráter psicológico, como mecanismos mais complexos, típicos do ser humano, como a memória, a linguagem, a atenção, a percepção e aprendizagem. Elegendo a aprendizagem como processo principal do desenvolvimento humano enfoca Vygotsky (1984), que afirma: a zona de desenvolvimento proximal é o encontro do individual com o social, sendo a concepção de desenvolvimento abordada não como processo interno da criança, mas como resultante da sua inserção em atividades socialmente compartilhadas com outros, atividades interdisciplinares que permitem a troca e a parceria. Ser parceiro é sê-lo por inteiro, nesse sentido, o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e as trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida formativa do indivíduo.

Rangel (2003), salienta que a interação social implica transformação e contatos com instrumentos físicos e/ou simbólicos mediadores do processo de ação. Esta concepção reconhece o papel do jogo para formação do sujeito, atribuindo-lhe um espaço importante no desenvolvimento das estruturas psicológicas. De acordo com Vygotsky (1984), é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. Segundo o autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades na vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

O jogo e o brinquedo exercem fascínio, emoção, magia, prazer não só nas crianças, mas também nos adultos que com eles se envolvem, pois não deve ser confundido com uma mera repetição, para que a aprendizagem não seja afetada e sim sendo instrumento para garantir o aprendizado.

4.4 O LÚDICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

As atividades lúdicas e as brincadeiras têm uma forte influência no desenvolvimento do educando. Desde a mais tenra idade a criança começa a perceber formas, cores e significados, por meio dos objetos que lhe servem de

brinquedo, a criança vai elaborando, reestruturando sua percepção acerca do mundo.

Piaget (1975, p. 112), afirma que “o jogo é um tipo de atividade particularmente poderosa para o exercício da vida social e da atividade construtiva da criança”.

O lúdico e as brincadeiras fazem parte das atividades essenciais da dinâmica humana, pois se caracterizam por ser espontâneo funcional e satisfatório.

Segundo Luckesi (2000), lúdico são aquelas atividades que propiciam uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis. São ações vividas e sentidas, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam como teias e com materiais simbólicos. Assim elas não são encontradas nos prazeres estereotipados, no que é dado pronto, pois, estes não possuem a marca da singularidade do sujeito que as vivencia.

As atividades lúdicas são fundamentais no desenvolvimento humano, pois essas experiências possibilitam a aquisição de experiências cognitivas relevantes e atende as necessidades físicas e sociais do educando.

O brincar é importante no desenvolvimento da linguagem, funciona como instrumento de pensamento e ação, e mais, libera a criança de qualquer pressão e quando mediada por um adulto, transforma a intuição em conteúdos científicos. Característicos do processo educativo. “O jogo livre oferece ao educando a oportunidade inicial e o mais importante, para atreve-se a pensar, a falar e ser ela mesma” (KISHIMOTO, 1994, p. 149).

Portanto é importante que o educador descubra e trabalhe a dimensão lúdica que existe em sua essência, no seu trajeto cultural, de forma que venha aperfeiçoar a sua prática pedagógica. Campos (1986), afirma que a ludicidade poderia ser a ponte facilitadora da aprendizagem se o educador pudesse pensar e questionar-se sobre sua forma de ensinar, relacionamento a utilização do lúdico como fator motivante de qualquer tipo de aula.

É importante explicar que as brincadeiras e os jogos nascem de um principio essencial que não pode ser comparada ao que se imagina, pois a criança é um artista, ela quer produzir beleza surpreendente, e isto é demonstrado através das brincadeiras e os jogos por isso, são fundamentais ao desenvolvimento físico, mental e emocional, pois as crianças aprendem muito enquanto brincam, e essa

atividade é, além de muito prazerosa, muito séria também. Os brinquedos e os jogos são a expressão da alma infantil pelo modo de brincar, a criança revela ingenuamente seus sentimentos, tendências e predileções, são ferramentas que preparam pra o futuro, segundo Feijó (1992, p. 76), “O lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do ser como um todo, faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana” (p. 76).

O objetivo básico das brincadeiras e jogos é que o educando desenvolva sua personalidade em termo de comportamento, inibição, falta de limite, hiperatividade, baixa tolerância à frustração; na aprendizagem despertar o seu desejo de aprender, elevar o seu rendimento escolar, minimizar suas dificuldades de expressão motora verbal ou gráfica e desenvolver o potencial criativo e outros; em relação à socialização, elevar sua capacidade para enfrentar situações novas, facilitar a integração em grupo.

