



**O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA
PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**
THE FROLIC IN CHILDHOOD EDUCATION AND ITS IMPORTANCE
FOR THE DEVELOPMENT OF CHILDREN

Mariana Teresa Teles de Lima do Nascimento¹
Natali Klayn Lucindo de Lima²
Rosimar Gomes Borges Machado³
Daniela Gomes de Mattos Pedroso⁴

RESUMO

O presente estudo se dá em razão da necessidade de observar como o brincar está presente no processo de ensino aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME) -PR. Tal análise justifica-se por se considerar imprescindível refletir acerca da importância das brincadeiras no cotidiano da educação infantil, enquanto recurso metodológico capaz de articular os conteúdos; além de entender a importância do brincar. Nesse sentido, este trabalho desenvolve-se por meio de pesquisa documental, pois esta permite que sejam utilizados dados e informações, e consiste em um rico complemento à pesquisa bibliográfica, permitindo avaliar determinados assuntos. Desse modo, esse estudo incidiu sobre a análise de três importantes documentos que regem a educação infantil da RME, no intuito de fornecer subsídio para melhor esclarecimento do tema proposto. Além de estabelecer relação entre o brincar, enquanto estratégia de ensino, e o aprimoramento do processo ensino aprendizagem da educação infantil, e identificar os benefícios das atividades desenvolvidas, através das brincadeiras com crianças da educação infantil. Assim, o presente estudo possui o objetivo de analisar como o brincar está presente no processo de ensino aprendizagem da Educação Infantil, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Para tanto, foram utilizados pressupostos teóricos de Vygotsky, Brougere, Kishimoto, Oliveira, entre outros. Fazer uso de brincar enquanto metodologia de ensino consiste no aproveitamento da motivação natural das crianças, fato este, que finda em uma aprendizagem mais encantadora.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar. Aprendizagem. Educação Infantil.

¹Graduada em Pedagogia pela Faculdade Fidelis. mari.lima.teles.nascimento@gmail.com

²Graduada em Pedagogia pela Faculdade Fidelis. nklayn@gmail.com

³Graduada em Pedagogia pela Faculdade Fidelis. rosimar.borges@gmail.com

⁴Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Docente do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Fidelis. daniela.pedroso@fidelis.edu.br

ABSTRACT

The current study is given by the necessity to observe how playing is present in the process of education inside Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME)-PR. Such an analysis is justified because it is considered essential to reflect on the importance of frolic in the daily life of early childhood education, as a methodological resource capable of articulating the contents; in addition to understanding the importance of playing. In this sense, this work is developed through documentary research, as it allows the use of data and information, and consists of a rich complement to bibliographic research, allowing to evaluate certain subjects. Thus, this study focused on the analysis of three important documents that govern RME's early childhood education, to provide support for better clarification of the proposed theme. In addition to establishing a relationship between playing, as a teaching strategy, and improving the teaching-learning process of early childhood education, and identifying the benefits of the activities developed, through playing with early childhood children. Thus, the present study aims to analyze how child's play is present in the process of teaching and learning of Early Childhood Education, in the Rede Municipal de Ensino de Curitiba. For that, theoretical assumptions of Vygotsky, Brougere, Kishimoto, Oliveira, among others. Making use of play as a teaching methodology consists of taking advantage of the children's natural motivation, a fact that ends in a more enchanting learning

KEYWORDS: Play. Learning. Childhood Education. Frolic.

INTRODUÇÃO

Contemporaneamente alguns pesquisadores como Oliveira (2000), Mantagute (2017), Maluf (2003) e Kishimoto (2006) ressaltam a importância do brincar para a Educação Infantil. Muitas contribuições já foram apontadas, haja vista que, segundo Kishimoto (2000), há o senso comum, de que por meio do brincar a criança tem a possibilidade de entender o meio em que está inserida.

Esse estudo justifica-se pela necessidade observada, nos bancos acadêmicos, de compreender as razões que levam o processo ensino aprendizagem, na educação infantil, a ser favorecida através da utilização do brincar. Tem-se o intuito de demonstrar a importância das brincadeiras não apenas como diversão, mas também para que a criança se torne mais criativa, aprimore o convívio social e desenvolva seu cognitivo.

A razão para esta pesquisa está contemplada na concordância observada entre professores e pedagogos, acerca da utilização do brincar, compreendendo esse como jogos e brincadeiras na sala de aula. Segundo Biscoli (2005), a atividade de brincar é predominante na infância contribuindo para o desenvolvimento do processo de aprendizagem das crianças. Segundo Kishimoto (2006), o brincar, para as crianças, possui prioridade uma vez que elas são detentoras de flexibilidade para experimentar novas combinações de ideias e de

comportamentos. Entende-se assim, que o brincar está inserido no processo ensino aprendizagem, principalmente de crianças da educação infantil e que desenvolve nas mesmas o gosto pelo desafio sem que haja um objetivo próprio, além de ter um fim em si mesmo.

Contudo, Biscoli (2005), diferencia o brincar e o jogar pelo aparecimento de regras. Segundo a autora, o pré-estabelecimento de regras assinala o ato de jogar. “A brincadeira é a ação que a criança tem para desempenhar as regras do jogo na atividade lúdica. Utiliza-se do brinquedo, mas ambos se distinguem” (BISCOLI, 2005, p. 25). A autora enfatiza que o brincar deve ser utilizado como recurso metodológico, para o desenvolvimento do conhecimento objetivando não somente alcançar os objetivos curriculares, mas principalmente difundir o gosto pelo aprender.

Nesse aspecto, a presente pesquisa possui como objetivo analisar como o brincar está presente no processo de ensino aprendizagem da Educação Infantil, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Busca-se ainda: verificar a relevância do brincar no processo ensino aprendizagem da Educação Infantil na RME; e compreender a temática do brincar na educação infantil da RME de Curitiba, por meio dos documentos oficiais “Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba” (CURITIBA, 2006), “Jogos e Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação” (CURITIBA, 2016) e “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” (CURITIBA, 2019).

Tendo em vista a necessidade de um estudo conceitual para que seja possível compreender melhor o que de fato é brincar e quais as contribuições apresentadas para crianças da educação infantil, a análise foi realizada em três documentos, produzidos pelo Departamento de Educação Infantil da Rede em questão. Nos quais ressalta-se a relevância do brincar para o processo ensino aprendizagem com crianças da educação infantil. Os três documentos trazem subsídios para as análises pretendidas, uma vez que tratam do brincar de diversas maneiras e possibilidades.

Este artigo está dividido de maneira a propiciar, primeiramente, a definição teórica bem como a compreensão das especificidades do que vem a ser, de fato, o brincar. Na sequência, a relevância das brincadeiras e dos jogos para o desenvolvimento das crianças. Assim como, a temática que envolve os jogos e brincadeiras especificamente na educação infantil da RME de Curitiba. Por fim, a análise dos três documentos mencionados anteriormente, realizando-se um comparativo entre eles, assim como os resultados alcançados com a presente investigação.

