

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CONTAGEM

EXPERIÊNCIAS, SABERES E CONHECIMENTOS

A CRIANÇA, O BRINCAR E AS
BRINCADEIRAS



**PREFEITURA
CONTAGEM**

Uma cidade cada dia melhor.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CONTAGEM

EXPERIÊNCIAS, SABERES E CONHECIMENTOS

**VOLUME 2:
A CRIANÇA, O BRINCAR
E AS BRINCADEIRAS**

2012



Uma cidade cada dia melhor.



Uma cidade cada dia melhor.

FICHA TÉCNICA

PREFEITA MUNICIPAL

Marília Aparecida Campos

VICE – PREFEITO

Agostinho da Silveira

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Lindomar Diamantino Segundo

SECRETÁRIO ADJUNTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Dimas Monteiro da Rocha

COORDENADORA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Elisa de Assis Campos

REVISÃO

Luciani Dalmaschio

PRODUÇÃO EDITORIAL

Fernanda Cristina Mariano Diniz

Mário Fabiano da Silva Moreira

AUTORAS DO DOCUMENTO

CONSULTORIA PEDAGÓGICA

Fátima Regina Teixeira de Salles Dias

Vitória Líbia Barreto de Faria

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Lucimara Alves da Silva

Rosalba Rita Lima

Valma Alves da Silva

ASSESSORIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DOS NÚCLEOS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Cibelle de Souza Braga – NRE Industrial/Riacho

Darci Aparecida Dias Motta – NRE Sede

Érica Fabiana Beltrão Pereira – NRE Vargem das Flores

Liliane Melgaço Ornelas – NRE Eldorado

Maria Elizete Campos – NRE Petrolândia

Micheli Virgínia de Andrade Feital – NRE Eldorado

Sandro Coelho Costa – NRE Industrial/Riacho

Silvia Fernanda Mutz da Silva – NRE Ressaca/Nacional

Sônia Maria da Conceição Félix – NRE Sede

COLABORAÇÃO

Ghisene Santos Alecrim Gonçalves – NRE Ressaca

Pauline Gonçalves Cardoso Duarte – NRE Nacional

GRUPO DE TRABALHO RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO DO CADERNO A CRIANÇA, O BRINCAR E AS BRINCADEIRAS

Ana Maria Diniz Teixeira - E. M. Padre Joaquim S. Silva

Andréa Carla de Jesus - CEI Patotinha

Andréa Pinheiro Tomaz de Carvalho - Anexo Maria Silva Lucas

Cintia Santana de Oliveira - CEMEI Beija-Flor

Fernanda da Cunha Sales - CEI Recanto Alegre

Patrícia Fonseca Braga - E. M. Walter Fausto do Amaral

Silvia Fernanda Mutz da Silva – Coordenação do Grupo

Solange de F. Bernardes - CEI Paraíso Infantil

CO-AUTORAS

Profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal e da Rede Conveniada de

Contagem

APRESENTAÇÃO

A publicação da coleção **Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos** vem coroar o trabalho de reflexão sobre o currículo a ser desenvolvido com as crianças dessa etapa da Educação Básica, realizado pelas profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil públicas e conveniadas de Contagem.

A Coleção, construída a partir das dúvidas e inquietações das profissionais, tem como objetivo orientar o processo de elaboração da proposta curricular de cada instituição, fomentando a discussão sobre a prática educativa. Essa atitude democrática de construção coletiva é uma das marcas da política municipal que estamos gestando na cidade e que visa à garantia do direito da criança a uma Educação Infantil de qualidade.

A proposição de um currículo para a Educação Infantil, consubstanciada na Coleção que ora apresentamos, pretende ser um material aberto, flexível, coerente com as concepções de criança, de infâncias, de Educação Infantil, de aprendizagem e desenvolvimento que a política municipal de educação defende, além de provocar a articulação entre teoria e prática, explicitando os objetivos, os saberes e conhecimentos que possibilitaremos que as crianças vivenciem nas nossas instituições.

A Coleção, ao provocar a reflexão e ao desconstruir propostas prescritivas que meramente apontam conteúdos a serem desenvolvidos, busca uma relação interativa com a profissional que atua na Educação Infantil. Nosso objetivo é possibilitar às crianças contagens experiências que as toquem, as transformem e as considerem cidadãs. Experiências que serão plurais, variadas, diversas, assim como o são as propostas pedagógicas que desenvolvemos na cidade, que têm como eixo comum a formação humana dessa criança, considerando sua especificidade e as concepções que acreditamos.

Esperamos que a leitura dos cadernos da coleção **Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos** estabeleça um diálogo fértil sobre a Educação Infantil em nossa cidade. Um diálogo que garanta tempos e espaços para a vivência de uma infância cidadã, na qual a criança possa se apropriar do mundo e da cultura, tornando-se cada vez mais humana.

Lindomar Diamantino Segundo
Secretário de Educação e Cultura

Marília Campos
Prefeita de Contagem

Contagem. Minas Gerais. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

A criança, o brincar e as brincadeiras/ Prefeitura Municipal de Contagem. - Contagem: Prefeitura Municipal de Contagem, 2012.

ISBN Coleção: 978-85-60074-08-2

ISBN Volume: 978-85-60074-10-5

32 p.: il. - (Currículo da Educação Infantil de Contagem, 2).

1- Educação Infantil. 2- Currículo. 3- Brincar. 4- Brincadeiras. 5- Jogos. 6- Campos de experiências. I- Título. II- Série

CDD: 372.21

INTRODUÇÃO

A Coleção **Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos** tem como objetivo orientar o processo de construção da proposta curricular de cada instituição de Educação Infantil de Contagem. Trabalhamos nessa Coleção com o seguinte conceito de currículo:

Conjunto de experiências culturais relacionadas aos saberes e conhecimentos, vividas por adultos e crianças numa instituição de Educação Infantil – IEI –, na perspectiva da formação humana. As experiências vividas nessa caminhada são selecionadas e organizadas intencionalmente pelas profissionais da IEI, embora estejam sempre abertas ao imprevisível. O currículo é um dos elementos do PPP, devendo se articular com os demais elementos desse projeto e ser norteado por suas concepções. Nesse sentido, a seleção das experiências é determinada pelas necessidades e interesses das crianças com as quais a IEI trabalha, considerando as especificidades do seu desenvolvimento e do contexto onde vivem, a diversidade que as caracteriza, bem como pelas exigências do mundo contemporâneo.

Esse conceito procura consolidar uma concepção que leve em conta o contexto em que a Instituição de Educação Infantil está inserida e que coloque a criança na centralidade do processo pedagógico. Nessa perspectiva, a criança é sujeito de sua ação e reflexão, possibilitando, a partir da interação com outras crianças e com adultos e das experiências que vivencia nas relações sociais e nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, sua formação humana.