É muito importante a ludicidade na vida do indivíduo. Desempenha um importante papel no desenvolvimento fisiológico e psicológico da criança como instrumento de aprendizagem e como exercício preparatório para a vida adulta.

Conforme Vygotsky (1993), a promoção de atividades que favoreçam o desenvolvimento da criança em brincadeiras é muito importante, especialmente aquelas que promovam o educando de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola como espaço do conhecimento não pode desperdiçar o interesse que as crianças tem por atividades lúdicas, pois é no brinquedo, nos jogos e nas brincadeiras que elas se comportam de forma mais avançada que na vida real e também aprende a separar objeto e significado. As atividades lúdicas possibilitam a criação. Por isso, a escola deve se utilizar deliberadamente de situações lúdicas para atuar no processo de desenvolvimento de seus educandos.

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem a vivência, momento de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro. De cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida.

O jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimulador das inteligências. O espaço do jogo permite que a criança (e até mesmo o adulto) realize tudo quanto deseja. Quando entretido em um jogo, o indivíduo é quem quer que seja, ordena o que quer ordenar, decide sem restrições. Graças a

ele, pode obter a satisfação simbólica do desejo de ser grande, do anseio de ser livre (ANTUNES, 2002, p. 17).

As brincadeiras e o lúdico nascem de um princípio essencial que não pode ser comparada ao que se imagina, pois a criança é um artista, ela quer produzir beleza surpreendente, e isto é demonstrado por meio das brincadeiras e dos jogos. Por isso, os jogos e as brincadeiras são fundamentais ao desenvolvimento físico, mental e emocional, pois os educandos aprendem muito mais enquanto brincam. E, essa atividade é, além de muito prazerosa, muito séria também.

Os brinquedos e os jogos são a expressão da alma infantil pelo modo de brincar, a criança revela ingenuamente seus sentimentos, tendências e predileções, que são ferramentas que preparam para o futuro.

A ludicidade é muito importante na vida do indivíduo. Desempenha um importante papel no desenvolvimento fisiológico e psicológico do educando como instrumento de aprendizagem e como exercício preparatório para a vida adulta. E na escola que olhar do educador tem que estar voltado para essa temática, pois o lúdico é fundamental na formação da criança.

No entanto, o sentido verdadeiro da educação lúdica, só estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo e tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos da mesma.

4.5 O EDUCADOR, O ESPAÇO ESCOLAR E A LUDICIDADE

Uma aula com características lúdicas não necessita a utilização de jogos ou brinquedos. O que traz a ludicidade para o espaço escolar é muito mais uma atitude” lúdica do educador e dos educandos. Assumir essa postura implica sensibilidade, envolvimento, uma mudança interna, e não apenas externa, implica não somente uma mudança cognitiva, mas, principalmente, uma mudança afetiva.

Snyders (1992, p.78), defende a alegria na escola, vendo-a não só como necessária, mas como possível.

A maior parte das crianças em situação de fracasso são as de classe popular e elas precisam ter prazer em estudar; do contrário, desistirão, abandonarão a escola, se puderem.[...]

Quanto mais os alunos enfrentam dificuldades de ordem física e econômica, mais a escola deve ser um local que lhes traga outras coisas. Essa alegria, não pode ser uma alegria que os desvie da luta, mas eles precisam ter o estímulo ao prazer. A alegria deve ser prioridade para aqueles que sofrem mais fora da escola. [...]

Estudos demonstram que por meio de atividades lúdicas, o educando explora muito mais sua criatividade, melhora sua conduta no processo de ensino-aprendizagem e sua auto-estima.

O indivíduo criativo é um elemento importante para o funcionamento efetivo da sociedade, pois é ele quem faz descobertas, inventa e promove mudanças.

Libâneo (1996,p. 39), nos diz:

A função da pedagogia “dos conteúdos” é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir de condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares que tenham ressonância na vida dos alunos.