Para tanto, a metodologia utilizada para a concretização deste estudo foi a pesquisa documental, pois constituiu na análise de documentos que norteiam a Educação Infantil na Rede

Municipal de Curitiba, juntamente com documentos que discorrem sobre o brincar destinados a educação infantil, aliado com os pressupostos teóricos, por Vygotsky (1991), Brougere (2001), Kishimoto (2006), Oliveira (2000) entre outros.

Dessa maneira, observa-se que o entendimento sobre o que é de fato o brincar e qual a sua importância enquanto recurso. Este trabalho possui como público alvo professores e pedagogos da educação infantil interessados e preocupados com a aprendizagem através do gosto pelo brincar e aprender.

1 AFINAL, O QUE É BRINCAR?

A criança pequena aprende brincando. Aprender está diretamente ligada com o brincar e, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASÍLIA, 1998), as práticas pedagógicas possuem como eixos norteadores as interações e a brincadeira. De acordo com Kishimoto (2011), o brincar e o educar são duas atividades que podem estar sempre juntas. Pois, quando brinca, a criança aprende a ser um ser social, cria amizades, compreende e explora os movimentos motores e sensoriais, entra em situações simbólicas e imaginárias e com isso finda por concretizar o aprendizado.

Brincando a criança percebe que cada indivíduo possui suas características e gradativamente vai percebendo que as pessoas possuem suas especificidades e as variadas maneiras de interagir e de se comportar, o que leva a criança a imitar o adulto. Kishimoto (2011) afirma que através da imitação, seja de um adulto ou de um personagem, por exemplo, pode significar que ela está assumindo um papel social. Pois, a criança pode assumir o papel que quiser através da observação e das escolhas que ela pode realizar. Através do brincar, a criança pode experimentar e explorar as várias situações que a imaginação lhe permite, e ainda, pode desenvolver o poder da tomada de decisões.

Sobre brincar, Kishimoto afirma que:

O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física. Da mesma forma, a incerteza presente em toda conduta lúdica é outro ponto que merece destaque (KISHIMOTO, 2011, p. 114).

Para Luckesi (2000), o conceito de brincar é muito distinto do conceito de divertimento. Pois, brincar é uma atividade natural da criança e oferece a oportunidade de desenvolvimento de maneira prazerosa. O divertimento “são aquelas atividades que propiciam uma experiência

de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis” (LUCKESI, 2000, p. 63).

De acordo com Brougère (1998), o brincar consiste em uma insubstituível tática de ensino que deve ser utilizada pelos professores para estimular a formação do conhecimento e no avanço das inúmeras e diferenciadas habilidades operatórias. Apesar disso, é grande a responsabilidade do educador para atingir o propósito almejado que é a aprendizagem das crianças, levando-as a integrar os conteúdos curriculares propostos com o lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras) enquanto divertimento.

Entende-se assim que o lúdico não é apenas brincar, pois, admite que se utilizem jogos, brinquedos, brincadeiras e, ao se pensar em atividade lúdica deve-se levar em conta as possibilidades propiciadas pela utilização de jogos e brincadeiras que desenvolvam estratégias e propiciem o avanço do aprendizado.

Para Kishimoto (2006, p. 37), “a utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna típica do brincar”. Percebe-se assim que os jogos estimulam o desenvolvimento do cognitivo enriquecendo oralidade e a escrita. Ainda segundo a mesma autora (2006), o jogo é um instrumento que propicia a construção de determinados conteúdos e não deve ser utilizado como fim da aplicação de um conteúdo pois a educação deve despertar a criança para o conhecimento.

O professor ao fazer uso do brincar e dos jogos em suas aulas, termina enriquecendo o processo de ensino aprendizagem. Segundo Kishimoto (2006), o jogo faz parte da natureza da criança e funciona como uma significativa motivação. Através do jogo a criança alcança prazer e realiza um esforço simples e inconsciente para atingir o objetivo. Nesta perspectiva, o jogo mobiliza esquemas mentais além de estimular o pensamento, a ordenação de tempo e espaço.

Segundo Vygotsky (1991), as interações sociais são utilizadas pela criança como forma privilegiada de acesso às informações. Entende-se assim, que as crianças aprendem, por exemplo, as regras de jogos, tornam-se capazes de respeitar e elaborar regras para o convívio social e até mesmo para solucionar problemas. Dessa maneira, elas aprendem sem se dar conta do processo.

É importante que nas escolas haja espaço para o brincar, para criar situações imaginárias, pois auxilia no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Além de permitir que a criança vá além do real, colaborando significativamente para seu desenvolvimento e estimulando o raciocínio, facilitando a aprendizagem. Nesse sentido, para Rego (1995), o brincar de faz de conta, abre espaço para que a criança dê significado e assimile

conhecimentos importantes, tanto para a sua vida escolar, quanto para a sua formação enquanto ser social.

Para Vygotsky (1991), o brincar consente a criança a oportunidade de atuar numa esfera cognitiva que se origina em suas motivações internas. Portanto, percebe-se que as brincadeiras e jogos auxiliam a criança em circunstâncias que poderão surgir e a resolver problemas cotidianos, ou seja, ela toma iniciativa e suas reações dependem do contexto.

Ao brincar a criança se sente desafiada, ela vai além do seu comportamento habitual buscando a compreensão de problemas, interagindo melhor com a realidade, uma vez que possui desafios a superar. Desse modo para Kishimoto (2006), o brincar facilita o encontro entre os saberes científicos e os saberes empíricos da criança configurando em um comportamento de forte potencial simbólico que pode ser o agente da aprendizagem.

Para Kramer (1984), as brincadeiras possuem o poder de transformar o espaço escolar em um espaço capaz de conectar o desenvolvimento cognitivo do aluno contemplado em um ambiente onde ocorre a formação plena do indivíduo. Entende-se assim, que na educação infantil o brincar faz parte do processo ensino aprendizagem, pois ao brincar a criança faz relações e associações, que favorecem a assimilação de conceitos pertinentes ao currículo. Ainda para Kramer (2006), na educação, o objetivo é garantir o acesso a creches e pré-escolas, assegurando o direito de brincar, criar e conseqüentemente aprender. Contudo, o autor ressalta que grandes são os desafios no que se refere a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural considerando que as crianças são sujeitos sociais com culturas diferenciadas.

1.1 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O desenvolvimento da criança na educação infantil é favorecido pelo brincar, contudo antes de se propor a atividade, faz-se necessário proporcionar às crianças um ambiente descontraído, de maneira que estimule o interesse, a criatividade e a interação, proporcionando assim uma aprendizagem de qualidade. Segundo Barbosa (2010), este método auxilia no desenvolvimento da criança, pois através de jogos e brincadeiras, além de se estimular a prática de atividade física também pode-se considerar que há o estímulo intelectual e social. Conseqüentemente, a aprendizagem mais fácil e significativa é favorecida, fazendo-se uso do relacionamento social, promovendo maior desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo.

