

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA**

Lais Marques da Silva

TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Paranaíba, MS

2016

Lais Marques da Silva

TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
– UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba,
como exigência parcial para a conclusão da
graduação em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dra. Leni Aparecida Souto
Miziara

Paranaíba, MS

2016

LAIS MARQUES DA SILVA

TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este exemplar corresponde à redação final do trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora:

Prof.^a Dra. Leni Aparecida Souto Miziara
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Prof. Me. Cristiane Pereira de Moraes e Sousa
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Prof. Me. Lidiane Malheiros Mariano de Oliveira
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Dedico este trabalho ao meus pais Manoel e Lairci e, a minha filha Lara, por me apoiar em todos as fases de construção do meu conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por me iluminar e dar forças para eu conseguir chegar até ao final do curso, pois sem Ele, não seria hoje uma pedagoga.

Aos meus pais Lairci Marques e Manoel Alonso da Silva, por me apoiarem em todas as minhas decisões.

A minha linda e amada filha Lara Marques Soares, por me ensinar que ainda existe amor neste mundo.

A minha amorosa avó materna Jorgina Francisca de Jesus Marques (in memoriam), por me ensinar o caminho da verdade.

A minha gentil orientadora Prof. Dra. Leni Aparecida Souto Miziara, que me incentivou e acreditou em mim, quando muitos não acreditavam.

A todos os professores da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul campus de Paranaíba-MS.

A toda minha turma que iniciou o curso de Pedagogia em 2013.

As minhas amigas de universidade Élide Araújo Carlos, Rosely Ferreira da Silva e Leticia de Lima Queiroz, sempre unidas nesta caminhada.

*Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.*

(Cora Coralina)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve por objetivo analisar a teoria na ação pedagógica dos professores de Educação Infantil no tocante ao uso do brinquedo, brincadeiras e jogos como elementos fundamentais no auxílio ao desenvolvimento integral da criança. Na prática muitos docentes não utilizam esses recursos pelo fato de não ter apropriado, de forma consistente, de teorias que explicam a importância do desenvolvimento de atividades lúdicas com a mediação do professor. É uma pesquisa com abordagem qualitativa com levantamento bibliográfico com base principalmente em Kramer (2003), Vygotsky (1989), Borba (1979), Kishimoto (2002), Miziara (2014) e Friedmann (1996). De acordo com esses pesquisadores a instituição infantil ao lado da família é um dos suportes essenciais para o desenvolvimento da criança. Portanto é fundamental que esses profissionais estejam bem preparados para conseguirem estimular as crianças por meio da ludicidade a desenvolverem a linguagem, coordenação motora, noção espacial e temporal, afetividade, o raciocínio lógico, autonomia dentre outros comportamentos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Teoria e Prática. Brincadeiras.

ABSTRACT

This Work Conclusion of course was to analyze the importance of theory in the pedagogical action of Early Childhood Education teachers regarding the use of toys, games and games as key elements in supporting the development of children. It is noticed that in practice many teachers do not use these features because they do not have appropriate, consistent, theories that explain the importance of the development of recreational activities with the mediation of the teacher. It is noticed that in practice many teachers do not use these features because they do not have appropriate, consistent, theories that explain the importance of the development of recreational activities with the mediation of the teacher. It is characterized as a bibliographic research based specially on Kramer (2003), Vygotsky (1989), Borba (1979), Kishimoto (2002), Miziara (2014), Friedmann (1996). According to these researchers child institution along with the Family is one of the main supportts for the child's development. Therefore it is essential that there professionals are well prepared to achieve stimulated children through playfulness to develops language, motor coordination, spatial and temporal notion, affectivity, logical reasoning, autonomy and others behaviors.

Keywords: Child education. Theory and Practice. Jokes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A TEORIA COMO HOLOFOTE NO FAZER DO PROFESSOR	13
2 JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO PROFESSOR	19
3 A FORMAÇÃO TEÓRICA DOS PROFESSORES SOBRE O JOGO E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

A motivação para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é oriunda da experiência de três anos atuando como bolsista do Instituto Euvaldo Lodi (IEL), em uma creche no município de Paranaíba – MS.

Nesse período quase não vi sendo aplicado pelos professores às crianças da creche o que aprendemos de teoria nos quatro anos de graduação em Pedagogia, principalmente no que se refere a ludicidade e jogos.

De certa forma, não constatar na realidade da instituição infantil conteúdos tão ressaltados pelos professores na universidade me incomodou ao ponto de pensar na hipótese de que a teoria vista nessa graduação não faz diferença para o trabalho realizado no cotidiano e muito menos auxilia significativamente para transformar as práticas arraigadas e tradicionais dos professores que atuam nas instituições de Educação Infantil, ou seja, não tem validade no exercício de suas funções.

Percebemos na convivência com esses professores que existem diferentes grupos que atuam nas creches da rede municipal: entre os tradicionais há os que gostam da profissão e acreditam em sua concepção de educação; os infelizes com a docência, e por isso afirmam estar na sala de aula por falta de opção de outros trabalhos.

Há o grupo de professores que seguem a banda sem reclamar. Nesse caso são aqueles que normalmente acatam o que a coordenação pedagógica e demais professores decidem.

Possui o grupo dos professores motivados, gostam do que faz, tem competência e habilidades para exercer o ofício e, estão sempre a procura de novidades para melhorar o desenvolvimento das crianças.

Existem também os professores recém-formados, os quais poderiam contribuir por meio da reflexão crítica no sentido de superar as práticas cristalizadas e rotineiras de seus colegas. No entanto, grande parte deles afirma estar desencantado com a realidade de sala de aula, em virtude dos problemas administrativos, burocráticos, sociais e familiares, os quais repercutem nas ações pedagógicas (MIZIARA et al, 2014).

Não discordamos dos professores quando ressaltam que a realidade vivida por eles e seus alunos nos centros de Educação Infantil não é nada fácil: é visível a falta de organização do tempo e espaço de algumas instituições; em outras há amplo espaço físico, mas com poucas atividades e projetos para aproveitá-lo; outras creches com espaços bem pequenos, abafados ou quando tem não são cobertos ou cimentados. Várias crianças têm problemas

emocionais, econômicos, sociais e afetivos e vem de suas casas revoltadas por conta de brigas e conflitos familiares.