A escola passou a difundir um ensino enciclopédico, imaginando quanto mais conteúdos passassem, mais os educandos se desenvolveriam, o que não é verdade. Para serem assimiladas, as informações devem fazer sentido. Isso se dá quando elas incidem no que Vygotsky (1994, p. 25), chamou de zona de desenvolvimento proximal, a distância entre aquilo que a criança sabe fazer sozinha (o desenvolvimento real) e o que é capaz de realizar com ajuda de alguém mais experiente (o desenvolvimento potencial). Assim, o bom ensino é o que incide na zona proximal.

Brincar hoje nas escolas está ausente de uma proposta pedagógica que incorpore o lúdico como eixo do trabalho infantil. Minha aproximação com a realidade do brincar nas escolas levou-me a perceber a inexistência de espaço para o desenvolvimento cultural dos alunos. Esse resultado, apesar de apontar na direção das ações do educador, não deve atribuir-lhe culpabilidade. Ao contrário, trata-se de evidenciar o tipo de formação profissional do educador que não contempla informações nem vivências a respeito do brincar e do desenvolvimento infantil em uma perspectiva social, afetiva, cultural, histórica e criativa (PORTO, 2001).

Não são todas as escolas que investem neste aprendizado. A escola simplesmente esquece a brincadeira, no espaço escolar ou ela é utilizada com um papel didático, ou é considerada uma perda de tempo. E até no recreio, a criança precisa conviver com um monte de proibições, como também ocorre nos prédios, clubes, etc.

Há um bom tempo, as escolas não deram o devido valor ao brincar. Valorizar neste caso significa cada vez mais levar o brinquedo para o espaço escolar e também munir os profissionais de conhecimentos para que possam entender e interpretar o brincar, assim como utilizá-lo para que auxilie na construção do aprendizado da criança. Para que isso aconteça, o adulto deve estar muito presente e participante nos momentos lúdicos.

Se o professor souber observar e intervir a partir da lógica da atividade lúdica infantil, descobrirá explorações possíveis, para se obter melhor aproveitamento do brinquedo como mediador das brincadeiras e dos trabalhos mais “escolares”, que podem se utilizar dos mesmos materiais (KISHIMOTO, 1999, p. 138).

Quem trabalha na Educação de crianças deve saber que podemos sempre desenvolver a motricidade, à atenção e a imaginação de uma criança. O lúdico é o parceiro do educador. Em qualquer época da vida de crianças e adolescentes e porque não de adultos, as brincadeiras devem estar presentes. Brincar não é coisa apenas de crianças pequenas, erra a escola ao subsidiar sua ação, dividindo o mundo em lados opostos: de um lado o jogo da brincadeira, do sonho, da fantasia e do outro o mundo sério do trabalho e do estudo. Independente do tipo de vida que se leve, todos adultos, jovens e crianças precisam da brincadeira e de alguma forma de jogo, sonho e fantasia para viver.

A capacidade de brincar abre para todos: crianças, jovens e adultos, uma possibilidade de decifrar enigmas que os rodeiam. A brincadeira é o momento sobre si mesmo e sobre o mundo, dentro de um contexto de faz-de-conta. Nas escolas isto é comumente esquecido.

É na escola o lugar para o desenvolvimento global e harmonioso em brincadeiras, jogos e outras atividades lúdicas. Ao chegar à escola a criança não pode ser impedida de assumir sua corporeidade, passando a ser submissa através de horas que fica imobilizada no espaço escolar (PORTO, 2001).

O professor é o elemento que deve interpretar a concepção de mundo e as aspirações de vida população escolar, bem como de seus condicionantes, adotando-os como ponto de partida de todo projeto pedagógico da escola. Deverá ser mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento, se desejar promover a autonomia moral e intelectual dos educandos (KISHIMOTO, 1999, p. 140).

Sendo assim, para o educando se auto-realizar é quando ele atinge seus objetivos preestabelecidos com o máximo de rendimento e o mínimo de investimento de energia. Então o conceito de auto-realização tem a ver com a eficácia pessoal.

Então quando o educador organizar suas atividades de aula deve selecionar aquelas mais significativas para seus alunos. Em seguida o educador deve criar condições para que estas atividades significativas sejam realizadas. Destaca-se a importância dos alunos trabalharem no espaço escolar em grupos, interagindo uns com outros, e este trabalho coletivo facilitará o próprio auto-desenvolvimento individual (ANTUNES, 2005).