Há de se considerar que brinquedo difere de brincadeira. Neste sentido, Friedmann (2004), destaca que o brinquedo consiste em qualquer objeto com o qual se debruça a atividade propriamente dita fazendo uso da imaginação, da fantasia e da criatividade de quem brinca. Já para Bruner (1986), a brincadeira é um processo que possui relação com comportamentos naturais e sociais e associa-se diretamente à natureza infantil. O autor entende ainda que por absorver a necessidade de se comunicar e compartilhar uma vida simbólica com outras crianças e com os adultos, a brincadeira pode ser vista como sendo uma linguagem própria da infância.

Segundo Oliveira (2000), utilizar brinquedos ou não para brincar individualiza uma das formas mais complexas utilizada pelas crianças para se comunicar consigo mesma e com o mundo. Ainda segundo o autor, através do brincar o desenvolvimento acontece, contudo, brincar não significa apenas recrear, mas sim desenvolver-se integralmente. Assim, entende-se que o brincar deve ser utilizado como recurso metodológico de ensino em razão de que possibilita a participação ativa da criança, elaborando e resolvendo situações problemáticas.

Em relação ao brinquedo, Kishimoto (2006) afirma que é um objeto e sua função é ser apoio para a brincadeira, faz o imaginário infantil fluir. Enquanto a brincadeira, ainda segundo o mesmo autor: “É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (KISHIMOTO, 2006, p. 20).

As questões sobre a utilidade das brincadeiras são amparadas por estudiosos da mente humana, conforme afirma Kishimoto:

O enraizamento de tais concepções não impede o aparecimento de novos paradigmas como os de Bruner e Vygotsky, que ampliam a base de estudo, partindo de pressupostos sociais e explicitando o papel de brinquedos e brincadeiras na educação da criança pré-escolar (KISHIMOTO, 2006, p. 21).

A brincadeira passa a ser entendida como uma forma da criança de enfrentar e compreender problemas, a partir de suas próprias ideias sobre questões jamais vistas, promovendo assim o desenvolvimento cognitivo. Segundo Schimitz (2015), promover tal desenvolvimento remete ao entendimento de que se faz necessário que algumas situações propiciem a aprendizagem e a interação da criança com o meio em que ela está inserida. A autora ainda observa que para que a criança desenvolva o aprendizado se faz necessário que exista mediação tanto por parte do professor quanto dos instrumentos e da linguagem o que leva as crianças a se apropriar do conhecimento, internalizando-o.

Schimitz (2015) observa que, para Vygotski (1991), através da interação com o meio a criança torna-se capaz de modificar ao mesmo tempo que se modifica através do convívio com

o grupo social e pela cultura implícita nele. Dessa maneira, a criança torna-se um sujeito capaz de interagir em prol de seu próprio desenvolvimento.

Assim, nota-se que tais autores defendem o brincar na educação, ressaltando o valor que agregam ao desenvolvimento da criança em sua transição para a fase adulta, por meio da interação social promovida pelos jogos, e também pelo próprio desenvolvimento intelectual e emocional por meio dos estímulos gerados pelas brincadeiras.

Utilizar as brincadeiras para as crianças é uma atividade natural e que traz benefícios, isso porque através do brincar a criança compreende fatos presentes em seu cotidiano além de aprender a lidar com o mundo. Por meio das brincadeiras é possível que a criança recrie e repense sobre os eventos favorecendo a autoestima e propiciando a interação com si mesmo e com o outro. Maluf (2003), ressalta que com os jogos e brincadeiras a criança atua como se fosse maior que a realidade, e tal fato favorece o seu desenvolvimento. Entende-se assim que é brincando que a criança se desenvolve, porque brincando ela se desperta para o aprender, sem medo de errar.

Para Kishimoto (2000), a brincadeira e o jogo interferem no desenvolvimento do imaginário, da representação simbólica, da cognição, das relações e da convivência sociais além da imagem que as crianças fazem de si próprias. Entende-se dessa maneira, que com o contato direto com brinquedos, brincadeiras, materiais concretos ou pedagógicos as relações entre a criança da educação infantil e o conhecimento são estimuladas, pois é brincando que a criança compreende a realidade em que ela vive.

O brincar possui relevância para todas as crianças, pois através da brincadeira elas dão significado ao seu mundo e se apropriam de conhecimentos e conceitos, que as ajudarão a interagir com o meio em que se encontram. Em alguns momentos ela vai reproduzir, em suas brincadeiras, situações que presenciou em seu meio. Nesse sentido, Brougère (2001, p. 74) afirma que “Brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância”.

Para Dias (2013), o brincar é uma atividade culturalmente definida e representa uma necessidade para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, percebe-se que ao longo da história o homem utilizou das suas culturas para registrar as formas, os espaços e os tempos de brincar, o autor ainda considera que os objetos foram se transformando.

De acordo com VYGOTSKY (1991, p. 122):

É na atividade de jogo que a criança desenvolve o seu conhecimento do mundo adulto e é também nela que surgem os primeiros sinais de uma capacidade especificamente humana, a capacidade de imaginar [...]. Brincando a criança cria situações fictícias, transformando com algumas ações o significado de alguns objetos.

Nos estudos desenvolvidos por Vygotsky evidencia-se que as crianças se envolvem nas atividades de faz-de-conta para entender o mundo em que vive. Então, através da imaginação elaboram-se as regras quando, por exemplo, finge que está dirigindo um carro, a criança procura seguir regras de conduta social e de convivência. Nota-se assim que ela busca expandir sua compreensão sobre o mundo. Dessa maneira, entende-se que a brincadeira consiste em um fator relevante para o desenvolvimento da criança, além de ampliar a sua comunicação ainda desenvolve o pensamento abstrato.

Para Kishimoto (2011), a brincadeira desenvolve um laço entre fantasia e realidade, levando a criança a lidar com suas dificuldades psicológicas, quando vivenciam papéis e situações que não são compreendidas no universo infantil. É brincando que as crianças desenvolvem sua identidade, constroem sua autonomia, aprendem a enfrentar seus medos e descobrem quais são suas limitações.

O brincar colabora para a formação do indivíduo, através da imaginação, que favorece a aprendizagem, pois amplia a capacidade de percepção sobre si mesmo. Segundo Freire (2001), a brincadeira é de suma importância na infância mesmo que, para os pais ela possa ser vista apenas como um momento de divertimento de seus filhos. Mas é também uma oportunidade de desenvolver nas crianças hábitos e atitudes que os façam amadurecer se tornando responsáveis e capazes de elaborar e principalmente resolver situações problemas de maneira a tornar sua vivência mais prática.

Nesse sentido, considera-se que tanto o ato de brincar, as brincadeiras e os brinquedos, devam ser utilizados com as crianças da educação infantil, por ser nessa fase, possível proporcionar situações imaginárias que auxiliem no desenvolvimento cognitivo, contribuindo para o acréscimo de conhecimento.