Diante dessas dificuldades, os professores, diretora e monitoras quando questionados sobre a importância da teoria para buscar novos caminhos para o fazer docente, muitos respondem de forma enfática que na “teoria tudo é muito bonito, tudo dá certo, mas que na prática a realidade é bem diferente”¹.

Isso posto, questionamos porque para esses profissionais da Educação Infantil a discussão teórica não é considerada como um elemento primordial para a reflexão crítica no exercício de sua atuação pedagógica?

Essas breves considerações introdutórias são para dizer que vivemos o paradoxo de estudar o teórico, mas não o vê sendo utilizado na prática cotidiana dos professores que atuam com as crianças de 0 a 6 anos. (KRAMER, 2000).

Todos esses entraves e dificuldades faz com que os professores se sintam desmotivados a buscar teorias que defendem a importância de trabalhar com brincadeiras, as quais auxiliam no desenvolvimento das crianças no que concerne a criatividade, raciocínio, linguagem, sociabilidade. (BORBA, 1979; KISHIMOTO, 2002).

Todavia, em virtude do que temos estudado no decorrer desses quatro anos, não podemos concordar com os professores que a teoria vista na universidade não auxilia a prática docente.

A partir dessas observações e considerações buscamos analisar, por pesquisa bibliográfica, porque muitos professores não acreditam na teoria como um holofote da prática. E, analisar em que medida ela é importante para melhorar a prática docente.

Conforme afirma Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica:

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisa anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Diante da problemática eleita para este TCC, o nosso objetivo foi, em primeiro lugar, analisar a importância da teoria na ação pedagógica dos professores de Educação Infantil, destacando-se as exigências científicas que lhes são peculiares. Com isso, foi possível refletir

¹ Depoimento de professoras, coordenadores e funcionários que atuam na creche.

a importância da unidade da teoria e a prática para assegurar o que prescreve a legislação no tocante ao direito da criança de ser educada e cuidada desde o seu nascimento.

O referencial teórico é com base em Kramer (2000), Vygotsky (1989), Borba (1979), Kishimoto (2002), Piaget (1990), Miziara (2014) e Freire (1999), os quais ressaltam o distanciamento que há entre a produção acadêmica e a prática dos profissionais da educação. Outrossim, afirmam a necessidade de o professor provocar na criança, por meio de jogos, brincadeiras e brinquedos, a curiosidade, a imaginação, a linguagem para o seu pleno desenvolvimento.

Kramer (2000) por exemplo, acentua que atualmente há paradoxo de possuir o conhecimento teórico, mas não ser utilizado no cotidiano das salas de aulas para transformar as práticas educacionais rotineiras, as quais nem sempre possibilitam a humanização das crianças.

Borba (1979) ressalta a importância de o professor compreender a importância do brincar na formação humana.

De forma similar Kishimoto (2002) destaca a importância dos professores com habilidades e competência para mediar as brincadeiras com as crianças. Essa autora busca em Froebel (1912), Bruner (2000) argumentos para defender sua tese e que o brincar possibilita desenvolver a espontaneidade, a imaginação, a sua capacidade criativa e (re)produtora, por isso tal atividade é fundamental para o desenvolvimento e aprendizado.

É justamente no cerne dessas teorias que se insere este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, na busca por desvelar conceitos, fundamentações e responsabilidades inerentes a função dos professores de Educação Infantil.

Na primeira seção destacamos, de forma breve, a teoria na formação dos professores. Já na segunda seção discutiremos sobre a importância do entendimento teórico dos professores sobre os jogos e brincadeiras na Educação Infantil para que eles, como mediadores, cumpram bem o seu papel nas atividades cotidianas.

Na terceira e última seção descrevemos sobre o jogo como recurso pedagógico no ensino dos conteúdos.

Nas considerações finais, apresentamos os principais resultados e reflexões provenientes da análise realizada a partir do referencial teórico que fundamentou este TCC. Com isso, esperamos contribuir nas reflexões sobre a importância da unidade teoria e prática.

1. A TEORIA COMO HOLOFOTE NO FAZER DO PROFESSOR

Esta seção tem por objetivo mostrar que é impossível cuidar e educar das crianças de maneira eficiente sem um referencial teórico. Os autores consultados sublinham que é por meio do holofote da teoria que deve ser organizado o tempo e espaço para possibilitar às crianças um ambiente prazeroso e rico de conhecimento. Nesse caso, é primordial a formação inicial e contínua para a construção de sujeitos coletivos e singulares.

Segundo Freire (1999), para que a Educação Infantil se concretize como um dos segmentos importantes no processo educativo os professores precisam apropriar tanto das leis que garantam esse direito e das teorias sobre o desenvolvimento infantil.

Para apropriação desses conteúdos eles precisam continuamente participar de cursos de formação continuada. Caso contrário, não conseguirão exercer bem a sua função de educador de forma a promover e ampliar as experiências das crianças e de seus conhecimentos nas diversas dimensões do ser humano.

Defendemos a ideia de que nessa materialização há que se pensar sobretudo em três aspectos: 1) na organização do tempo pedagógico e espaço das creches e Educação Infantil; 2) numa forma de trazer a família para dentro das instituições para que ela participe de forma efetiva na formação dos filhos; 3) em políticas voltadas a valorização e formação do professor.

No quesito formação, percebe-se que os professores, após terminarem a graduação, não continuam os estudos para se atualizarem. Certamente, essa falta de continuidade no processo de formação do professor não favorece possibilidades para desenvolver suas práxis de forma que contribui para as crianças desenvolver e ampliar suas experiências nos aspectos o cognitivo, motor e emocional.

Nos autores consultados e nas análises das atitudes e conversas investigativas com os professores no local onde estagiamos encontramos várias justificativas para esses profissionais não se interessarem em buscar atualização por meio de cursos: os baixos salários, não ser reconhecidos como bons profissionais, baixo-autoestima e não ter condições de trabalho digno. (MIZIARA, et al 2014)

Ouvimos de muitos professores que quando querem fazer uma especialização ou um curso diferenciado não são dadas as oportunidades: não podem faltar às aulas, é de sua responsabilidade o professor substituto, os pais reclamam quando faltam porque as crianças não gostam dos professores substitutos, tem que pagar o curso do próprio bolso e um bom normalmente é caro. Por todos esses empecilhos acabam por se acomodar.