Cabe ao educador no espaço escolar estabelecer metodologias e condições para desenvolver e facilitar este tipo de trabalho. A identidade do grupo tem como resultado a integração de atividades mais amplas e profundas, como do tipo de liderança, respeito aos membros, condições de trabalho, perspectivas de progresso, retribuição ao investimento individual, compreensão e ajuda mútua, aceitação. São estas as qualidades que devem ser trabalhadas pelos educadores e este deve estar atento principalmente ao componente com o qual o corpo dialoga através do movimento: a afetividade. A afetividade é um valor humano que apresenta diversas dimensões: amor, respeito, aceitação, apoio, reconhecimento, gratidão e interesse (MARANHÃO, 2004).

Brincadeira e aprendizagem são consideradas ações com finalidade bastante diferentes e não podem habilitar o mesmo espaço e tempo. Isto não está certo, o educador é quem cria oportunidades para que o brincar aconteça, sem atrapalhar as aulas. São os recreios, os momentos livres ou as horas de descanso.

No entanto constata-se que é através das brincadeiras que a criança representa o discurso externo e o interioriza, construindo seu próprio pensamento. O adulto transmite à criança uma certa forma de ver as coisas. Quando apresentamos várias coisas ao mesmo tempo, ou então por tempo insuficiente ou excessivo, estamos desestimulando o estabelecimento de uma atitude de observação.

Se quisermos que a criança aprenda a observar, se quisermos que ela realmente veja o que olha, temos que escolher o momento certo para apresentar-lhe o objeto, motivá-la e dar-lhe tempo suficiente para que sua percepção penetre no objeto. Teremos também que respeitar o seu interesse (MORIN, 1999).

Aprender a ver é o primeiro passo para o processo de descoberta. É o adulto quem proporciona oportunidades para a criança ver coisas interessantes, mas é indispensável que respeitemos o momento de descoberta da criança para que ela possa desenvolver a capacidade de concentração.

Assim como a criatividade da pessoa interage com a criança poderá torná-la criativa, a paciência e a serenidade do adulto influenciarão também o desenvolvimento da capacidade de observar e de concentrar a atenção.

Brincar juntos reforça laços afetivos. É uma maneira de manifestar nossa amor à criança. Todas as crianças gostam de brincar com os professores, pais, irmãos, e avós. A participação do adulto na brincadeira com a criança eleva o nível de interesse pelo enriquecimento que proporciona, pode também contribuir para o esclarecimento de dúvidas referentes às regras das brincadeiras. A criança sente-se ao mesmo tempo prestigiada e desafiada quando o parceiro da brincadeira é um adulto. Este, por sua vez pode levar a criança a fazer descobertas e a viver experiências que tornam o brincar mais estimulante e mais rico em aprendizado (KISHIMOTO, 1999, p. 175).

Pode-se afirmar que o brincar enquanto promotor da capacidade e potencialidade da criança, deve ocupar um lugar especial na prática pedagógica, tendo com espaço privilegiado, o espaço escolar.

Muito pode ser trabalhado a partir de jogos e brincadeiras. Contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regras, desenhar entre outras atividades, constituem meios prazerosos de aprendizagem.

Segundo Luckesi (2000), à medida que a criança interage com os objetos e com outras pessoas, construirá relações e conhecimentos a respeito do mundo em que vive. Aos poucos, a escola, a família, em conjunto, deverão favorecer uma ação de liberdade para a criança, uma socialização que se dará gradativamente, através das relações que ela irá estabelecer com seus colegas, educadores e outras pessoas.

Para que isso aconteça, a criança não deve sentir-se bloqueada, nem tão pouco oprimida em seus sentimentos e desejos. Suas diferenças e experiências individuais devem, principalmente na escola, ter um espaço relevante sendo respeitadas nas relações com o adulto e com outras crianças. Brincando em grupo

as crianças envolvem-se em uma situação imaginária onde cada um poderá exercer papéis diversos aos de sua realidade, além de que, estarão necessariamente submetidas a regras de comportamento e atitude.

Agindo desta maneira, o educador estará possibilitando às crianças uma forma de assimilar à cultura e modos de vida adultos, de forma criativa, social e partilhada. Estará, ainda, transmitindo valores e uma imagem da cultura como produção e não apenas consumo (SANTOS, 1997).