1.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA RME DE CURITIBA

O Currículo da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (CURITIBA, 2019), afirma que atividades lúdicas nos anos iniciais, são direitos essenciais para um desenvolvimento saudável

e significativo do intelecto de cada indivíduo. O brincar nos anos iniciais propiciam, além da diversão, elementos fundamentais como o despertar da imaginação e da criatividade, a interação com outras crianças e adultos em seu meio, o acesso a produções culturais, assim com o acesso às próprias experiências emocionais, corporais e sensoriais.

O mesmo documento orienta que para as propostas curriculares serem eficazes no ambiente escolar através do brincar, é indispensável o cuidado com as “práticas de atenção pessoal”, que abrangem a alimentação dos educandos, a higiene, conforto, repouso e a saúde de cada indivíduo inserido no meio, para que quando legitimado o cuidado, possa se proporcionar o educar como ação integrada, sendo o brincar uma parte importante do processo educativo.

Já com relação ao educador, o documento aponta que este deve prover um meio que desperte o interesse e a curiosidade dos educandos, seja por meio de brinquedos e objetos que desafiem as crianças a compreenderem o mundo ao seu redor, e a si mesmos como parte do mundo. Os jogos interativos, direcionados principalmente a crianças de idade um pouco mais avançada também são ótimos para interagir não somente com o meio, mas com outros indivíduos, e aprender sobre as diferenças e as relações com o próximo. É importante destacar que é essencial para o educador observar a particularidade de cada indivíduo inserido no processo educacional, para que possa adequar sua abordagem com brincadeiras que possibilitem o amadurecimento das crianças e bebês de acordo com suas potencialidades no momento vivenciado.

A luta pelo direito da criança a uma educação de qualidade vem sendo travada por meio de debates, encontros e movimentos, os quais são organizados por grupos em comunidades e instituições públicas. Através dessas organizações a sociedade passa a exigir do Estado políticas educacionais capazes de dar prioridade a educação de 0 a 6 anos.

Campos, Rosemberg e Ferreira (1989) tornam evidente que a década de 1980 destaca-se positivamente nesse aspecto. Pois, em 1988 houve forte mobilização nacional em busca de conquistas sociais e no que tange a Educação Infantil, a Constituição avança, pois ainda que não obrigatoriamente, a educação passa a ser direito da criança e dever do Estado.

Se antecipando, no ano de 1980 a Prefeitura Municipal de Curitiba buscou expandir o número de creches junto ao Departamento de Desenvolvimento Social (DDS). Os objetivos contemplavam a busca pela promoção do atendimento materno-infantil para as crianças, e o Programa de Atendimento Infantil de 1982, tinha o objetivo de proporcionar a qualidade do atendimento, melhorando os serviços prestados para as crianças, a partir de investimentos e

estratégias para capacitar os profissionais. Nesse sentido, a gestão começa a “preocupar-se com a criança de 0 a 6 anos que já não é mais tarefa exclusiva da família. A sociedade começa então a reconhecer a sua parte de responsabilidade, diante da difícil situação social de nosso país” (IPPU, 2005).

Ainda de acordo com o IPPUC (2005), na mesma década, a Secretaria Municipal de Educação aumentou a rede pré-escolar, tendo como objetivo a melhoria no atendimento pedagógico, atendimento nutricional e atendimento à saúde. Para que essa proposta acontecesse convênios entre o Estado, o Município e a Universidade Federal foram estabelecidos.

O Programa de Estimulação Essencial e o Programa de Educação Pré-Escolar foram criados para que houvesse a compreensão sobre como deveria ser o papel educativo das creches. O primeiro programa era destinado a crianças de três meses a cinco anos, e tinha o objetivo de tentar equilibrar carências ocorridas pela desnutrição e falta de estímulo. O segundo programa era destinado a crianças de quatro a seis anos, e era direcionado para as creches de vizinhança.

Cabe enfatizar que segundo o dicionário Aurélio (2002 p. 160), creche significa: “instituição de assistência social que abriga, de dia, crianças cujas mães são necessitadas ou trabalham fora do lar. Estabelecimento que dá assistência diurna a crianças de tenra idade”. Esse nome foi incorporado no cotidiano da cidade e das diferentes gestões municipais e construiu a história da Educação Infantil em Curitiba. Somente no ano de 1996 o termo Educação Infantil surgiu na legislação federal com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n 9394/1996 (LDB), a qual marcou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Para Cerisara (1999), compete como dever do Estado e direito da criança o atendimento em creches /e pré-escolas da criança de 0 a 6 anos. Assim, entende-se que a Educação Infantil ganha importância e deixa de ser vista como mera preparação para o Ensino Fundamental. A história das creches dá forma para a história da educação infantil em Curitiba. De acordo com Oliveira a trajetória histórica da creche:

A creche nasceu acolhendo os pobres e, apenas recentemente, tem sido tomada e recriada pela classe média. A verdadeira luta travada pelas mulheres por creches para filhos, ensinou-lhes a reconhecer a creche como um direito da população e, mais ainda, como um direito da criança dispor de um espaço próprio para sua educação, complementar à educação familiar (OLIVEIRA, 1988, p. 51).

A partir de então, diversos instrumentos legais foram elaborados no intuito de assegurar os direitos de cidadania das crianças brasileiras com idade entre 0 e 6 anos. Entre eles destacam-se o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8069/90) que confirmou essa a concepção

de criança, e isso serviu de reflexo para o processo educativo da criança de zero a seis anos em Curitiba; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - (DCNEI/99). A partir implantação da LDB e das DCNEI, torna-se imperativo pensar no que significa integrar a Educação Infantil ao Sistema de Ensino.

Mantagute (2017), ao pesquisar a história da educação infantil em creches na cidade de Curitiba no período compreendido entre os anos de 1977 e 2003 buscou identificar a função social exercida pela instituição pública de educação infantil - creche – naquela cidade e observou que a organização estrutural, administrativa e pedagógica de maneira a levar as creches a desempenhar diferentes funções sociais e que essas funções dizem respeito inclusive a concepção tanto de criança quanto de Educação Infantil. Para a autora, esse papel social das creches findou por gerar “rupturas e permanências na construção da história do atendimento às crianças pequenas” (MANTAGUTE, 2017, p. 26).

Ainda para a autora (2008), a feminilização no mercado de trabalho, o aumento da população imigrante do campo para conjuntos habitacionais e comunidades de Curitiba, foram movimentos sociais que apresentaram novas demandas para o poder público, dentre as quais, a construção e a manutenção de creches, espaços destinados às filhas e aos filhos dos trabalhadores.