Segundo Freire (1999, p.79-80) diz que a formação dos professores deve ser “[...] sistemática e permanente; não basta apenas um curso ou outro de capacitação, já que as questões da educação são muitas e envolvem reflexões cotidianas”.

Precisa se uma formação vinculada à prática, que se dê na ação do educador com as crianças e, a partir dessa ação, “[...] focalizando a educação de maneira a abordar não só aspectos relativos à construção de conhecimentos, mas também à efetividade e à criatividade, à paixão de conhecer, levando em conta, ainda, os aspectos éticos e estéticos presentes no fazer educativo”. (KRAMER; SOUZA, 1992, p. 8).

Muitos educadores acentuam que a creche, depois da família, é o primeiro lugar onde as crianças começam a construir sua identidade e suas relações. Porém, se os profissionais não estiverem habilitados para ajudá-los nessa constituição, seus alunos poderão ter problemas emocionais, afetivo ou de relacionamento dentre outras dificuldades em seu desenvolvimento.

Freire (1999, p.79) indica que:

A qualidade da educação infantil requer a implementação de ações sistemáticas, que garantam que todas as relações construídas no interior da creche e da pré-escola sejam educativas. Disso decorre a necessidade de que as instituições norteiem seu trabalho por uma proposta pedagógica fundamentada na concepção da criança como sujeito social e cidadã de direitos e da educação infantil como equipamento social de cunho educativo e de cuidados, e no entendimento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem da primeira etapa da vida humana.

O professor quando trabalha com o holofote de uma teoria que valoriza o seu papel como principal mediador, exerce seu ofício ciente da importância da sua interação com as crianças em todas as atividades que compõe o quadro de rotina da Educação Infantil.

Quando o professor não cumpre por excelência esse papel de mediador, não planeja com criatividade suas aulas, as crianças não terão uma qualidade no atendimento, e por consequência terão dificuldades em todo seu processo de aprendizado. Para tanto, tem que conhecer bem a realidade da comunidade e a proposta pedagógica da instituição.

Nesse aspecto, acreditamos ser conveniente estudar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), documento do Ministério da Educação, o qual traz informações de como organizar as instituições de Educação Infantil.

No Brasil, por exemplo, há creches que atendem em período integral - de 8 a 12 horas por dia-: Normalmente, elas atendem o ano todo sem interrupções. Outras têm período de férias; há também creches que funcionam meio período; as que atendem 24 horas por dia; há pré-escolas funcionando de 3 a 4 horas e, há inclusive, as que atendem em período integral.

Desse modo, ao se pensar em uma proposta curricular deve-se levar em conta não só o número de horas que a criança passa na instituição, mas também a idade em que começou a frequentá-la e quantos anos terá pela frente numa instituição infantil. (BRASIL, 1998).

Quanto às instituições que atendem o período integral envolve grandes responsabilidades tanto no que se refere ao desenvolvimento e aprendizagem, como nos cuidados adequados a saúde e higiene. Esses horários prolongados devem ser utilizados para oferecer oportunidade de recreação, arte, teatro, ou seja, de aprendizagens nas diversas dimensões do conteúdo para a criança. E em hipótese alguma usar esse tempo como um simples período de espera enquanto os pais trabalham.

Nesse sentido, o Referencial Curricular para a Educação Infantil indica que:

[...] existe um tipo de prática em que as crianças ficam um período na creche e o outro na pré-escola. Nestes casos ou ainda naqueles onde há trocas de turnos de professores entre os períodos da manhã e da tarde, é necessário um planejamento em conjunto, evitando repetições de atividades ou lacunas no trabalho com as crianças. Não é desejável que a creche seja considerada apenas um espaço de cuidados físicos e recreação e a pré-escola o local onde se legitima o aprendizado. (BRASIL, 1998, p. 66).

Essas condições práticas são determinantes na escolha dos conteúdos e profissionais que vão trabalhar com as crianças, para que se garantam experiências diversificadas para todas que frequentam o Centro de Educação Infantil - CEINF.

Em relação à escolha de professores, no Brasil, a maioria dos diretores, professores e funcionários de modo geral das creches e pré-escolas, são mulheres. Talvez isso comece até por uma questão histórica da Educação Infantil, onde antes era conhecida apenas por uma instituição cuidadora, na qual as mães deixavam seus filhos aos cuidados de professoras e monitoras nas creches e pré-escolas para ter condições de trabalhar fora de casa. (KRAMER,1992)

Com o passar dos anos, a Educação Infantil obteve muitos avanços no sentido de melhorar o número de atendimento das crianças, a melhoria da qualidade desse atendimento com cursos de formação dos professores. Assim, o Estado, mesmo que lentamente, vem oferecendo o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos, previsto na Constituição Federal, que beneficia essa etapa da educação.

A Constituição Federal diz no art. 208, inciso IV que o “dever do Estado com a educação será mediante a garantia de: atendimento em creches e pré-escolas as crianças de zero a seis anos de idade”.

Com esse artigo, a constituição de 1988, reconhece o direito à educação das crianças de 0 a 6 anos. Nesse contexto veio à tona a preocupação e a necessidade de profissionais capacitados e habilitados especificamente para atender esse público infantil. Para garantir o que estava previsto na Constituição Federal, em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96, que ressalta como deve ser a formação do profissional da Educação Infantil.

Kramer (2000, p. 19) indica que:

A LDB de 1996 afirma que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e assegura o direito de todos à educação. Coloca-se assim, a necessidade de ações educativas de qualidade, o que demanda a formação dos profissionais da educação infantil, questão básica na educação da criança de 0 a 6 anos.

O artigo 62 da LDB (1996) afiança que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admita, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental e oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1997).

Diante dessas citações observamos a necessidade de o professor conscientizar que cuidar e educar são duas atividades que andam lado a lado, pois “não é possível educar sem cuidar” (KRAMER, 2000, p.62). O educar é um ato de cuidado de suma importância para a vida da criança.

Nessa perspectiva pode-se afirmar que a educação é um processo no qual você cuida e educa ao mesmo tempo em todos os momentos que convivemos com as crianças a fim de humanizá-la.

Nesse caso, podemos dizer que quando estamos alimentando, aproveitamos para estimular o paladar, olfato e tato. Além disso, aproveitamos para explicar a importância da boa alimentação. Dar banho também é uma oportunidade ímpar para, com carinho, brincar e falar da higiene, mostrar e ensinar os nomes das partes do corpo com linguagem compreensível à criança.