Devemos ter espírito aberto ao lúdico, reconhecer a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança seria importante termos no espaço escolar um cantinho com alguns brinquedos e materiais para brincadeiras. Na verdade qualquer espaço escolar disponível é apropriada para as crianças brincarem. Podemos ensinar as crianças também, a produzir brinquedos. O que ocorre geralmente nas escolas é que o trabalho de construir brinquedos com sucatas, fica restrito às aulas de artes, enquanto educadores poderiam desenvolver também este trabalho nas áreas de teatro, música, ciências etc., integrando aos conhecimentos que são ministrados (GADOTTI, 1993).

É muito interessante ver uma criança transformar um simples copo de plástico numa fantasia nave espacial com tripulantes e tudo. A sucata é um recurso, se mostra como um lixo real e depois de transformada em algo passamos a dar origem a objetos construtivos, expressivos. O brinquedo (sucata) é assim denominado por se tratar de um objeto construído artesanalmente com diversos materiais, como madeira, plástico, lata, borracha, papelão e outros recursos extraídos do cotidiano.

A tensão entre o desejo da criança e a realidade objetiva é que da origem ao lúdico acionado pela imaginação. Assim podemos afirmar que as brincadeiras por abrir espaços para o jogo da linguagem com a imaginação, se configura como possibilidade da criança forjar novas formas conceber a realidade social e cultural em que vive, além de servir como base par a construção de conhecimentos e valores. Isto faz com que o brincar seja uma grande fonte de desenvolvimento e aprendizagem.

Vygotsky (1994), revela como o jogo infantil aproxima-se da arte, tendo em vista necessidade de a criança criar para si o mundo às avessas para melhor compreendê-lo, atitude que também define a atividade artística.

Sendo a brincadeira resultado de aprendizagem, e dependendo de uma ação educacional voltada para o sujeito social criança, devemos acreditar, que adotar jogos e brincadeiras como metodologia curricular, possibilita à criança base para subjetividade e compreensão da realidade concreta.

É preciso que os professores se coloquem como participantes, acompanhando todo o processo da atividade, mediando os conhecimentos através da brincadeira e do jogo, afim de que estes possam ser reelaborados de forma rica e prazerosa (GOULART, 1987,p.79).

Se os estímulos estiverem adequados ao estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra, as experiências vividas constituir-se-ão em aprendizagens ricas e duradouras.

No contexto escolar, propor brincadeiras como aprendizagem, aproxima-se do trabalho. Evidencia-se que o brincar transformado em instrumento pedagógico na educação, vai favorecer a formação da criança para cumprir seu papel social, e mais tarde de adulto.

No entanto, o sentido verdadeiro da educação lúdica, só estará garantido se o educador estiver preparado pra realizá-lo e tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos da mesma. A criança, por meio das atividades lúdicas, possibilitará uma melhor compreensão de si. É por isso, que pretende-se instituir a ludicidade como forma de educação.

5 CONCLUSÃO

A temática da infância vem sendo abordada desde os primórdios do século XVI. Porém, nessa época, a criança não era vista como um indivíduo, particularmente criança, mas como um adulto em miniatura, um ser que não tinha suas respectivas necessidades amparadas.

Em função dessas especificidades, é fato que a criança vive em um mundo totalmente seu. É um mundo de faz de conta, em que não há controle certo de tempo. Por essa razão, o papel dos Centros de Educação Infantil (CEIs) se faz tão importante na fase da infância.

Assim, constatou-se por meio da pesquisa bibliográfica, em que se recorreu aos teóricos do assunto, que o lúdico tem papel primordial e fundamental no desenvolvimento das crianças no Centro de Educação Infantil, sendo que hoje, a criança que brinca, que se expõe, que se comunica, que interage com outras, esta alcançará um nível maior de aprendizado do que aquelas que aprendem sozinhas ou por métodos maçantes de repetição. Nesse contexto, o lúdico se faz como um parceiro do educador, dando-lhe o aporte necessário para uma aula dinâmica, prazerosa e instigativa.

O trabalho esclareceu que conhecer as necessidades dos movimentos das crianças nessa faixa etária é saber que o desenvolvimento psicomotor da criança é aflorado no momento em que o lúdico é posto em prática, pois ele constitui-se como peça fundamental no processo de transição do abstrato para o concreto, além disso, trabalhar com a criança esse modo de aprendizagem proporciona a ela uma melhor coordenação motora, auxiliando-a não só em suas atividades dentro do espaço escolar, mas também, fora dele.