A Coleção está organizada em onze cadernos, a saber:

- **Discutindo o Currículo da Educação Infantil de Contagem;**
- **A Criança e a Linguagem Oral;**
- **A Criança e a Linguagem Escrita;**
- **A Criança, o Brincar e as Brincadeiras;**
- **A Criança e o Mundo Social;**
- **A Criança, o Cuidado e as Relações;**
- **A Criança, o Corpo e Linguagem Corporal;**
- **A Criança, a Música e a Linguagem Musical;**
- **A Criança, a Arte e a Linguagem Plástica e Visual;**
- **A Criança e o Mundo Natural;**
- **A Criança e a Matemática.**



O caderno **Discutindo o Currículo da Educação Infantil de Contagem** apresenta e detalha o conceito de currículo adotado pelo município e as concepções que norteiam o trabalho na Educação Infantil. Apresenta, ainda, o histórico do processo de construção da Coleção e destaca a necessária relação que cada instituição deve estabelecer entre seu currículo e seu Projeto Político-pedagógico.

Os outros dez cadernos, cada um identificado por uma cor específica, apresentam os campos de experiências a serem trabalhados com as crianças. Em cada um deles busca-se fundamentar a discussão sobre o campo de experiência, elencar objetivos, saberes, conhecimentos e experiências e apontar possibilidades de trabalho.

As fotos utilizadas na Coleção retratam propostas de trabalho desenvolvidas nas Instituições de Educação Infantil da cidade. Já os desenhos, foram produzidos pelas crianças especialmente para essa Coleção; uma forma alegre e colorida delas dizerem para nós, profissionais, como veem o que tem sido desenvolvido nas instituições. Esses desenhos constituem um texto a ser lido e permitem a produção de outros sentidos para a nossa prática pedagógica.

Outro ponto que gostaríamos de salientar na Coleção foi a opção por tratar no feminino as profissionais que atuam na Educação Infantil. Poderíamos ter optado pela forma masculina/feminina, mas preferimos dar destaque às mulheres, que são maioria na atuação nas IEI. Com isso, não estamos dizendo que esse é um campo fechado aos homens, mas apenas valorizando e destacando a força e a presença feminina na Educação Infantil de Contagem.

Esperamos que a Coleção **Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos** possa enriquecer as práticas pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas nas instituições. Nesse sentido, convocamos as educadoras, nossas interlocutoras privilegiadas, para discutir a efetivação de uma educação de qualidade a partir de um trabalho com as crianças que esteja pautado no respeito mútuo, na construção de saberes e conhecimentos e na formação integral; um trabalho que incite novas aprendizagens e que seja estimulador para todos e todas.

Equipe da Educação Infantil



A CRIANÇA, O BRINCAR E AS BRINCADEIRAS

É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade de criação.

Donald Winnicott

As crianças sempre brincaram desde a época mais antiga. As crianças procuram decifrar o mundo através de adivinhações, de brincadeiras de faz-de-conta, de jogos com bolas, arcos, rodas, cordas e bonecas. Brincar parece ter sido sempre a atividade principal da criança.

Bruno Bettelheim



2012

DELIMITAÇÃO

O brincar como linguagem na Educação Infantil diz respeito às vivências lúdicas experimentadas pelas crianças na instituição, tais como as brincadeiras em suas diversas formas, os jogos e, em especial, o faz de conta. Além de se constituir como campo de experiências, o brincar é também considerado como eixo norteador da prática pedagógica, permeando todo o trabalho.

1 FUNDAMENTAÇÃO

1.1 O que é esse campo de experiência e qual o seu significado?

Dizer que o brincar permeia todo o trabalho na Educação Infantil significa reconhecê-lo como linguagem mediadora, isto é, como forma privilegiada de compartilhamento de significados, utilizada pelas crianças, que lhes possibilita estabelecer relação com o outro e com o mundo. É a forma mais significativa de ação, expressão, interação, descoberta, criação e re-criação de regras, transformação do mundo, reprodução e produção de cultura. Assim, por meio do brincar, elas constroem e se apropriam de saberes e conhecimentos relativos aos demais campos de experiência.

É nesse sentido que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI/2009 - orientam, no seu art. 9º, que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira.” (BRASIL, 2009a, p. 4). Desse modo, o brincar se situa no cerne de todas as experiências propiciadas às crianças da Educação Infantil, imprimindo um caráter lúdico ao trabalho que ali se desenvolve.

Entretanto, além de reconhecê-lo como “linguagem mediadora”, destacamos, também, neste caderno, o brincar como um dos campos de experiências que devem necessariamente ser vivenciadas na Educação Infantil. Esse destaque se deve ao reconhecimento da sua importância como um campo específico de saberes e conhecimentos que se constituem em patrimônio cultural da humanidade e como vivência fundamental para o desenvolvimento do pensamento, da afetividade e da sociabilidade humanas. O brincar é, assim, aprendido social e culturalmente. Brincadeiras, como afirma Debortoli, são “conhecimentos plenos de história, dignos de serem aprendidos e ensinados” (DEBORTOLI, 2006, p. 85). Nessa perspectiva, a instituição de Educação Infantil – IEI - deve se constituir em espaço educativo que promove essa aprendizagem, resgatando brincadeiras historicamente construídas na cultura, além de socializar novas brincadeiras produzidas e vivenciadas na atualidade pelas crianças. Além disso, o brincar é espaço de construção ética, estética e experiência essencial à formação humana, que possibilita a construção da sensibilidade e de valores como a solidariedade, a cooperação, o respeito. Esse espaço possibilita que seja desenvolvido um trabalho em que as crianças possam agir e pensar sobre o racismo, o preconceito, a cidadania e a vida. O brincar, nesse sentido, é reconhecido como um dos direitos das crianças no seu processo de humanização.

O brincar é experienciado pela criança por meio de vivências lúdicas: ela brinca com seu corpo, com a linguagem, com o outro, com objetos diversos e com materiais da natureza que ela transforma em brinquedos, com brinquedos industrializados, com brincadeiras cantadas, corporais, com jogos de regra, com jogos de imaginação, com jogos de papéis, incorporando personagens de seu mundo social e criando cenários e tramas diversas. Enfim, são experiências variadas que têm em comum a marca da “ludicidade”. Esse termo tem sua origem no latim, na palavra *ludere*, que significa “iludir”. Assim, o lúdico pode ser compreendido como possibilidade humana de transformar uma coisa em outra, como “capacidade de se brincar com a realidade, de inventar novos sentidos e significados.” (DEBORTOLI, 2006, p.83).