Outro exemplo é na hora da brincadeira em que o professor pode ensinar a dividir, a ganhar, perder, dividir lanches, trocar brinquedos para que todas as crianças tenham oportunidades de acesso a eles. Assim, todo momento é oportuno para motivar o desenvolvimento da criança.

Sem falar que ainda podemos aguçar a imaginação da criança remetendo a ideia da existência dos anjos, do Papai Noel, Coelhinho da Páscoa e Papai do Céu (CERISARA, 2002), os quais protegem, são caridosos e honestos.

Segundo Cerisara (2002, p. 124-125),

Para a Psicologia Sócio-histórica, a essência da vida humana é cultural e não natural, portanto, o fato de as crianças estarem reunindo estes personagens, que, em nossa cultura, ocupam diferentes espaços em um novo campo de significados [...]

Isto posto pela autora, as próprias crianças, a partir do seu meio cultural, nos fornecem fontes de informações para podermos guiá-las para o caminho correto, a irmandade, o amor ao próximo a aceitação das pessoas independente de raça, credo, cor, etc.

Kishimoto (2002) com base em Froebel (1912) sublinha que a criança é uma flor, se bem cuidada desabrocha mostrando toda a sua beleza para o mundo. Assim, cabe aos professores tratá-las com carinho e ética sem se esquecerem que estão formando os cidadãos do amanhã.

Conforme Brandão (1981, p.57):

A educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nos envolvemos com ela seja para aprender, para ensinar e para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias misturados a vida com a educação. Com uma ou com várias. [...]. Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante.

Para Silva (1997, p. 58), a insegurança do período inicial da docência, aliada ao sistema de valores e crenças, pode originar situações dilemáticas, interferindo na imagem do professor,

[...] provocando novos medos, mais frustrações, mais insegurança, formando um círculo que não se desfaz enquanto não se conseguir uma gestão adequada dos dilemas através de transformações do pensamento do professor, que proporcione o desenvolvimento do autoconhecimento e a abertura à mudança, conduzindo ao desenvolvimento pessoal e profissional. (SILVA, 1997, p. 58).

De fato, é mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino. (GAUTHIER, 1998).

Portanto, no momento em que as crianças estão se apropriando da linguagem, desenvolvendo o raciocínio lógico e a coordenação motora é essencial o desenvolvimento de

atividades lúdicas, jogos, de leitura literária para que o professor possa possibilitar o desenvolvimento pleno dessas habilidades.

Nesse aspecto os professores da Educação Infantil precisam romper com as práticas pedagógicas que valorizam os métodos tradicionais, os quais inviabilizam a concretização de uma proposta que concebe brincar como instrumento de transformação social.

Isto posto pelos autores supracitados e legislações nos levou a observar mais atentamente no decorrer do estágio se os professores utilizavam algum teórico para alicerçar as suas práticas, principalmente no uso das atividades lúdicas para estimular o desenvolvimento cognitivo e social das crianças.

Chegamos a questionar algumas professoras por que não valorizavam o brincar e brincadeiras para melhor conhecer os seus alunos, uma vez que Kramer (2000) afirma que quando o professor quer avaliar seus alunos tanto emocionalmente como o cognitivo a melhor maneira é usar o jogo e a ludicidade.

Algumas relataram que estão desmotivadas haja vista elaborarem projetos e até comprarem materiais com seu próprio dinheiro, mas, devido à falta de espaço e desorganização da rotina não é possível desenvolver tais atividades.

Na hora do tamanho a situação ainda é mais complicada poucas monitoras para dar banho em muitas crianças num período muito curto.

Na próxima seção abordaremos a importância dos jogos para o desenvolvimento emocional, intelectual e afetivo das crianças de 0 a 6 anos.

2. JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO PROFESSOR

Nesta seção descrevemos o conceito de brinquedo, brincadeiras e jogos e como eles são fundamentais para o desenvolvimento social, afetivo, emocional e racional das crianças. O professor quando ciente desses conteúdos não deixará de utilizá-los na rotina dos Ceinfs.

Kishimoto (2002) é uma das pesquisadoras brasileiras que mais se preocupa como os professores têm trabalhado com as atividades recreativas na escola. Para ela são poucos os que concebem o brincar como uma atividade cultural fundamental ao desenvolvimento das crianças. Talvez, por isso seja comum na educação infantil, dentro dos Ceinfs os professor não as planejar ou, quando as propiciam não as acompanha para fazer as devidas mediações.

Para mudar essa visão é fundamental o professor apropriar das teorias que abordam sobre os brinquedos, os jogos e as brincadeiras para saber utilizá-las no cotidiano. Sem tais conteúdos os professores podem utilizar de estereótipos em relação a quem os valoriza para o desenvolvimento psicomotor das crianças.

Na nossa experiência, por ocasião do estágio do IEL, algumas monitoras e professoras nos advertiram que se “brincássemos com as crianças as deixariam manhosas e mal-acostumadas”.

Assim, segundo Kishimoto (2002, p. 171), faz-se necessário renegar essas “[...] concepções preestabelecidas para que realmente possamos identificar como a criança pensa, brinca e joga”. Como ela concebe os brinquedos, os jogos e as brincadeiras”.

Kishimoto (2002, p. 27) conceitua

Brinquedo- objeto que representa certas realidades é um substituto dos objetos reais, para que possa ser manipulado pelas crianças. Também pode representar realidades imaginárias.

Brincadeiras- ação voluntária e consciente que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica.

Jogo- ação voluntária processual que inclui uma intenção lúdica do jogador, com regras internas e ocultas, possuindo caráter improdutivo e incerto e tendo um fim em si mesmo. Uma atividade livre que, se imposta, deixa de ser jogo.

Ao brincar a criança se comunica e reproduz o que ocorre no seu cotidiano. O professor quando ciente disso possibilita e valoriza essa atividade a fim de aproveitá-la de maneira produtiva tanto para desenvolver a sociabilidade como no processo de ensino-aprendizagem. Essa é a maneira mais fácil e adequada de construir a reflexão, a autonomia, criatividade, raciocínio lógico e imaginação. (KISHIMOTO, 2002).