Segundo Faria Filho (1998) “para bem educar não basta amar, é preciso conhecer e compreender as necessidades infantis”. Nessa realidade social as primeiras creches públicas de Curitiba, foram inauguradas e o evento chamou a atenção da imprensa local, a qual reservou lugar de destaque. O jornal Correio de Notícias do dia 16 de agosto de 1977 publicou, em notícia de uma página inteira. A notícia deixa evidente a representação de lugar que a creche ocupava socialmente na cidade.

[...] com várias fotografias, a inauguração das creches com a seguinte manchete: “Creches Municipais: Um lugar para os carentes – É pouco ainda. Mas é muito se se considerar que até então não havia nada. Filhos de ex-favelados – 480 ao todo – não mais ficarão ao ‘Deus dará’. Já existem as creches” (Jornal Correio de Notícias, 16/08/1977. In: MANTAGUTE, 2017 p. 57).

Contemporaneamente, a educação infantil apresenta uma organização no sistema educacional e uma legislação própria, tendo características bem definidas, diferentes no ensino fundamental e a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos

básicos, as instituições de educação infantil tendo como protagonista o aluno e a ele é ofertado o ensino nas diferentes áreas complementando a educação da família.

Nota-se assim, que Curitiba possui um longo relacionamento com a educação infantil, ressalta-se que entre 2003 e 2005 as discussões sobre a proposta pedagógica assumiram novo patamar. Pois observou-se a necessidade de estabelecerem diretrizes para o trabalho educacional, que abrangesse toda a educação básica. Nesses anos os CMEIs receberam orientações para elaborarem propostas pedagógicas, baseadas nas diretrizes para a Educação Infantil do ano de 2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Contudo, a perspectiva do entendimento de Vygostky (1989) sobre a infância e o desenvolvimento da criança, é utilizada desde o início da implementação da educação infantil, pois a partir de tal concepção torna-se possível compreender a relevância do processo de educação infantil para o desenvolvimento da criança.

Para se integrar com a LDB 9394/96, as turmas da pré-escola, em Curitiba, passaram para as escolas municipais e a partir do ano de 2000 algumas turmas da pré-escola começaram a funcionar em período integral, passando a ser a etapa inicial do Ciclo I. A partir do ano de 2002 o atendimento da Educação Infantil foi ampliado, passando a atender crianças de quatro e cinco anos.

Dando continuidade ao trabalho com a educação infantil, em 2001 a Secretaria Municipal da Criança (SMC) e a Secretaria Municipal de Educação (SME), deram procedimento às discussões na busca por propostas pedagógicas de qualidade estabeleceram a necessidade de elaborar propostas pedagógicas em cada uma das unidades de Educação Infantil. Em abril de 2002, iniciou-se o processo para integrar os Centros Municipais de Educação Infantil à SME. Com a extinção da SMC no ano de 2003 e no 1º semestre de 2004 as creches comunitárias ficaram sob responsabilidade da Fundação de Assistência Social (FAZ). No 2º semestre de 2004, passaram a ser responsabilidade da SME, portanto o acompanhamento e a orientação pedagógica eram feitos pelo Departamento de Educação Infantil (DEI).

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia de pesquisa utilizada para a concretização deste estudo foi a pesquisa documental, por esta constituir uma análise de documentos que norteiam a educação infantil na Rede Municipal de Curitiba, juntamente com documentos que abordam o brincar na educação infantil. Segundo Guba e Lincoln:

A pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos (GUBA; LINCOLN, 1981, p. 78).

Conforme esses autores, a pesquisa documental nada mais é do que fazer a leitura e análise dos documentos que permitem conhecer mais sobre um determinado assunto, explorando-o para complementar a pesquisa em questão. Desse modo esse estudo se caracteriza por uma pesquisa qualitativa, a fim de compreendermos como o brincar está presente no currículo e no dia a dia das crianças da educação infantil.

A pesquisa documental utilizada em um estudo, traz a possibilidade de se realizar uma discussão sobre uma metodologia que é “pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas das ciências sociais” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). Dessa maneira, entende-se que a pesquisa documental oferta subsídios quantitativos e qualitativos que possibilitam a observação e análise do processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento de técnicas, permitindo ao pesquisador ter uma percepção ampla do todo.

Assim, entende-se que a análise documental favorece a observação do processo, Guba e Lincoln (1990), destacam que a pesquisa documental consiste na realização de uma leitura de documentos seguida de análise que nos permitem conhecer mais sobre um determinado assunto, explorando-o para complementar a pesquisa em questão.

De acordo com Cellard (2008), justifica-se a utilização dessa metodologia de pesquisa pela possibilidade de observação do processo de maturação que ela dá ao pesquisador bem como a percepção da evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, práticas, entre outros. Dessa maneira, percebe-se que a pesquisa documental é de fundamental importância para o estudo do currículo e da problemática apresentada neste trabalho. Isso porque através dela é possível obter informações e dados imparciais a respeito do tema em questão.

A escolha por realizar uma análise dos documentos se dá em razão da necessidade de se realizar um comparativo entre tais documentos e pressupostos teóricos que norteiam a educação infantil. Os documentos produzidos para a educação infantil da RME desde sua origem aos dias de hoje, são muitos e de temáticas variadas. No quadro 1, é possível conhecê-los.

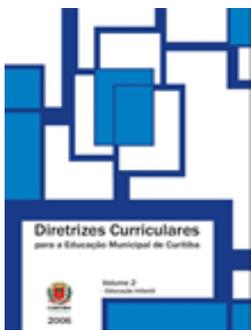
Quadro1: Documentos da Educação Infantil

Ano	Título
2006	Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba. Volume 2 - Educação Infantil
2009	Padrão de Identidade e Qualidade Centro Municipal de Educação Infantil e Escola
2013	Anais de Seminários de Educação Infantil
2014	Anais de Seminários de Educação Infantil
2015	Caderno da Semana Pedagógica
2015	Caderno Pedagógicos de: Transição, Jogos de Tabuleiro, Práticas Inclusivas, Conectando Linguagens, Brinca Curitiba, Organização do Trabalho Pedagógico
2015	Anais de Seminários de Educação Infantil
2016	Anais de Seminários de Educação Infantil
2016	Caderno da Semana Pedagógica
2016	Educação e Saúde, Escuta e Olhares, Sinais de Alerta
2016	Jogos e Tabuleiro na Educação Infantil – Uma Aventura pelas Trilhas da Imaginação
2017	Caderno da Semana Pedagógica
2017	Educação e Saúde, Escuta e Olhares, Sinais de Alerta
2018	Caderno da Semana Pedagógica
2019	Caderno da Semana Pedagógica
2019	Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC
2020	Caderno da Semana Pedagógica
2020	Currículo para a Educação Infantil

FONTE: Secretaria Municipal de Educação (SME), 2020.