O caráter lúdico medeia a ação da criança no mundo. Em suas atividades, a criança empresta-lhes um sentido que não está na objetividade dos resultados buscados pelo adulto, mas no prazer da sua execução. [...] A criança vai além da realidade significada pelo mundo adulto, ao atribuir ao que a cerca um sentido próprio, transgredindo o real. (GOUVÊA, 2006, p. 21).

Ao atribuir à realidade significados construídos a partir de uma lógica própria, as crianças transformam o mundo e produzem cultura. Dessa forma, vão compreendendo e subvertendo a ordem das coisas, aprendendo a expressar os enredos a que têm acesso, a lidar com regras e a agir com autonomia como se fossem maiores do que realmente são. Esse é um jogo simbólico, por meio do qual a criança, selecionando e recortando intencionalmente fatos da realidade, representa papéis sociais, se imagina como ou recria papéis desejáveis para satisfazer suas necessidades imediatas e vai delineando maneiras de ser, fazer e estar no mundo, constituindo, assim, suas identidades. Desse modo, se faz importante e necessário oferecer às crianças brinquedos de vários tipos, que falem da diversidade que nos caracterizam como seres humanos, como por exemplo, bonecas e bonecos brancos, negros, pardos, indígenas, asiáticos, etc. Essa variedade irá possibilitar que as crianças se olhem de outra maneira, cultivando o respeito aos diferentes gêneros e etnias.

A sociologia da infância, a partir da concepção de crianças como sujeitos plenos, atores sociais, ativos e competentes, verifica que elas são capazes de criar um universo social e cultural próprios, ao reconstruírem a realidade segundo sua lógica, obedecen-

do a regras criadas por elas mesmas e formulando hipóteses para a resolução de problemas que emergem no cotidiano. Nessa constituição, apreendem os códigos da realidade e fazem uso deles de formas criativas, marcadas pelos jogos, brincadeiras e pelo modo específico de significarem e usarem a linguagem. As culturas infantis são desenvolvidas nas interações entre as crianças e relacionam-se com a sociedade e com o modo como o meio social percebe a infância. Assim, as crianças reproduzem a realidade social, mas imprimindo-lhe novas interpretações. Essa “reprodução interpretativa do mundo adulto, [...]”, permite-lhes participar ativamente naquele mundo e, ao mesmo tempo, afirmar-se diferentemente dele.” (FERREIRA 2008, p. 145).

A invenção de novos sentidos e significados nos remete à capacidade especificamente humana de imaginar. Essa é, então, uma característica básica da brincadeira. Assim, para brincar, por exemplo, de “corrida de cavalos”, a criança se imagina um cavaleiro, transforma um cabo de vassoura em cavalo, e outra criança, que esteja participando com ela desse jogo de faz de conta, em adversário. E saem “trotando” velozmente, imaginando-se em uma floresta cheia de obstáculos. Ou, num jogo de tabuleiro, colocam-se no lugar de cada peça, como se fossem guerreiros, que avançam para ganhar a batalha a partir das possibilidades determinadas pela soma dos números dos dados.

Mas, além da imaginação, há outra característica que é fundamental nessa atividade: são as regras. Cerisara, reafirmando as ideias de Vygotsky, aponta que as “características ou elementos fundamentais da brincadeira são: a situação imaginária, a imitação e as regras.” (CERISARA, 2008, p. 128). Entretanto, se na brincadeira de faz de conta a imaginação é explícita, ficando evidenciados os novos sentidos que as crianças imprimem aos objetos e/ou situações vivenciadas, as regras são implícitas. Isso significa que, embora não sejam declaradas como regras para brincar, as formas de organizar e desenvolver as brincadeiras têm uma correspondência pré-estabelecida com os modos como aquelas situações acontecem na realidade. Por exemplo, na “corrida de cavalos”, tem que haver cavalos, cavaleiros, um local para correr, disputa entre os concorrentes, etc. Essas regras dependem das vivências culturais e sociais de cada participante e o enredo será tanto mais rico quanto maior for a diversidade de experiências já vivenciadas pelas crianças. As regras tornam-se tácitas na medida em que passam a fazer parte do arcabouço de conhecimentos das crianças e assim vai se construindo a cultura lúdica.

Já nos jogos e brincadeiras como os de dominó, ludo, trilha, dama, xadrez, bingo, futebol, pegador, corre - cotia, coelho sai da toca, entre outros, a imaginação está implícita, enquanto as regras são explícitas. Isso significa que elas são pré-definidas e declaradas entre os participantes. Por exemplo, no jogo de tabuleiro, citado anteriormente, as regras se concretizam: na ordem estabelecida para que cada jogador tenha sua vez para jogar os dados e movimentar as peças, na forma definida para movimentá-las, no estabelecimento das condições para declarar quem é o vencedor, etc. Essas regras não limitam a ação lúdica, pois há também imaginação e ficção nesses jogos e brincadeiras. Quando as crianças se propõem a brincar, sabem da existência das regras, mesmo que tentem burlá-las ou modificá-las.

Destacando outras características do brincar, Callois (1990) e Huizinga (1993) declaram-no como situação que passa pelo querer, pelo desejo e, ainda, como atividade livre, delimitada no espaço e no tempo e ao mesmo tempo incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia. Todo esse conjunto de características é que nos permite dizer se a ação observada é ou não uma brincadeira.



Para que o faz de conta e outras brincadeiras aconteçam podem ser necessários materiais diversos, estruturados ou não estruturados, que acabam se constituindo em brinquedos artesanais, improvisados ou industrializados. O brinquedo funciona, muitas vezes, como suporte para a brincadeira, vale ressaltar que a definição do que é ou não um brinquedo é relativa, pois algo que aparentemente não é um brinquedo pode ser transformado em brinquedo pela imaginação de quem brinca. Então, falar do brincar implica em refletirmos sobre o papel que os brinquedos ocupam na infância, enquanto objetos que dialogam com as necessidades das crianças, mas também expressam os valores, desejos, conceitos e preconceitos que permeiam nossa cultura. Os brinquedos refletem nossas concepções de criança, infância, sociedade, gênero, sexualidade, etnia, dentre outras, pois são objetos carregados de significados e simbologias. De algum modo, concretizam ideias, sonhos, desejos e anseios de nossa sociedade. São instrumentos que, significados pelas crianças, agem como pontes entre elas e o mundo. Têm ainda a capacidade de confortá-las nos momentos difíceis, de transmitir segurança, de facilitar ou dificultar a atuação no cotidiano e mediar o trânsito entre o real e o imaginário.