Para tanto, além do professor é necessário conscientizar os demais responsáveis pela formação da criança de que a ludicidade deve ser vivenciada com intensidade na infância para obter uma aprendizagem rica e prazerosa, não sendo apenas lazer. Nesse sentido o brinquedo é um objeto pelo qual a criança representa a realidade, utiliza-o como instrumento para aguçar a sua imaginação.

Kishimoto (2002) ressalta que o brinquedo e o jogo são estabelecidos por cada cultura, e pode modificar-se com o passar dos anos, por isso a criança o utiliza conforme a situação vivenciada. Contudo, ela pode impor significado ao objeto diferente daquele que faz parte do seu convívio. Isso pode acontecer quando ela dá asas a sua imaginação e cria outros ambientes que ela gostaria de viver ou conhecer.

Nessa abrangência Vygotsky (1989, p.129) alerta que

No brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui também ações reais a objetos reais.

A criança ao brincar não precisa ter em mãos um brinquedo específico para representar sua ação: qualquer objeto pode transformar naquilo que ela almeja por meio de sua imaginação e criatividade: ela pode fazer de um simples cabo de vassoura um cavalo pulando.

Assim, uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo; ao invés disso, ela realiza seus desejos e, permite que as categorias básicas da realidade passem por meio de sua experiência. (VYGOTSKY, 1989).

Conforme Leontiev (2001), algumas brincadeiras, como as de caráter imaginário, desempenham uma função social e humana nas ações que são representadas.

Para esse autor a brincadeira reflete como a criança pode praticar as mais diversas ações humanas, como brincar de ser motorista, médico, professor, cabelereira, tratorista, dentista, policial e tantas outras que lhe causem prazer em fazê-las.

O professor cômico dessa informação de Leontiev (2001) sabe que ao observar os seus alunos brincarem, seja na sala de aula ou no pátio, pode lhes proporcionar informações/conhecimentos relevantes sobre o seu comportamento. Uma vez que

[...] A criança reproduz ativamente e assimila o que vê nos adultos, aprende as mesmas relações e desenvolve em si mesma os instintos primários de que irá necessitar na futura atividade (VYGOTSKY, 2004, p. 120).

Nesse sentido, requer de o professor valorizar no planejamento da rotina jogos e atividades lúdicas para além de conhecer o aluno desenvolver a criatividade, o raciocínio lógico e, sobretudo, a imaginação. A brincadeira imaginária pode ser definida como “[...] uma preparação para a vida futura”. (VYGOTSKY, 2004, p.125).

Nesse caso podemos dizer que a criança que brinca tem chance de ser mais feliz, ter melhor potencial intelectual, conseguir expressar e fazer suas vontades livremente.

Assim, ousamos dizer com base Vygotsky que a infância é representada pelas brincadeiras. E, o brincar é uma necessidade do ser humano para se desenvolver de forma plena e feliz.

Na concepção de Froebel (1912 apud KISHIMOTO, 2002, p. 68) a brincadeira

[...] é a atividade espiritual mais pura do homem nesse estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo da vida natural interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo [...] A criança que brinca sempre, com determinação auto ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga cívica, pode certamente tornar-se um determinado, capaz de alto-sacrifício para a promoção do seu bem e de outros [...].

Com base nos autores consultados Kramer (2000), Vygotsky (1989), Borba (1979), Kishimoto (2002), Piaget (1990), Miziara (2014) e Freire (1999), podemos dizer que a brincadeira é a principal atividade na idade pré-escolar para a criança apropriar das produções humanas. Nessa direção, a atividade lúdica necessita da mediação humana, além de proporcionar o aspecto prazeroso, na brincadeira também se pode trabalhar diversos conceitos. Logo, na instituição infantil é necessária a mediação do professor nas brincadeiras.

Entretanto, quando ele trabalha a brincadeira na Educação Infantil, não pode ter uma prática pela prática, ou seja, trabalhar a brincadeira sem fundamentar-se nos conceitos, pois, como colabora Vygotsky (2001), o papel principal da escola é trabalhar conhecimentos novos. Vygotsky (2001) vê a brincadeira não como algo que tira a criança da realidade, ela não intenciona criar um mundo a parte, mas, busca imitar as relações reais, imitar o mundo a sua volta.

Ressaltamos uma vez mais que a brincadeira por ser uma atividade prazerosa oferece satisfação e alegria para a criança, por isso sua realização contribui grandemente para o seu desenvolvimento interior, elevando o sentimento de autoestima e de confiança em si mesmo. Quando a criança brinca, ela é capaz de suportar o insuportável e transformar o triste em belo, tudo dependerá da situação escolhida.

Os autores consultados, dentre eles Borba (1979) e Kramer (2000) sublinham que a brincadeira em grupos faz com que as crianças interajam socialmente, seja na escola ou em

outros espaços. Assim, quando a criança brinca em grupo passa a se comportar de acordo com o jogo e percebe que não é o único sujeito da situação e que deve considerar as vontades dos outros para poder realizar os seus. De acordo com essas autoras é assim que a criança aprende a ouvir e entender o próximo e aceitar opinião para resolver os problemas que aparecem no decorrer de sua infância e na vida futura.

Sendo assim, os brinquedos são instrumentos que devem ser utilizados tanto na brincadeira individual como na coletiva. Entretanto, consoante Kishimoto (2002) as crianças menores preferem brincar isoladamente, e as crianças maiores coletivamente.

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 a ação e a representação, a agir e a imaginar. (BOM TEMPO apud KISHIMOTO, 2000, p. 68).

O brincar é representado pela imaginação e muitas das vezes, conforme ressaltamos anteriormente, para aliviar a tensão vivenciada. Veja na citação a seguir o que nos alerta a autora consultada:

[...] o brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação a conflito e frustração da vida real. (BOM TEMPO apud KISHIMOTO, 2000, p. 64).

Igualmente, na brincadeira do faz de conta, as crianças estabelecem regras próprias, criadas para o momento e aceitas pelo grupo, embora para os adultos essas regras não são claramente definidas quanto para as crianças pois, faz parte do imaginário delas.

KISHIMOTO (2002), destaca a importância e a potencialidade da brincadeira para a descoberta das regras e sua reelaboração, principalmente nas relações entre adultos e crianças, mencionando que a criança ao repetir as brincadeiras nos contatos interativos com os adultos, ela “[...] descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõem a modalidade do brincar e não só a repete, mas toma iniciativa, altera sua sequência ou introduz novos elementos”. (BRUNER apud KISHIMOTO, 2002, p.142).