Para este estudo, foram selecionados três documentos relacionados com a temática em questão. O Quadro 2, apresenta tais documentos de forma resumida:

Quadro 2: Documentos da Educação Infantil Analisados

Ano	Título	Síntese	Capa
2006	Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba. Volume 2 Educação Infantil	As Diretrizes Curriculares do Município de Curitiba surgiram quando a Educação Infantil passou a ser responsabilidade do Sistema de Ensino Municipal de Curitiba, e a necessidade de orientar o planejamento curricular da modalidade, com base em uma educação conjunta entre escola, família e sociedade. No ano de 2005 feitos estudos e reflexões com professores, para listar o que se considerava essencial para a educação em Curitiba. Levando em consideração os aspectos que a criança é um sujeito de direito, que a infância é uma fase muito relevante, respeito mútuo, cooperação. Seus objetivos gerais pautados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e o tema com destaque do documento, disponibilizar as crianças o acesso as novas tecnologias.	
2016	Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação	O Documento foi criado partir das experiências dos professores que participaram do Curso Jogos de tabuleiro na Educação Infantil nos anos de 2014, 2015 e 2016. O foco é a participação e protagonismo do aluno, em que os professores forneciam subsídios, como a literatura, para que os alunos criassem seus próprios jogos, e também poderiam contar a ajuda dos familiares. Criar e respeitar regras, se socializar, respeitar, ajudar, perder e ganhar é algo muito presente nos jogos, contribuindo para o desenvolvimento da criança. Quando jogos criados ou proposto pelos professores, são observados os interesses e as necessidades do grupo, assim o diálogo é fundamental para definir regras e explicações. Por fim são apresentados diversos jogos detalhados como exemplos para os professores.	
2019	Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC	O atual currículo fornece uma estrutura para o plano curricular com o apoio da BNCC que é encarregada dos conteúdos e competências. Inicialmente apresenta características sobre a educação infantil e o perfil desses alunos na cidade de Curitiba, bem como os dados referentes a população, escolas e regiões. Dividindo os objetivos em campos de experiências, e a documentação pedagógica como organizador do trabalho pedagógico, ou seja, a partir das observações e experiências com a turma, o professor faz seus planejamentos. Ao final orienta o docente as ações como: analisar, escutar, planejar e comunicar.	

Fonte: SME, 2020.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os documentos selecionados para o estudo, foi possível perceber que dentre eles, dois são de orientações curriculares e outro mostra resultados da prática de professores. Os documentos orientadores são “Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba”. Volume 2 Educação Infantil (CURITIBA, 2006) e “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” (CURITIBA, 2019). Já o documento “Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação” (CURITIBA, 2016) relata a prática de alguns professores da educação infantil da RME. A seguir faremos uma sinopse em ordem cronológica de cada um dos documentos para na sequência realizar um comparativo entre eles.

“Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba”. Volume 2 Educação Infantil (CURITIBA, 2006), é um documento orientador que surgiu a partir da necessidade de se implantar algumas regras específicas para o trabalho com a educação infantil. Originado quando a Educação Infantil passou a ser responsabilidade do Sistema de Ensino Municipal de Curitiba, para orientar o planejamento curricular, com base em uma educação conjunta entre escola, família e sociedade. No ano de 2005, foram feitos estudos e reflexões com professores, para listar o que se considerava essencial para a educação em Curitiba, levando em consideração os aspectos que a criança é um sujeito de direitos, e que a infância é uma fase muito relevante, respeito mútuo, cooperação.

Nesse aspecto, todos os encaminhamentos analisados sugeridos possuem como base as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (BRASÍLIA, 1998) e como sujeito principal a criança da educação infantil que é vista como protagonista do processo ensino aprendizagem. Proporciona uma atualização das práticas de aprendizagem considerando-se as áreas de formação humana que implicam o conhecimento matemático e linguagens contemplando o movimento, as artes visuais, musicais, dramáticas e dança além da oralidade, escrita e leitura.

“Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba” (CURITIBA, 2006) é um referencial, que dá suporte aos profissionais dispostos a trabalhar, na elaboração de objetivos específicos da aprendizagem das crianças, nas variadas áreas de formação humana, respeitando o currículo local e os contextos sociais. Ressalta-se que os assuntos indicados ao trabalho, são os mais variados possíveis, buscam valorizar os interesses e curiosidades das crianças.

O documento sugere ao profissional da educação infantil, que busque aprofundamento constante nas áreas de formação humana, para refletir sobre os objetivos de aprendizagem e as

estratégias necessárias para alcançá-los, assim é possível elaborar um planejamento capaz de atender as necessidades das crianças, com condições de agir com autonomia e de ampliar seus conhecimentos, potencializando suas capacidades e habilidades.

Nota-se assim, que esse documento é de fundamentação teórica. Ele apresenta objetivos para cada fase da criança da educação infantil, seguindo-se os conteúdos elencados no currículo. Por se tratar do primeiro documento norteador curricular, não contém relatos de experiência, e suas prioridades no desenvolvimento da criança, é a interação com o próximo, a ampliação das experiências, o acesso a literatura e a brincadeira. Através da análise, desse documento, constatou-se que o brincar enquanto estratégia de ensino promove, na educação infantil, uma prática educacional de conhecimento de mundo, oralidade, regras e socialização sendo de significativa relevância para o processo de aprendizagem.

Já no documento “Jogos e Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação” (CURITIBA, 2016), trata do relato de experiências realizadas em sala de aula, com crianças de 04 e 05 anos como protagonistas das atividades desenvolvidas e apresentadas, na elaboração de jogos de tabuleiro inéditos. O documento corresponde ao resultado do trabalho de professores que participaram do curso “Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil”, nos anos de 2014, 2015 e 2016, ministrado pelo Departamento de Educação infantil. Tinha como objetivo a valorização dos saberes dos professores e da autoria das crianças no sentido de enriquecer o processo de ensino aprendizagem. Com isso, os profissionais da educação infantil tiveram a oportunidade de construir jogos para as crianças e compreender a dinâmica de planejar e aplicar os jogos. Além de construir com a participação ativa das crianças, sendo elas as detentoras do poder de decisão para as principais das ações do processo.

Após a construção dos jogos as turmas do Pré se encontraram em uma nova escola, CMEI ou CEI, para ensinar a outras crianças o jogo que tinham construído, aprender a jogar novos jogos e votar em seu jogo preferido. Portanto, nota-se que a que o segundo documento apresenta experiência com jogos, assim faz com que as crianças desenvolvam suas características cognitivas, emocionais, sociais e morais. O jogar junto se mostra como prática positiva uma vez que aprimora a prática social (CURITIBA, 2016).

Nota-se assim, que o brincar contribui para a aprendizagem das crianças da educação infantil, pois ensinam brincando e colocam regras às atividades planejadas pelo professor despertando na criança o desejo do saber, do criar conceitos e relações lógicas de socialização o que é de suma importância para seu desenvolvimento pessoal e social das crianças.