1.2 Como o conhecimento sobre esse campo de experiência foi construído historicamente pela humanidade?

O brincar, desenvolvido pela humanidade, está sempre associado à cultura em que se insere e relaciona-se diretamente às concepções de criança e de infância que circulam naquele meio social. Portanto, a história do brincar associa-se ao modo como a criança é percebida no interior de uma sociedade. O brincar é “patrimônio cultural de toda a humanidade, uma manifestação universal do gênio criador do homem (sic), independente de fronteiras políticas ou culturais” (CIVITA, 1978, p. 7) e a iniciativa de registro e reunião de jogos e brincadeiras em um livro, pelo rei castelhano Afonso X, que viveu de 1221 a 1284, é um testemunho dessa concepção.

Wajskop (2001) afirma que, na Antiguidade, doces e biscoitos em formatos de letras e números eram utilizados com um objetivo didático, como uma estratégia de educação sensorial. Nessa época, o “jogo didático” passa a integrar o fazer pedagógico em diversas disciplinas.

Na civilização antiga, o brincar estava presente na vida das crianças e dos adultos. As pessoas de todas as idades participavam de festas e brincadeiras como meio de estreitar os laços coletivos e de união. Elas brincavam em locais abertos como ruas e praças e as brincadeiras eram consideradas uma forma de diversão para crianças e adultos.

Já na Idade Média, o jogo “é considerado ‘não sério’, por sua associação ao jogo de azar, bastante praticado na época. Serve também para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de História, Geografia e outros.” (KISHIMOTO, 2008, p. 62). Nessa época, crianças e adultos participavam das mesmas atividades, frequentavam os mesmos eventos, pois as crianças não eram percebidas em suas especificidades.

O que se percebe, todavia, é que tanto para os povos antigos, quanto para os medievais os jogos representavam a mate-



rialização de crenças, estratégias e a reunião simbólica de alguns conhecimentos do mundo natural e social. Nesses aspectos, na elaboração dos jogos, eram fortes as conotações religiosas, as referências aos fenômenos da natureza e a intenção de processar ensinamentos. Assim sendo,

O cabo-de-guerra, por exemplo, é a dramatização simbólica da luta entre as forças da natureza, tal como os homens primitivos a representavam há milhares de anos. E o ingênuo jogo da Amarelinha, que sempre foi uma das brincadeiras infantis tradicionais em todo o mundo, está profundamente ligado aos antigos mitos sobre labirintos e jornadas que os espíritos faziam da Terra ao Céu. (CIVITA, 1978, p. 7).

Acredita-se que os brinquedos eram construídos pelos adultos, mas, em tamanho menor, representando objetos usados em seu cotidiano. A criança, ao brincar, imitava as ações dos adultos.

No Renascimento, a brincadeira é vista como atividade que facilita o estudo e desenvolve a inteligência da criança. Devido a isso foi vinculada a práticas de ensino de conteúdos diversos, pois se percebia a necessidade de adotar a ludicidade no ensino dos conteúdos “para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente [...]” (KISHIMOTO, 2008, p. 62).

Na visão dos humanistas do Renascimento, as brincadeiras não eram apenas momentos de lazer, mas uma possibilidade de ação educativa. Tal fato pode ser observado, ainda hoje, quando a brincadeira é, sem nenhuma reflexão, pedagogizada, sendo utilizada para a aprendizagem de conteúdos. A brincadeira passou a ser considerada como parte integrante do comportamento infantil e espontâneo:

O prazer, característico da atividade de brincar, passou a ser visto como um componente da ingênua personalidade infantil, como uma atividade inata e que protegia dos males causados pelo trabalho árduo e desgastante do mundo do adulto. A brincadeira passou a ser concebida como a maneira de a criança estar no mundo: próxima à natureza e portadora de verdade. (WAJSKOP, 1995, p.63)

Essa concepção de brincadeira está associada à percepção da infância que começa a ser concebida no Renascimento: a criança percebida de maneira positiva, naturalmente boa, que se expressa de maneira espontânea.

Com a Revolução Industrial, o brincar passa a ser visto de maneira segmentada, a ter conotação de atividade lúdica própria apenas da vida das crianças. Ao mesmo tempo, é percebido como possibilidade pedagógica, atendendo aos objetivos da escola.

Diante desse contexto, as indústrias passam a produzir brinquedos, por perceber que havia uma população em potencial para consumi-los. Com o ingresso das mulheres, mães, no mercado de trabalho e sua ausência do espaço doméstico, o brinquedo torna-se uma forma de compensar as crianças, o que acaba incentivando o consumismo. Com isso, as indústrias que produzem brinquedos passam a ser mais fiscalizadas, visando à produção com qualidade e segurança para as crianças.

Na Alemanha, Fröebel (1782-1852), iniciou a educação institucional baseada no brincar e foi o primeiro a instituir o jogo como parte importante do trabalho pedagógico. Antes dele



três concepções veiculavam as relações entre o jogo infantil e a educação: 1 recreação; 2 uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares e 3 diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis. (BROUGÈRE, 1995 apud KISHIMOTO 2008, p.61).

Os jardins de infância criados por Froebel, segundo Kishimoto (2008), eram organizados em torno da manipulação livre dos brinquedos. Para ele, as brincadeiras eram oportunidade para as crianças compreenderem o mundo e a vida. Desse modo, dizia que quando a criança se põe a imitar ela está, na verdade, tentando compreender. Ela mia como um gatinho, nada como um peixe, mas é, a princípio, um pensamento inconsciente na tentativa de compreendê-los. Outro aspecto destacado por Froebel é de que a liberdade da criança para expressar-se possibilita a ela representar elementos que a impressionam, que chamam sua atenção. Froebel elenca, então, dois tipos de imitação: livre e a partir de modelos.

Um pouco mais tarde, com Paulínia Kergomard, na França, surgem as escolas maternas como espaço educacional e que propunham a brincadeira como atividade livre de aprendizagem. Já as Casas di Bambini montessorianas tinham como foco as atividades dirigidas, práticas de vida diária e a brincadeira era considerada inata, mas não tinha fim educativo. Decroly também contribuiu para a concepção de criança como sujeito ativo e instaurou a ideia de se estruturar as salas em cantinhos, sendo um deles o de jogos e brinquedos. Froebel, Montessori e Decroly contribuíram para uma nova concepção de criança como sujeito ativo e, questionando as práticas tradicionalistas, inovaram com suas propostas.

Deve-se, no entanto, apontar para as limitações do uso de suas idéias nos dias de hoje. Marcados por uma concepção cumulativa e progressional de conhecimento, cuja elaboração vai se dando a partir de uma exploração empírica da realidade que parte do simples ao complexo e do concreto ao abstrato, as três propostas, apesar de diferentes, contêm estratégias de ensino através das quais se pretende que as crianças aprendam noções de forma, tamanho, cor, assim como a dominar movimentos corporais e as funções básicas de aprendizagem. (WAJSKOP, 2001, p. 22-23).