Percebe-se, portanto, a imensa relevância dos jogos, brinquedos e brincadeiras para o desenvolvimento integral da criança. Assim, o professor deve possibilitar momentos lúdicos para as crianças no cotidiano da creche e educação infantil para propiciar-lhes o desenvolvimento de suas potencialidades de maneira plena.

3. A FORMAÇÃO TEÓRICA DOS PROFESSORES SOBRE O JOGO E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Nesta seção refletimos sobre a importância da teoria como holofote da prática pedagógica do professor. O professor para mediar de maneira eficiente as brincadeiras e jogos precisa antes conhecer as principais teorias que abordam essa temática.

No documento de Orientações Curriculares Nacionais para Educação Infantil destaca a brincadeira como um dos eixos norteador da prática pedagógica capaz de garantir experiências no cotidiano escolar que favorece o desenvolvimento da linguagem, coordenação motora, raciocínio lógico, autonomia. A citação a seguir embora extensa, mostra que o professor precisa estar ciente desse eixo para promover uma prática pedagógica possibilitadora de experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas formas e orientações espaço temporais;
- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológico e midiáticos. (BRASIL, MEC 1998, p. 25-26-27).

O professor, ciente do que prescreve esse documento e principalmente do que os pesquisadores citados nesta pesquisa abordam sobre a importância do brincar não deixará de valorizar no seu fazer as atividades lúdicas para o pleno desenvolvimento de seus alunos.

Promover o “conhecimento de si e do mundo” implica ao professor planejar atividades que possibilitem as crianças fazer uso dos jogos de faz de conta para brincar com o imaginário, no qual a criança pode usar uma forma de comunicação não consciente em que ela expõe os seus sentimentos e demonstra como sente, percebe e vê o mundo.

Consoante Kishimoto (2002) a criança demonstra através do lúdico como compreende os fatos recorrentes em sua vida. Igualmente é no jogo do faz de conta que o professor pode estimular o movimento, a arte, a música, o teatro, a poesia e as histórias fictícias. Pois, por meio da ludicidade, o professor consegue desenvolver a imaginação e criatividade. Quando o professor tem por hábito iniciar a história com a expressão “Era uma Vez” leva as crianças a imaginar uma história, algo fictício, e ficam a imaginar como será construída aquela história que certamente trará muitas lembranças, recordações vivenciadas no cotidiano e que será carregada por toda a vida delas.

É comum, por exemplo, recordar quem lia essas fábulas contos ou poesias para nós: nossos professores, a nossa mãe, avós, tia, um amigo mais velho. Percebe-se que só de refletir sobre a importância do brincar de faz de conta, faz com que nossa imaginação viaje no tempo da nossa própria infância.

Conforme Aragão (2007, p. 62) a narração de histórias é uma das “[...] artes mais antigas do mundo e uma das mais bonitas formas de arte, porque ninguém conta igual a ninguém. Sempre que vamos recontar a história, acrescentamos nossos elementos e lembranças”.

Assim, quando o professor valoriza os jogos no processo pedagógico possibilita as experiências de narrativas que estimulam o ato cognitivo das crianças, favorecendo com que o indivíduo desenvolva sua imaginação e aprenda a pensar, a ser crítico e criativo.

Ao ouvir ou contar uma história a criança imagina a situação, como se ela própria estivesse lá, ou seja, em seu pensamento ela cria o ambiente em que está se desenvolvendo os acontecimentos, faz uma imagem mental dos personagens, se bons ou maus.

Friedmann (2002, p.112) diz que:

Todos os jogos de faz-de-conta são excelentes para o desenvolvimento das crianças; além de promover o desempenho físico-cognitivo-afetivo-social e linguístico, eles estimulam a criatividade e revelam ao educador a interpretação que a criança faz da realidade.

Essa citação de Friedmann (2002), com base no registro no referencial Nacional Curricular da Educação Infantil alerta os educadores que as brincadeiras e os jogos de faz de conta, quando mediadas por um adulto, possibilitam situações de aprendizagem para a construção da autonomia das crianças nas atividades de cuidado pessoal, saúde e bem-estar e auto-organização, levando-as a sua formação plena.

Friedmann (1992) ressalta que as atividades lúdicas fazem parte da vida do ser humano desde quando são bebês. Para essa autora, nos primeiros meses de vida o bebê descobre o mundo através dos sentidos: ouvindo, cheirando, olhando, sentindo pela boca e pelo tato.

Assim, os pais e professores devem estar cientes que é por meio das atividades sensório-motoras que a criança começa o seu desenvolvimento. Para Piaget (1990) o nascimento do jogo surge nos primeiros meses de vida do ser humano. Em seu primeiro momento, são classificados como jogos de exercício às situações em que a criança repete por puro prazer, ou por ter apreciado seus efeitos.

[...] uma primeira classe é a dos jogos de exercício simples, isto é, aqueles que se limitam a reproduzir fielmente uma conduta adaptada, de ordinária, a um fim utilitário, mas retirando-a de seu contexto e repetindo-a pelo único prazer de se exercer tal poder. (PIAGET, 1990, p. 150).

Os jogos de exercícios iniciam-se desde o nascimento da criança até o surgimento da linguagem, no entanto, reaparecem durante toda a infância. A partir do segundo ano de vida surgem os jogos simbólicos.

[...] ao invés dos jogos de exercícios, que não supõem o pensamento nem qualquer estrutura representativa especificamente lúdica, o símbolo implica a representação de um objeto ausente, visto ser comparação entre um elemento dado e um elemento imaginado e uma representação fictícia. (PIAGET, 1990, p.56).

Para esse autor o jogo simbólico pode servir também para a criança se camuflar de conflitos internos vividos no ambiente familiar, podendo inverter os papéis de obediência e autoridade, para compensar suas necessidades não satisfeitas.

O jogo simbólico apoia-se também, não raro, em conflitos inconscientes: interesses sexuais, defesas contra a angústia, fobias, agressividade ou identificação com agressores, recuos por medos de risco ou da competição [...]. (PIAGET, 1990, p.60).

O jogo, além de aflorar a imaginação se caracteriza também por favorecer as relações sociais entre as crianças, a partir daí elas passam a coordenar suas ações em relação ao outro,

estabelecendo e mantendo o diálogo nas brincadeiras onde são distribuídos papéis diferentes para cada um, passando a tolerar e conviver com as diferenças existentes.