O terceiro e último documento analisado foi o “Currículo da Educação Infantil – Diálogos com a BNCC.” Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba (CURITIBA, 2019). É o currículo em vigência e foi elaborado a partir da preocupação com a orientação dada as crianças que fazem parte das unidades educacionais e com os profissionais que atuam na RME de Curitiba. Tem como objetivo promover embasamento teórico transformador, construído por meio de diálogo e respeito às diversas culturas e saberes presentes na comunidade.

Assim como na visão de Vygotsky (1991) e de Brougere (2001), a definição de currículo enfatizada nas Diretrizes contempla a ação mediadora da instituição de Educação infantil como articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças. Tal organização se torna necessária em decorrência da escolarização em massa, que contempla a escolarização para todos. Tem por objetivo preparar todos os alunos para a vida, levando-os a adquirir as competências essenciais, para participarem na construção da sociedade, exercendo conscientemente o seu papel de cidadão, essa maneira percebe-se o papel socializador da escola.

Em consonância com Brougere (2001), no ambiente escolar, o conhecimento deve ser padronizado para posteriormente ser transmitido, nesse sentido, observa-se que nos três documentos analisados a concepção de escola, tornou-se indispensável para que posteriormente houvesse a padronização do conhecimento a ser ensinado em que as exigências do conteúdo fossem as mesmas. Contudo, o currículo não diz respeito apenas a uma relação de conteúdos, mas envolve também questões como metodologias e o próprio cotidiano escolar.

Ao analisar os três documentos, fica claramente evidenciado que as escolas devem fazer uso do brincar na Educação Infantil, confirmando na prática os pressupostos teóricos de Freire (2001), de Vygotsky (1991) e de Kishimoto (2011). Segundo Brougere (2001), é inegável que a escola necessita, valorizar o desenvolvimento das crianças. Para tanto, deve-se fazer uso de todos os recursos possíveis a fim de se atingir a aprendizagem. Ainda de acordo com Freire (2001), é fundamental tanto o “aprender a aprender” quanto o “aprender a fazer” e, nesse sentido o brincar torna possível o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem e pensamento.

A estruturação de aprendizagem tendo como princípio os saberes já aprendidos pelas crianças empiricamente, defendida no documento “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC (CURITIBA, 2019) “[...]organizar propostas coletivas com diferentes agrupamentos respeitando as singularidades, pois a Educação Infantil prima por promover

encontros, relações e interações” (CURITIBA, 2019 p.146). Fica evidente que a forma que uma criança se socializa com a outra ou com os professores, é por meio de situações lúdicas. Pois, elas fazem parte do contexto da criança e promovem as trocas de experiências.

Realizando-se um comparativo entre as “Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba para a Educação Infantil” (CURITIBA, 2012) e o “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” (CURITIBA, 2019), percebe-se que o brincar é muito mais que apenas elencar atividades e objetivos a serem trabalhados com crianças da Educação Infantil. Segundo Libâneo (2004), as ações realizadas no âmbito escolar só serão eficazes quando contribuírem para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Dessa maneira, percebe-se que com o brincar torna possível a utilização das atividades desde que estejam vinculadas com os conteúdos inerentes a Educação Infantil de maneira a contribuir para a formação da inteligência cognitiva e emocional dos educandos.

O brincar, segundo “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” (CURITIBA, 2019, p. 146, 43), favorece às crianças o privilégio de experimentar e expressar suas necessidades, sentimentos e ideias, é linguagem. Isso pressupõe a integração entre crianças, familiares e profissionais para se alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades. Nesse aspecto, foi possível perceber os pressupostos teóricos de Kishimoto (2011) e Oliveira (2000).

A proposta das “Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba para a Educação Infantil” (CURITIBA, 2012), enfatiza que ao se compreender bebês e crianças como cidadãos é possível proporcionar diversas oportunidades para que as crianças construam sua cidadania. Para Sarmiento (2003), a cidadania da infância assume importância para além das práticas tradicionais, ou seja, apresentar propostas curriculares diferenciada o professor influencia diretamente na sua formação.

Realizando-se uma comparação entre o documento “Jogos e Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação” (CURITIBA, 2016) e “Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC” (CURITIBA, 2019) percebe-se que a criança da Educação Infantil poderá realizar as construções e desconstruções necessárias para se assimilar e elaborar um conhecimento. Há necessidade de um planejamento elaborado visando o cumprimento do currículo através do incentivo e da utilização do brincar de jogos e brincadeiras, pois segundo um grupo de professores que participaram do Curso Jogos de tabuleiro na Educação Infantil nos anos de 2014, 2015 e 2016, ficou claro que a criança da educação infantil deve ser a protagonista do processo de aprendizagem. Cabe aos professores

fornecer elementos, como a literatura e materiais concretos para que as crianças criem seus próprios jogos, brincadeiras e regras.

Nesse sentido, Saviani (2000, p. 15) percebe que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos pois, para que todo e qualquer conhecimento seja formulado, é necessário desconstruir um outro conhecimento, para assim se concretizar o processo da formação do conhecimento. O professor estimula a formação do conhecimento científico identificando ser possível ou não a análise tanto do processo quanto do próprio saber, já que a produção do conhecimento não se encerra na realização de tarefas, há uma continuidade no acesso a este conhecimento, e as desconstruções são permanentes para novos pensamentos e ideias sejam formuladas.

Segundo o documento “Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação” (CURITIBA, 2016, p. 99), cabe ao professor assumir o papel de mediador no processo de criação, produção e elaboração dos jogos, indicar atividades que conduzam o aluno a pensar, e a perceber que ele é o sujeito ativo do processo ensino aprendizagem. Cabe ao professor estar atento aos aspectos cognitivos e subjetivos do aluno, para desenvolver as aulas e tornar o aprendizado mais significativo, contudo o uso do jogo como recurso principal.

Assim, as trocas ocasionadas pelo compartilhamento de experiências e saberes ocorridas entre as crianças e seus professores, são enriquecidos através do repertório de imagens e enredos das brincadeiras. A absorção dos detalhes dos acontecimentos que ocorrerem em sala de aula e trocas que os professores compartilham com elas leva as crianças a participar ativamente do planejamento (CURITIBA, 2016).

A teoria é comprovada na prática através dos relatos das professoras que participaram da construção do documento “Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil – Uma aventura pelas trilhas da imaginação”. Segundo seus relatos, o brincar auxilia na aprendizagem por propiciar o desenvolvimento da linguagem oral, a atenção, o raciocínio, a imaginação e a criatividade. Segundo relatos das professoras, quando a criança percebe que existe uma sistematização em uma brincadeira seu interesse e concentração aumentam o que faz com que haja assimilação natural dos conteúdos.