A pesquisa também demonstrou como a ludicidade deve ser desenvolvida pelos professores de Educação Física no espaço escolar. Para tanto, os educadores tem como tarefa o compromisso de ser o mediador do processo ensino-aprendizagem. E em resposta a isso, a proposta central para se trabalhar a ludicidade em sala de aula não é somente propor jogos e brincadeiras, mas a maneira como o professor guia sua aula também pode ser instrumento de ludicidade.

O último objetivo proposto foi reconhecer o lúdico como instrumento pedagógico. E este é bastante debatido no capítulo quatro, onde há uma seção específica para este ponto, já que o lúdico e as brincadeiras são artefatos que ensinam a criança enquanto ela aprende, e sendo assim, ela percebe que aquilo que aprendeu e depois recriou é algo prazeroso e isso conseqüentemente se tornará um ponto satisfatório em seu aprendizado, contribuindo assim, para seu desenvolvimento cognitivo e motor.

Os CEIs, mais conhecidos como creches escolares, são espaços em que as mães deveriam freqüentar com o intuito de aprender a lidar com seus filhos, porém, esse tornou-se um espaço para as crianças que não tem onde ficar enquanto as mães trabalham.

As crianças passam em média seis horas nesses locais. E para que haja um bom aproveitamento do tempo dessas crianças que lá ficam, os educadores infantis podem utilizar como proposta motivadora o lúdico em sala de aula. Pois, além da criança desenvolver-se em todos os aspectos que já foram mencionados, a mesma também sentirá prazer em freqüentar o CEI, o entretenimento será a sucessão do lúdico em sala de aula.

Dessa forma, acredita-se que o lúdico, embora bastante debatido em congressos, seminários e trabalhos acadêmicos, a pesquisadora propõe a continuidade deste trabalho que pode ser mais explorado por outros, desde a pesquisa de campo em CEIs, para poder verificar significativamente o aprendizado de crianças que freqüentam os CEIs e a formação dos professores que lá atuam.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Novas Maneiras de Ensinar- Novas formas de Aprender**. Rio de Janeiro: Artmed, 2002, p.113-152.

ANTUNES, Celso. **A Arte de Comunicar**. Editora Vozes. São Paulo. 2005.

ARCE, Alessandra. **A psicologia da criança e a pedagogia funcional de Edouard Claparède e a pedagogia dos jardins de infância de Friedrich Froebel**: Continuidades e rupturas no pensamento de dois autores defensores de uma escola progressista.

Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/28/art03_28.pdf Acesso em 18 maio. 2012.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

_____. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

_____. **História social da Criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARBOSA, M.C. Horn, M. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BETTELHEM, Bruno; SARDINHA, Maura. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BEZERRA, Edson Alves. **Porque trabalhar o lúdico na educação infantil**. Disponível em: http://www.unimeo.com.br/artigos/artigos_pdf/2008/dezembro/brincadeiras.pdf Acesso em 22 maio 2012.

BIGHI, Roberta Barrese. **A importância da psicomotricidade da Educação Física escolar no primeiro seguimento do ensino fundamental**. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ROBERT%20BARRESE%20BIGHI.pdf> Acesso em 02 junho 2012.

BOMTEMPO, Edda. **A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394.** Disponível em:
<http://www.pdfound.com/dl/referencia-curricular-nacional-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil/f778f210322bb0114386d7c85ae033d3.html>
Acesso em 28 abril 2012.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de Infância no Decorrer da História.** Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acesso em: 09 maio 2012.

CAMPOS, D. M. S. – **Psicologia da Aprendizagem**, 19º ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

CARVALHO, A. M. A. RUBIANO, M. R. B. **Vínculo e compartilhamento na brincadeira de crianças.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

CLAPAREDE, Edouard. **A educação Funcional.** 4 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1954.

_____. **A escola e a psicologia experimental.** 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1961.

CORIA-SABIANI, Maria Aparecida. LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil.** Campinas: Papirus, 2004.

CORSARO, William. **The Sociology of chidhood.** Califórnia: Pine Forge Press, 1997. (Tradução nossa).