[...] dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem o sentido que cada sociedade lhe atribui. É esse o aspecto que nos mostra porque, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e flecha hoje aparecem como brinquedo, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca. Em tempos passados, o jogo era visto como um inútil, como coisa não seria, já nos tempos do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança. (KISHIMOTO, 2002, p. 17).

Sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, Lopes (2001) define algumas contribuições que o jogo pode trazer, como por exemplo, trabalhar a ansiedade, característica encontrada em muitas crianças. E, a ansiedade pode interferir na capacidade de concentração, nos relacionamentos sociais, na autoestima e, com isso passar a prejudicar a aprendizagem da criança.

O professor ao criar novos hábitos a partir das vivências com os jogos, os quais poderão ser automaticamente incorporados à vida da criança para criar e recriar sua visão de mundo e sua atuação nele.

Lopes (2001) assinala também que o uso do jogo diminui a dependência da criança, e desenvolve sua autonomia ao ter que arriscar-se, a pensar e agir nas suas escolhas. Sendo que, segundo essa pesquisadora, a autonomia é aspecto fundamental para a maturidade emocional e o equilíbrio entre o psíquico e o mental.

A educação é o bem mais precioso que alguém pode oferecer as crianças. Elas serão os adultos de amanhã, por isso, a educação visa formar cidadãos de bem, que saibam decidir nas diferentes situações que seja solicitada sua autonomia, com opiniões próprias.

De acordo com Piaget:

o principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, e não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram-homens criativos, inventivos e descobridores.

O segundo objetivo da educação é formar mentes que possam ser críticas, possam verificar, e não aceitar tudo que lhe é oferecido.

Atualmente o grande perigo está nos slogans, nas opiniões, nas tendências prontas do pensamento. Temos que ser capazes de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre o que está provado e o que o não está.

Precisamos, portanto, de alunos que sejam ativos, que aprendam desde cedo a descobrir sozinhos, em parte através de sua própria atividade espontânea e em parte através de materiais que organizamos para eles: que aprendam desde cedo a dizer o que é verificado e o que é simplesmente a primeira ideia que lhes surgiu em mente. (PIAGET, 1990 apud WADSWORTH, 1987, p. 119-120).

Após consultar os autores selecionados para este TCC podemos afirmar que os professores são os principais aliados dos pais para dar suporte ao desenvolvimento da criança.

Certamente, nessa parceria o professor como mediador é o que possui o conhecimento acadêmico capaz de organizar a rotina das crianças e orientar os pais para favorecer o desenvolvimento da criança.

Assim, há que pensar numa política que possibilite ao professor atuante nas creches e na educação infantil buscar atualização constante para conseguir uma práxis que auxiliem as crianças a se desenvolverem plenamente.

Miziara (2014) faz um levantamento sobre a formação dos principais responsáveis na escola pela formação continuada dos professores, no caso dos coordenadores pedagógicos. Para essa autora há uma deficiência na formação inicial desses profissionais

[...] no que tange a aspectos metodológicos, planejamento, gestão escolar, conhecimento das teorias pedagógicas, avaliação educacional e da aprendizagem, currículo e formulações de políticas públicas, ou seja, há um divórcio entre teoria e prática. (MIZIARA, 2014, p. 6).

Se numa instituição os próprios gestores não apropriam de forma consistente a teoria como poderão auxiliar e assegurar a formação continua dos professores?

Contraditoriamente, é evidenciada nos estudos da Kramer (2003) que há a abundância de pesquisas acerca do desenvolvimento da criança. Assim falta é melhor selecionar os coordenadores para desenvolver o seu principal ofício de formação continuada para que os efeitos advindos dessa formação sejam mais evidentes no cotidiano das creches e salas de educação infantil. (MIZIARA, 2014).

Nesse contexto, parece que há um certo distanciamento entre a teoria e a prática dos professores, uma vez que não vemos no cotidiano dos Ceinfs o que estudamos por quatro anos no curso de Pedagogia.

Assim, a equipe pedagógica segue o trabalho sem o uso da teoria, a qual poderia iluminar a prática docente no que concerne ao uso de jogos, brinquedos e brincadeira nas atividades pedagógicas para o desenvolvimento das crianças.

Portanto, ao invés de buscar ou organizar grupos de estudos preferem reproduzir “[...] o bordão muito conveniente de que a teoria não dá respostas à prática”. (MIZIARA, 2014, p.6-7).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações, de forma sucinta, retomo os objetivos que nos levou a estudar esta temática e os principais resultados provenientes da pesquisa bibliográfica, na qual investigamos a importância da teoria na ação pedagógica, especialmente em relação ao uso de jogos, brincadeiras e brinquedos na Educação Infantil.

A motivação para realizá-la foi devida as nossas inquietações no decorrer do estágio do IEL realizado em um dos Ceinfs deste município, onde observamos pouco interesse na organização do espaço e o tempo pedagógico para desenvolver atividades recreativas.

Algumas professoras relataram que até esboçaram projetos para trabalhar de forma mais efetiva com brinquedos e brincadeiras. Contudo, devido ao escasso recurso humano e de materiais essas ideias não saíram do papel.

Outras professoras não atribuem valor às brincadeiras e jogos por acharem que não são tão importantes quantas outras atividades pedagógicas tais como: pintar, escrever, recortar, colar.

Uma das atividades que nos chamou atenção foi a hora banho, o qual era rápido, sem estímulos e não visava propiciar relaxamento. A fim de agilizar o banho era utilizado o mesmo sabonete, a mesma toalha e escova de cabelo à todas as crianças.

Na revisão bibliográfica vimos que as crianças não se contentam em apenas ser lavadas. Nessa hora querem farra, não ficar sentadas ou de pé paradinhas. Elas querem é jogar água para todos os lados, bater as perninhas, amassar sabonete, fazer bolhas de sabão, conversarem com as monitoras, etc.

Todavia presenciamos que a monitora usa basicamente um minuto por criança, transformando a hora do banho numa rotina desgastante e estressante. O ideal, nesse momento é deixar a disposição delas muitos brinquedos para entretê-las.

Observamos que no decorrer do dia as crianças ficavam soltas, correndo aleatoriamente, brincando sozinhas ou brigando. Portanto, na maioria do tempo, não eram estimuladas por meio do lúdico, o qual além de auxiliar no desenvolvimento cognitivo, social, emocional propicia uma aprendizagem prazerosa.