Assim, apoiando-se nas idéias desses teóricos, no Brasil, nos anos 1920 e 1930, vigorando ainda uma visão pedagogizada do brincar, os jogos nas escolas eram usados como meio de ensino, recursos para outras aprendizagens, e também como forma de resgate de brincadeiras folclóricas.

O brincar contemporâneo expressa as características dos grupos sociais, sua diversidade cultural e o fazer das crianças. Na contemporaneidade, o brincar tem ocorrido em espaços diversificados: casas, apartamentos e espaços sociais de prédios, pracinhas, nos becos, vielas e outros, extrapolando o espaço escolar. Esse brincar é também marcado pela tecnologia, como esclarece Dornelles (2005), referindo-se ao acesso a CD e DVD interativos, videogames, jogos via internet, além do maior acesso a brinquedos industrializados. Vale lembrar ainda que no brincar contemporâneo também há espaço para o brincar improvisado, para brinquedos criados pelas crianças, a partir de materiais alternativos e sucatas.

Na Educação Infantil, hoje, existe um movimento de resgatar brincadeiras tradicionais, enquanto patrimônio lúdico-cultural, por fazerem parte das mais variadas culturas e épocas. Essa é uma iniciativa que deve ser valorizada. Contudo, ao valorizar as brincadeiras tradicionais, nega-se, muitas vezes, o valor do brincar contemporâneo, principalmente dos jogos



que envolvem as novas tecnologias.

Além disso, muitas profissionais, reproduzindo concepções que orientaram ações em tempos passados, utilizam o brincar apenas na perspectiva da recreação, como oposição aos momentos de “atividades pedagógicas”. Já outras utilizam o brincar apenas como recurso para diferentes aprendizagens, percebendo-o meramente como ferramenta de ensino.

Faz-se necessário, portanto, avançar e perceber que o brincar é, principalmente, espaço para expressão, estabelecimento de relações éticas e estéticas e que a brincadeira é aprendida nas relações sociais e afetivas que podem e devem também ser vivenciadas na IEI.

1.3 Como a criança aprende, se desenvolve e torna-se progressivamente humana, por meio desse campo de experiência?

O aprendizado do brincar ocorre a partir de uma estreita relação entre as experiências de brincadeira que a criança vivencia na cultura e a maturação de suas estruturas biológicas.

As brincadeiras que acontecem, inicialmente entre a mãe, o pai, responsável ou profissional da Educação Infantil e o bebê são momentos para que essa aprendizagem aconteça. O bebê, inicialmente, participa, quase como um brinquedo, na situação de jogo proposta pelo outro, sem se constituir de fato como parceiro (a), ou seja, é inserido na situação de jogo pelo outro. Por sua vez, ao observar as reações de alegria e satisfação do outro, o bebê, de algum modo, sente-se estimulado a continuar brincando. Quando passa a se tornar parceiro, assumindo uma atitude cada vez mais ativa, o bebê pode assumir, à sua maneira, o papel do outro e incitar a brincadeira. Nessa fase, são muito comuns as brincadeiras propostas pelos adultos de esconde-esconde (Cadê? Achou!), de gangorra (“serra, serra, serrador”), de cavalinho, de avião, dentre outras. Progressivamente, na interação com outros sujeitos sociais, quer sejam adultos ou seus pares, as crianças vão se apropriando de uma variedade de brincadeiras da cultura e de formas diferenciadas de brincar, ao mesmo tempo, que as produzem.

Nos bebês e crianças de até três anos, o brincar transita entre o aspecto sensorial e o aspecto simbólico. Elas brincam praticando suas possibilidades motoras e indo muito além delas. Assim, exploram todos os aspectos sensoriais: brincam com os sons que podem ser feitos pela boca, por exemplo, e isso lhes traz satisfação. Buscam, então, repetir o ato para recuperar a sensação de prazer, o que é chamado de “reação circular” (DANTAS, 2008, p. 116), que é anterior à intencionalidade e representa as primeiras formas de ludicidade, exercida de maneira livre. Começam a imitar as pessoas à sua volta e a se deslocar no espaço, engatinhando, passando por baixo, por cima, sentando-se, levantando-se, subindo, descendo, pulando... Além de brincar com as possibilidades de seu corpo, as crianças agem sobre os objetos de seu meio, na perspectiva de conhecer o mundo que as rodeia. Assim, exploram, repetitivamente, suas características físicas e possibilidades de uso: chupam, mordem, cheiram, apertam, batem, puxam, jogam, empurram, empilham, desempilham, enfiam, encaixam objetos. Piaget (1971) denomina essas atividades físicas exploratórias de “jogos de exercício”, os quais não são, ainda,



marcados pela ação simbólica da criança sobre o mundo.

A função simbólica começa a se constituir e a criança constrói gradualmente a capacidade de “transformar” uma coisa em outra na esfera do imaginário. Vygotsky (1984) afirma que o objeto concreto representa para a criança a realidade que não está presente. Desse modo, ela dá outro significado a objetos, suscitando essa realidade ausente. A criança pode, por exemplo, se utilizar de um galho para se referir a uma varinha mágica ou se utilizar de uma caneta para brincar como se fosse um aviãozinho ou um foguete. Nesse momento, ela ainda necessita do apoio de um material concreto para representar uma realidade ausente, mas essa ação de fazer de conta que uma coisa é outra é um importante passo no percurso que a levará à capacidade de abstração, desvinculando-se totalmente das situações concretas, conforme acontece no pensamento adulto. Mais tarde, portanto, a criança já conseguirá fazer abstrações, tais como brincar na esfera do imaginário sem o apoio de materiais concretos, apenas imaginando-se em outros contextos, elaborando enredos dos quais participa sozinha ou com seus pares.

O jogo simbólico (faz de conta) vai ganhando força e as crianças buscam o apoio de objetos que alimentem seus enredos (fantasias, tecidos, brinquedos, caixas, e outros) e a interação com os pares é também fortalecida.

Na evolução dessa capacidade de brincar, as crianças passam também a representar pessoas, no jogo de papéis, quando, por exemplo, fazem de conta que são a mãe, ou o pai, ou a professora. Progressivamente, desenvolvem jogos coletivos, que são fundamentais no desenvolvimento cognitivo das crianças. Isso porque, além de desempenharem o seu papel nesses jogos, elas têm que coordenar suas ações com os papéis desempenhados pelos outros sujeitos envolvidos na brincadeira. (DIAS; FARIA, 2009, p.39).

Buscando se expressar de maneiras diversas, elas cantam, dançam e envolvem-se em explorações artísticas. Desse modo, o brincar se aproxima de “fazer arte” sendo as vivências artísticas, para as crianças, uma forma de brincar, como esclarece Dantas (2008).