DAMÁZIO, Reynaldo Luiz. **O que é criança.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação.** São Paulo: Cortez, 1981.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira:** jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação infantil pós-LDB:** rumos e desafios. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FEIJÓ, O. G. – **Corpo e Movimento.** Rio de Janeiro:Shape, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUSARI, M. F. R. E. **Comunicação, meios de comunicação e formação de professores:** questões de pesquisa. In: PORTO, T. M. E. (Org.). Saberes e linguagens de educação e comunicação. Pelotas: UFPel, 2001.

GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos.** São Paulo: Ed. ÁTICA, 1993.

GOULART, I. B. **Psicologia da educação.** São Paulo: Vozes, 1987.

GÓES, Maria Cecília. **A natureza social do desenvolvimento psicológico.** In: Cadernos CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade – Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. 2 ed. São Paulo: Papyrus, 1991.

HADDAD, Lenira. **Creche: reflexões sobre uma trajetória.** In: COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina (Orgs.). **Rebeldia e Submissão: estudos sobre a condição feminina.** São Paulo: Vértice. Editora Revista dos Tribunais: Fundação Carlos Chagas. 1989.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** São Paulo: Cortez, 1982.

_____. **Infância e educação infantil.** Campinas: Papyrus, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psíquico.** Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

_____. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VIGOTSKII, L.S., LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 9ª ed. São Paulo: Ícone, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia, Ciência da Educação?** Selma G. Pimenta (Org.). São Paulo; Cortez, 1996, p. 127.

LOPES, R, F. F., et al. **Psicologia escolar e educacional.** Campinas: Unit, 2006.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2000.

MARANHÃO, Diva. **Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira.** Rio de Janeiro, RJ: Wak, 2004.

MORIN, E. 1999. [1986]. **O método 3: o conhecimento do conhecimento.** Porto Alegre, Sulina, p. 287.

MONTANDON, Cleopatre. **Sociologia da Infância**: balanço dos trabalhos em língua inglesa. In: Cadernos de pesquisa. São Paulo, n. 112, p 33-60, 2001.

OSTETTO, L. E. (Org.). 2002. **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágio. Campinas, Papirus, 2002.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos**: Desenvolvimento infantil em Vygotsky, Leontiev e Elkonin. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, 2006. Disponível em: <http://dominiopublico.qprocura.com.br/dp/34017/contrubiucoes-da-psicologia-historico-cultural-para-a-educacao-escolar-de-criancas-de-0-a-6-anos-desenvolvimento-infantil-e-ensino-vygotsky-leontiev-e-elkoin.html>> Acesso em: 22 de abril 2012.

PAGANI, T. S. **A entrada de uma criança na escola**. Folha de São Paulo (Caderno Folha Equilíbrio), Publicado em 12 de junho de 2002, p. 12.

PEREIRA, Márcia. **Desenvolvimento psicológico segundo Vygotsky**: papel da educação, 2002. Disponível em <http://www.2.funedi.edu.br/revista/revistaeletronica3/artigo9-3.htm> Acesso em: 02 abril 2012.

PIAGET, Jean. **A formação de símbolo na Criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral e Cristiane Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RAMOS, R. O. de; FALCÃO, A. P. B. **A importância do brincar e do ato de brincar para o desenvolvimento psicológico de crianças de 5 a 6 anos**. Belém – PA, 2002. 53f. Monografia (Bacharel em Psicologia), Universidade da Amazônia.

RANGEL, Mary. **Nove olhares sobre a supervisão**. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de Pesquisa**. Rio do Sul: Nova Era, 2006.

ROCHA, Eloísa Acires C. **Infância e Pedagogia**: dimensões de uma intrincada relação. Florianópolis: Mimeo, 1996.

SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque histórico-Cultural**. 2007. Tese de Doutorado em Educação da Faculdade de filosofia e ciências, niversidade estadual paulista. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos->

Graduacao/Educacao/Dissertacoes/Souza_mabr_dr_mar.pdf Acesso em: 02 junho 2012.

VALENTIN, Mônica Oliveira da Silva Vicente. **Brincadeiras infantis**: Importância para o desenvolvimento neuropsicológico. Disponível em: <http://www.profala.colakatosm/arteducesp60.htm> Acesso em: 02 junho 2012.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, 1994.

_____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**. Ensaio de Psicologia comparada. Lisboa: Moraes Editora, 1979.