Precisamos conversar, ouvir, narrar acontecimentos e histórias com as nossas crianças. Sabemos que as histórias infantis fazem parte da vida delas, cada uma com seu tipo diferente de narrativas. É no brincar de faz de conta que a criança dramatiza diferentes situações de forma espontânea, possibilitando oportunidades para o professor o conhecer melhor. Nesse

aspecto, o professor e monitor precisam analisar os corpos, os gestos e olhares no decorrer das brincadeiras, uma vez que podem surgir situações possíveis de intervenções, pedagógicas.

Diante daquele contexto, suscitava dúvidas se aquelas professoras e monitoras não tinham conhecimento teórico para auxiliá-las na organização da rotina com atividades dinâmicas e prazerosas, se elas tinham noção da importância do uso dos brinquedos, brincadeiras e jogos na prática pedagógica. Uma vez que a reflexão guiada por um bom referencial teórico é um elemento essencial na atuação docente.

Por isso, discretamente aventurávamos a perguntar para elas qual era o referencial pedagógicos que utilizavam. Além delas afirmarem que é uma ilusão pensar que pode ser aplicado na prática o que se estuda na universidade, algumas, ironicamente respondiam que precisavam encontrar nos teóricos e legislações respostas de como duas monitoras podem atender, de forma prazerosa e estimulante, em apenas trinta minutos, quase 40 crianças num banheiro que não possui a estrutura adequada.

De fato, constatamos que é impossível atender com eficiência a rotina pré-estabelecida pela equipe pedagógica com um quadro de profissionais desmotivados e despreparados e, sem recursos físicos.

Na hora do almoço, a situação também é complicada para seguir os horários e cumprir a rotina, pois se alimentam em dez ou quinze minutos. Dessa maneira, é difícil estimular o paladar, o olfato, a visão, a higiene.

Assim sendo, é preciso analisar bem as falas das professoras quando afirmam que estudamos conteúdos que não supre as necessidades reais encontradas nos Ceinfs. Segundo elas, esse despreparo pedagógico tem levado muitos pedagogos a desistirem da profissão no primeiro ano de trabalho.

Contudo, não concordamos com esse posicionamento das professoras uma vez que no decorrer desses quatro anos no curso de Pedagogia, todos professores utilizaram referencial teórico crítico que abordam as dificuldades enfrentadas pelos professores no cotidiano das instituições por vários motivos, mas sobretudo pela ausência de políticas públicas voltadas a melhoria da educação.

Esse descaso com a educação e o despreparo dos educadores implica tomar medidas coletivas para apontar novos rumos a educação das crianças. Mas para isso, precisamos formar grupos de estudos nos próprios Ceinfs para apropriar das teorias que mostram que estamos trabalhando seguindo a cartilha da classe dominante, a qual não se preocupa com uma educação humanizadora.

Outrossim, estudar teorias que apontam como organizar uma rotina que possibilita o desenvolvimento das crianças de maneira prazerosa. Nesse sentido, um bom começo iniciar estudos dos teóricos relacionados nesta análise que defendem o uso do jogo, brinquedos e brincadeiras para o desenvolvimento integral das crianças.

Os autores supracitados neste TCC afirmam que ausência de uma boa formação é um problema constatado na maioria das instituições de educação infantil. Concordamos com eles, haja vista que constatamos que a discussão teórica não é considerada por muitos professores do Ceinfs como um elemento primordial para a atuação pedagógica dos educadores que atuam com as crianças de 0 a 6 anos.

Talvez essa concepção dos professores do Ceinfs seja reflexo da história da formação dos professores brasileiras, pois apenas, a partir da LDB 9394/96 foi exigida a formação superior para atuar como professores nas instituições de Educação Infantil.

Portanto, esperamos que o produto deste TCC possibilite ampliar a discussão sobre a temática abordada para que todos responsáveis pela formação das crianças tenham uma consciência crítica do fazer pedagógico alicerçado numa teoria.

REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, Lucia. **Habermas**: filósofo e sociólogo do nosso tempo. Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 2007.
- BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos**. São Paulo, SP: Nacional, 1979.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.
- _____. **Lei de diretrizes e bases da educação, lei Darcy Ribeiro (Lei nº 9.394, de 1996)**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1997.
- _____. **Orientações curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. V.1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4858-orientacoes-curriculares-ed&Itemid=30192>. Acesso em: 1 nov. 2016.
- CERISARA, Ana Beatriz. De como o papai do céu, o coelhinho da Páscoa, os anjos e o papai noel foram viver juntos no céu! In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, SP: Pioneira, 2002.
- FREIRE, Adriani Pinheiro. **Infância e educação infantil**: formação de educadores em serviço: construindo sujeitos, produzindo singularidades. São Paulo, SP: Editora Ática, 1999.
- FRIEDMANN, Adriana. **Brincar; crescer e aprender**: o resgate do jogo infantil. São Paulo, SP: Moderna, 2002.
- GAUTHIER, C. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Unijuí, 1998.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP: Cortez, 1999.
- _____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, SP: Pioneira, 2002.
- KRAMER, Sônia. A diversidade. **O Jogo do livro infantil e juvenil**. São Paulo, SP: Editora Autêntica/CEALE, 2000. p. 9-36.
- KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim. **“Esboço de uma proposta curricular para a formação de educadores de creche em nível de 2º grau”**. São Paulo, SP: Editora Pioneira, 1992.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira escolar. In: VYGOTSKY, L, LURIA, A.R, LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8. ed. São Paulo, SP: Ícone, 2001.
- LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação**: criar, fazer, jogar. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

MIZIARA, Leni Aparecida Souto; RIBEIRO, Ricardo; BEZERRA, Giovani Ferreira. O que revelam as pesquisas sobre a atuação do coordenador pedagógico. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n241/09.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2016.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP: Editora Ática, 2007.

SILVA, Elmarlene Marques Andrade. **Proposta pedagógica ao centro de educação infantil Lourdes Morais Paiva**. 1997. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8. ed. São Paulo, SP: Ícone, 2001.

WADSWORTH, Barry J. **Piaget para o Professor da pré-escola e 1º grau**. 3. ed. São Paulo, SP: Pioneira, 1987.