Paralelamente à aprendizagem e desenvolvimento da capacidade de imaginar, progressivamente, as crianças vão aprendendo também a lidar com regras e a desenvolver o autocontrole, tanto nos jogos de faz de conta, quanto nas brincadeiras e jogos de regra propriamente ditos. Seus conhecimentos sobre o mundo social vão se ampliando e as estruturas de seu pensamento vão se desenvolvendo, possibilitando que ela realize atividades complexas, como se colocar do ponto de vista do outro num jogo de regras, ou se apropriar de comportamentos e criar cenários próprios e adequados a uma situação imaginária com a qual quer brincar. Nesse sentido, de acordo com Vygotsky (1998), por meio do brincar a criança tem a oportunidade de se comportar como se fosse maior do que é na realidade e, assim, recriar situações do cotidiano, resolver situações conflitantes, verificar hipóteses e buscar compreender o mundo no nível simbólico.

No campo da psicanálise, Winnicott, Vieira, Carvalho e Martins (2005) discutem o brincar (ou o jogo) como forma de expressão de desejos, necessidades, experiências, angústias. No brincar, as situações podem ser recriadas ativamente pelas crianças que passam a dominá-las. Isso lhes permite lidar melhor com a realidade, o que favorece o seu desenvolvimento psíquico.



Para Brougère (2008), nas várias interações vivenciadas, as crianças vão aprendendo as especificidades e características do brincar. Por exemplo, aprendem o caráter ficcional nas brincadeiras de esconde-esconde, nas quais o corpo escondido embaixo de um tecido não deixa de existir, sendo apenas um faz de conta. A criança percebe que os papéis dos envolvidos na brincadeira podem ser invertidos, quem estava escondido, agora vai procurar o outro que se esconde. Aprende que a brincadeira por não exercer modificações na realidade e por ser cíclica, pode sempre ser reiniciada até que um dos pares se recuse a continuar brincando e que no brincar as regras existentes são fruto dos combinados entre os pares.

Enfim, a brincadeira é essencial no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e isso independe do fato de terem ou não alguma deficiência.

Syaulis (2005) nos diz que todas as crianças têm no brincar a possibilidade de cooperarem umas com as outras e enriquecer mutuamente suas experiências, além de ter suas potencialidades alargadas pelos desafios emanados do brincar. Destacando algumas especificidades das crianças com deficiência, sem termos a pretensão de abarcar todas ou esgotar as possibilidades do papel do brincar em relação a essas diferenças, tomaremos alguns exemplos para refletirmos sobre a importância dessa linguagem para elas.

Uma criança com deficiência visual, por exemplo, pode ser amplamente beneficiada pelas experiências do brincar, pois através dele os outros sentidos podem ser ainda mais aguçados, favorecendo o seu ser e estar no mundo de maneira lúdica e interativa. Em todos os momentos e, em especial, nos momentos de brincadeiras é importante dialogar com a criança sobre o que acontece para que ela perceba seu entorno, se envolva, participe e se sinta cada vez mais incluída no grupo.

Todas as crianças têm a oportunidade de enriquecer sua experiência nas vivências propiciadas nas situações de brincadeiras e avançar em direção ao desenvolvimento de sua autonomia e do sentido de cooperação junto aos pares, além de agir sobre a realidade ativa e construtivamente.

2 OBJETIVOS

A Educação Infantil, em relação ao brincar e às brincadeiras, deve possibilitar às crianças:

- descobrir as possibilidades motoras, expressivas e de brincadeiras de seu corpo.
- conhecer o mundo natural e social por meio de atividades exploratórias e lúdicas.
- compreender o mundo e sua cultura, tendo o brincar como linguagem privilegiada.
- desenvolver a capacidade de compartilhar significados por meio do brincar.





- desenvolver a capacidade de imitar gestos e representar fatos e acontecimentos, reproduzindo-os de forma interpretativa.
- desenvolver a abstração e a imaginação, transformando a realidade por meio do faz de conta e, assim, produzindo cultura no diálogo com a cultura a que pertence.
- ampliar gradativamente seu repertório de brincadeiras e jogos que constituem patrimônio cultural da humanidade.
- apropriar-se de jogos e brincadeiras folclóricas, tradicionais e contemporâneas como manifestações da cultura.
- expressar sentimentos, desejos, ideias, valendo-se do brincar como linguagem.
- desenvolver a capacidade de estabelecer relações com o outro, exercitando sua capacidade de decisão e negociação, de forma dialogada e com respeito.
- desenvolver seu pensamento, buscando pensar do ponto de vista do outro e coordenando suas ações com os papéis desempenhados pelos outros sujeitos envolvidos na brincadeira.
- construir sua identidade e autonomia.



3 EXPERIÊNCIAS

Tendo como eixo a formação humana, a Educação Infantil deve, em relação ao brincar e às brincadeiras, proporcionar às crianças a vivência de múltiplas experiências, tais como:

- Brincar com sua própria imagem de maneiras diversificadas: reflexo no espelho, através da sombra, de fotos e de filmes.
- Brincar com os sons que consegue emitir e com objetos sonoros.
- Brincar com móveis, com bichinhos de borracha ou de pelúcia.
- Brincar de esconde – esconde com panos (cadê? achou!), de esconder, procurar e achar o outro e objetos escondidos.
- Brincar de gangorra, acompanhando uma parlenda, de cavalinho (galopando no colo do adulto), de fazer de conta que a criança é um aviãozinho, etc.
- Brincar com o corpo, explorando todas as suas possibilidades como: esperar e balançar os braços; pegar o próprio pé; deslocar-se no espaço engatinhando, passando por baixo ou por cima de obstáculos e apoios, sentando-se,





levantando-se, subindo, descendo e, progressivamente, andando, correndo, pulando, saltando, equilibrando-se.

- Brincar com o próprio corpo na parceria com o outro (como por exemplo, a brincadeira “ janela, janelinha” – apontando para os olhos, “porta” – apontando para a boca, e campainha, “pém” – pressionando o nariz).
- Brincar em parceria com o outro (Exemplos: adoleta, carrinho de mão, pula carniça, fazer cócegas, trenzinho, cair no poço, pedra, papel, tesoura).
- Vivenciar jogos de imitação.
- Participar de brincadeiras em roda com as demais crianças, imitando gestos e alterações de voz.
- Brincar com objetos diversos (brinquedos, sucatas ou outros), explorando suas características físicas e possibilidades de uso: chupando, mordendo, cheirando, apertando, batendo, puxando, jogando, empurrando, empilhando, desempilhando, enfiando, colocando dentro e retirando, encaixando e outros.
- Brincar de escorregar, balançar, subir, equilibrar-se, rodar..., em brinquedos do parquinho.
- Brincar com jogos de linguagem (parlendas, trava-línguas, “lá vem a barquinha...”, adedanha, “língua do p”, “telefone sem fio”, jogo do absurdo, jogo dos contrários e outros).
- Vivenciar jogos de faz de conta, transformando um objeto em outro e brincando com o objeto imaginado (no início, individualmente, mediadas pelo adulto e progressivamente, com seus pares, representando papéis sociais, situações, criando cenários e tramas).
- Vivenciar brincadeiras folclóricas cantadas ou ritmadas (roda, “atenção, concentração”, com corda, com bola);
- Vivenciar jogos corporais de regras (“amarelinha”, “esconde-esconde”, “mamãe da rua”, “a galinha e os pintinhos”, “coelhinho sai da toca”, “macaco-disse” e outros).
- Vivenciar jogos de mesa ou chão e de tabuleiro: quebra-cabeça, de encaixe, memória, dominó, baralho, ludo, dama, trilha, banco imobiliário, de dados, cinco marias, boliche, dentre outros.
- Explicar as regras de um jogo para outra criança.
- Criar jogos.
- Construir regras de um jogo, criar novas regras e/ou adaptar as regras existentes.
- Estabelecer combinados relacionados aos diversos jogos e brincadeiras e em relação à utilização dos brinquedos.





- Brincar com máscaras, fantasias, bonecos, carrinhos, brinquedos construídos pelas próprias crianças.
- Escolher de que, com quem, com o que, onde e como brincar.
- Brincar com materiais estruturados e não estruturados.
- Fazer construções a partir de objetos diversos como toquinhos, pedrinhas, pedaços de madeira, tampinhas com objetos industrializados.
- Brincar com água, terra, areia, folhas, pedras e outros elementos da natureza.
- Interagir com outras crianças compartilhando objetivos na brincadeira.
- Compartilhar brinquedos com outras crianças.



4 SABERES E CONHECIMENTOS

A partir das experiências relacionadas acima e de muitas outras, as crianças poderão construir saberes e conhecimentos, tais como:

- Utilização de diversos objetos no brincar;
- Possibilidades e limites de seu corpo;
- Transformação de uma coisa em outra (brincar de faz de conta);
- Formas de resolver problemas e conflitos;
- Atitudes de respeito à diversidade;
- Formas de se relacionar e interagir com o outro;
- Compreensão e respeito às regras e combinados e estratégias para elaborá-los;
- Repertório de brincadeiras e jogos que fazem parte do patrimônio cultural;
- Formas e estratégias para brincar;
- Procedimentos de autocuidado, cuidado com o outro e com os brinquedos.



5 DINAMIZAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA DO CURRÍCULO NA RELAÇÃO COM OS ELEMENTOS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Nossa postura, enquanto profissionais da Educação Infantil, pode reafirmar a relevância da interação e trocas de saberes e conhecimentos com a criança, pois o “adulto é uma ponte de memória para a criança e a criança é uma ponte para a reformulação do adulto.” (DEBORTOLI, 2006, p.84). Colocando-nos como brincantes, isto é, assumindo postura lúdica e brincando junto com a criança, partilhamos experiências, saberes, conhecimentos e também aprendemos. A criança, nesse processo, tem também a oportunidade de reelaborar e construir saberes e conhecimentos, organizando, qualificando e ampliando a experiência de brincar. Assim se dá o processo de enriquecimento da experiência e de significação da história de ambos.

Para que se constitua, de fato, como linguagem mediadora, faz-se necessário que o brincar se incorpore ao nosso fazer e se manifeste de diversas maneiras: na fala, no corpo, no movimento. Enfim, é fundamental que toda nossa postura seja informada por esta linguagem. Isso é o que chamamos de postura lúdica. O lúdico se dá, na verdade, nas relações que são estabelecidas com o outro, com o meio, com os objetos. Então, podemos concluir que a relação profissional/crianças pode e deve ser permeada por essa ludicidade, que significa envolver e sermos envolvidas por atitudes, posturas e propostas marcadas pela imaginação, pela transformação de uma coisa em outra.

Sermos lúdicos é um desafio com o qual nos defrontamos. Para efetivar as mudanças que se fazem necessárias, é preciso ampliarmos concepções. Além disso, é fundamental que tenhamos um olhar diferenciado sobre o brincar, a fim de percebermos sua importância, fazendo uso da observação e registro das brincadeiras espontâneas das crianças, das falas, dos brinquedos e brincadeiras que elas inventam.

Junto com as crianças, nós, profissionais da Educação Infantil, somos também co-participantes no brincar, pois é importante cumprirmos o nosso papel, como educadoras, de viabilizar tempos, espaços e materiais para as brincadeiras, gerando situações que provoquem e subsidiem o brincar. Podemos brincar efetivamente com elas, disponibilizando nossos conhecimentos sobre o brincar em sua diversidade ou simplesmente nos abrindo para o convite das crianças para entrarmos em suas brincadeiras, do modo como a propõem. Em outros momentos estaremos por perto, atentas ao fazer das crianças e escutando-as, prontas para as intervenções necessárias que com certeza surgirão: mediando conflitos quando se fizer necessário, estruturando espaços e materiais para o brincar, colocando nosso próprio conhecimento sobre brincadeiras como conhecimento, etc.

Ao escolher brincadeiras, ou quando as crianças escolherem, é importante refletir sobre as relações e significados que podem surgir, dialogando com as necessidades e interesses das crianças, mas também mostrando-nos abertas ao imprevisível. Nesses momentos, assim como nos demais devemos adotar uma postura de escuta e observação, buscando perceber a riqueza das relações, conhecimentos e saberes que emergem nas brincadeiras. Por outro lado, é fundamental

participarmos, conforme já dissemos, das brincadeiras, atuando também como brincante, nos momentos em que isso for pertinente, dependendo da intencionalidade e dos objetivos. É necessário compreendermos que, ao compartilharmos com as crianças as brincadeiras, não devemos administrá-las para elas. Essa postura significaria uma subestimação da capacidade da criança de brincar criativamente.

Sabemos que a brincadeira beneficia-se de suportes externos para sua realização: rituais interativos, objetos e brinquedos, organizados ou não em cenários (casa de bonecas, hospital, etc.) que contêm não só temas, mas também regras. Em virtude disso, podemos organizar áreas para desenvolvimento de atividades diversificadas que possibilitem às crianças estruturar certos jogos de papéis em atividades específicas.

É importante, ainda, refletir sobre os tempos de brincar. Pereira (2005) coloca que se o brincar está presente em um tempo delimitado e pré-definido em um horário de atividades, está bem próximo do sentido de obrigação e mais se afasta do brincar de fato, tornando-se próximo de um não brincar. Então, tomando o brincar como linguagem mediadora, não haveria para ele um tempo pré-determinado, devendo sim perpassar toda ação na Educação Infantil e dialogar com todas as linguagens, conhecimentos e saberes.

Diante do exposto, é necessário que as profissionais:

- preparem o espaço para que os bebês e crianças possam explorá-lo, brincar nele, interagir uns com os outros e conquistar sua autonomia.
- disponibilizem objetos, brinquedos e materiais diversos (estruturados ou não estruturados), com desafios diferentes.
- percebam a sala de atividades como um lugar de brincadeira, além de outros espaços internos e externos.
- organizem a sala em ambientes diversos, espaços circunscritos e cantinhos que favoreçam o brincar e as relações.
- organizem os brinquedos de modo que fiquem ao alcance das crianças e dispostos de maneira convidativa, criativa e desafiante. A disposição dos brinquedos e seus usos podem ser discutidos também junto às crianças, para que não seja somente uma proposta da instituição.
- alimentem o faz de conta, disponibilizando roupas, fantasias, adereços, utensílios e objetos relacionados a temas diversos (salão de beleza, hospital, mecânica, loja, entre outros).
- deem ênfase às brincadeiras de faz de conta, em todas as suas possibilidades e manifestações, contribuindo para o exercício da imaginação, da criatividade e da autonomia, favorecendo a representação de papéis sociais e situações diversas.

- possibilitem que os bebês e as crianças explorem e desenvolvam ações diversas com seu corpo, desafiando suas possibilidades e respeitando seus limites.
- desafiem os bebês e as crianças a explorar e a desenvolver ações diversas com os brinquedos e outros objetos;
- promovam situações em que os bebês e as crianças participem de brincadeiras coletivas com seus pares de idade ou com crianças de outras idades.
- brinquem com as crianças de faz de conta, desafiando-as a usarem objetos imaginando que são outros (exemplo: passar nos cabelos um objeto imitando um pente; fazer de conta que está comendo e apreciando um bolo que ela fez de massinha etc.).
- organizem situações de brincadeira, retomando as experiências vividas na sua própria trajetória, dando ainda, oportunidade para as crianças partilharem as brincadeiras que conhecem.
- propiciem que a brincadeira das crianças não fique restrita aos grupos de idade ou a um tempo reduzido na rotina diária, pois a troca de experiências entre os diversos grupos e a frequência com que se brinca são essenciais para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.
- criem contextos de jogos e brincadeiras que incentivem a troca, a solidariedade e a cooperação entre as crianças.
- possibilitem que as crianças escolham temas, objetos, jogos e companheiros com os quais desejam brincar.
- possibilitem que as crianças vivenciem situações de jogos e brincadeiras em que as regras são necessárias, discutindo-as, questionando-as, reconstruindo-as e refutando-as junto às crianças, estabelecendo acordos coletivos.
- conheçam os materiais, brinquedos e jogos existentes na IEI, verificando que usos podem ser feitos deles.
- participem do processo de aquisição de brinquedos, fantasias e jogos para a IEI, fazendo sugestões de acordo com a necessidade e estabelecendo estratégias para envolver as crianças.
- possibilitem as crianças o contato com uma grande variedade de jogos e brincadeiras, ampliando seu universo cultural. Para isso, é importante também propiciar experiências envolvendo brinquedos e jogos de outras culturas e seus diferentes usos.
- utilizem da observação e escuta das brincadeiras e dos jogos das crianças para elencar novos elementos de pesquisa, projetos e atividades.

6 REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. (Coleção A cor da Cultura, v. 5).
- BRASIL. Resolução 5 de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. 2009a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009b.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2008.
- CALLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- 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 (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2008.
- CIVITA, Victor. *Os melhores jogos do mundo*. São Paulo: Abril, 1978.
- DANTAS, Heloysa. Brincar e trabalhar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2008.
- DEBORTOLI, José Alfredo. As crianças e a brincadeira. In: CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Orgs.). *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. FÁRIA, Vitória Líbia Barreto de. Brincar: diferentes olhares, múltiplos sentidos. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v.15, n. 88, 38-45, jul.ago. 2009.
- FERREIRA, Maria Manuela Martinho. “Branco Demasiado” ou... reflexões epistemológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, Manuel; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. (Orgs.) *Estudos da Infância: Educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FRIEDMANN, Adriana. (Org.) *O direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: Abrinq: Scritta, 1996.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Orgs.). *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O Brinquedo na Educação: considerações históricas. *Idéias*, v. 7, n. 1, p. 39 – 45, 1990.
- _____. *Salas de aula nas escolas infantis e o uso de brinquedos e materiais pedagógicos*. 23ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Anais... Caxambu, p. 24-28 set.2000.

_____. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. *Educação e Sociedade*. São Paulo, v.27, n.2, p.229-45, jul./dez.2001.

_____. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2008.

LIMA, Marilene. Ludicidade: importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Revista do Professor*, Porto Alegre, ano 20, n.78, p.5-7, abr./jun.2004.

LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. A utilização do jogo na pré-escola. *Idéias*. n. 10. São Paulo, p. 24-29, 1992.

LOPES, Rizek Karina; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto (Orgs.). *Livro de estudo*: Módulo II. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. (Coleção Proinfantil, v. 2, mod. II, un. 5).

LOPES, Rizek Karina; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto (Orgs.). *Livro de estudo*: Módulo II. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. (Coleção Proinfantil, v. 2, mod. II, un. 7).

LOPES, Rizek Karina. MENDES, Roseana Pereira. FARIA, Vitória Líbia Barreto (Orgs.). *Livro de estudo*: Módulo II. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. (Coleção Proinfantil, v. 2, mod. II, un. 8).

PEREIRA, Eugênio Tadeu. Brincar e a criança. In: CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Orgs.) *Brincar(es)*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. Brincar, brinquedo, brincadeira, jogo, lúdico. *Presença Pedagógica*. V. 7, n. 38, p. 88 – 92, março/abril, 2001.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1971.

SIAULYS, Mara Olimpia de Campos. *Brincar para todos*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

SILVA, Rogério Correia. *As culturas infantis e os projetos de jogos e brincadeiras em espaços da Educação Infantil*: um estudo de caso. 2008. (mimeo).

VIEIRA, Therezinha, CARVALHO, Alysson, MARTINS, Elizabeth. Concepções do brincar na psicologia. In: CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Orgs.) *Brincar(es)*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexandr Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad. Maria de Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone, 1998.

WAJSKOP, Gisela. O papel do jogo na educação das crianças. *Série Idéias*. n. 7, São Paulo, p. 46-53, 1995.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na Educação Infantil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.92, p. 62-69, fev.1995.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez, 2001.



Secretaria Municipal de
Educação e Cultura



Uma cidade cada dia melhor.