Para Kishimoto (2011), Oliveira (2000) e Libâneo (2002), os métodos didáticos são capazes de despertar na criança o raciocínio próprio, é interessante que um aluno explique uma ideia com suas próprias palavras e consiga aplicar o conhecimento adquirido em diferentes ambientes. Percebe-se que o autor é contrário ao método que utiliza a repetição para o trabalho

com a educação infantil pois memorizar o que fala o professor não é aprender. Tanto para Oliveira (2000) quanto para Libâneo (2002), a aprendizagem duradoura é aquela pela qual os alunos aprendem a lidar de forma independente com os conhecimentos. Fato este que reforça a necessidade de se trabalhar atividades práticas com as crianças, principalmente da educação infantil, pois nessa fase as crianças se interessam pelos mais variados temas e, para elas, um jogo ou uma brincadeira que a convide a imaginar e a dar vida aos peões, como se fossem personagens de uma história pode ser muito encantador (CURITIBA, 2016).

Relacionando-se o ponto de vista de Libâneo (2002) com a proposta do documento “Jogos de Tabuleiro na Educação Infantil – Uma Aventura pelas Trilhas da Imaginação” (CURITIBA, 2016) é possível perceber que o trabalho pedagógico com o brincar, especialmente com a educação infantil, leva a criança a construir suas estruturas e expressar externamente essa, revelando o nível de desenvolvimento mental em que se encontra e seus sentimentos, esse sentido, o jogo tanto exercita quanto desenvolve, além de levar o professor a cativar as crianças.

Fato relevante diz respeito a necessidade de ressaltar que toda atividade desenvolvida com jogos, é uma atividade social que acompanha a humanidade há séculos, para adultos e crianças o desenvolvimento do comportamento jogador é semelhante uma vez que desperta o interesse, a compreensão ou elaboração de regras e, a partir daí, possibilita a descoberta de estratégias na tentativa de se chegar a um objetivo comum (CURITIBA, 2016, p. 18). Assim, pode-se afirmar que historicamente os jogos favorecem o desenvolvimento das habilidades motoras e comportamentais dos jogadores, uma vez que abrange vários aspectos como o raciocínio lógico e o respeito às regras.

É evidente que o papel do professor, contempla desde a observação passando pela elaboração do planejamento, até a inclusão dos jogos como uma prática social que irá compartilhar com as crianças. O docente que conhece seus alunos deve ser capaz de identificar quais deles já possui o hábito de jogar com sua família ou observá-las jogando e acolhe tais saberes de modo a valorizar a cultura familiar e do grupo (CURITIBA, 2016, p. 24).

Pode-se perceber que os três documentos analisados se complementam uma vez que tornam possível o entendimento da necessidade de se conhecer os pressupostos teóricos sobre o brincar e a importância deste para o desenvolvimento da criança da educação infantil. Desde o currículo pioneiro até o mais recente é possível identificar uma evolução, e entre eles um documento com a prática, explicitando sobre jogos, com a participação efetiva de profissionais da educação da RME de Curitiba.

Comparando-se os documentos segundo uma ordem cronológica, observa-se que houve ampliação de conceitos, pois partiu-se de pressupostos teóricos à prática pedagógica onde foi possível colocar em prática a essência da criança que consiste em brincar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que frente a uma realidade onde a prática educativa demanda a utilização de novas estratégias para se atingir a aprendizagem, torna-se indispensável pensar a respeito do objetivo da escola, principalmente da Educação Infantil e quais os recursos a serem utilizados para cumprir o papel de mediador que cabe ao profissional de educação.

Nesse sentido, a realização deste estudo nos oportunizou aprofundar conceitos estudados nas atividades acadêmicas. Procuramos apresentar de maneira sucinta a importância do brincar para o processo de ensino aprendizagem na RME.

Ao analisar os 3 documentos foi possível perceber que há uma significativa ligação entre os pressupostos teóricos e a prática sugerida para a Educação Infantil dessa Rede. Este tornou possível perceber a teoria implícita nas práticas dos professores, que se empenharam na busca por compreender melhor o papel do brincar com o trabalho com a Educação Infantil da RME e que realizaram significativas contribuições tanto para a elaboração do documento quanto para o desenvolvimento das crianças inseridas naquelas atividades

Ao iniciar essa investigação tinha-se por objetivo realizar uma análise de como os jogos e brincadeiras estão presentes no processo de ensino aprendizagem da RME e foi possível perceber, através dos relatos de professores registrados (CURITIBA, 2016), que há uma forte relação entre o lúdico, enquanto estratégia de ensino, e o aprimoramento do processo de ensino aprendizagem da Educação Infantil, o que concretiza o objetivo do trabalho pedagógico. No que tange a proposta de se estabelecer relação entre o lúdico, enquanto estratégia de ensino, e o aprimoramento do processo ensino aprendizagem da Educação Infantil, através do entendimento dos pressupostos teóricos preconizados pelos autores que abordam o brincar e a Educação Infantil, evidenciou-se que a necessidade de se utilizar as brincadeiras para se atingir o imaginário das crianças de maneira sutil está implícito e assim direcionar o aprendizado aliado a resolução de problemas (CURITIBA, 2006; CURITIBA, 2019). Na análise de ambos os documentos percebemos que é possível levar a criança a melhor compreensão do mundo. Contudo, é necessário que haja um direcionamento e uma rotina muito clara para todas as atividades desenvolvidas.

Por fim, mas não menos importante, a busca pela identificação dos benefícios das atividades lúdicas na educação infantil enquanto recurso de ensino se concretiza através da relação existente entre os três documentos analisados uma vez que só é possível estipular que as atividades realizadas através de brincadeiras são um modo de se atingir a criança uma vez que estudado e compreendido como recurso de ensino e não somente como recreação.

Nos três documentos que analisamos percebemos que os conceitos sobre brincar e aprender estão sempre juntos, o que nos leva a entender que a utilização do brincar, enquanto recurso pedagógico, propicia de fato o desenvolvimento dos saberes e o gosto pelo aprender.

Assim, concluímos que o estudo sobre o brincar não é estanque e finito, ao contrário, faz-se necessário que haja uma busca constante a respeito do tema. Isso porque os questionamentos e dilemas a respeito do como ensinar são eternos. Assim, entendemos que as dificuldades apresentadas pelos educadores a respeito da temática em questão transformam-se ao mesmo passo que a sociedade se modifica. Entendemos, também, que esse estudo pode servir como subsídio para pesquisas futuras, assim como abrir outros campos de pesquisa contextualizada.

O brincar possui significativa relevância na Educação Infantil uma vez que tal prática faz parte do dia a dia das crianças e possui a capacidade de estimulá-las como mais nada o faria. Contudo, percebemos que se faz necessário que haja mediação para que o brincar venha a contribuir para o processo de aprendizagem das crianças.

É fundamental que os momentos de brincar sejam planejados pelos educadores e que sua importância seja reconhecida uma vez que as crianças criam, recriam, inventam, fantasiam e todos esses momentos, precisam ser considerados pelo professor como promotor do desenvolvimento infantil, e não como uma simples brincadeira sem significado. Ao se utilizar o brincar como estratégia de ensino, o professor possibilita um enriquecimento permanente de suas aulas e investe em uma produção séria do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AURELIO, O mini dicionário da língua portuguesa. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. 7a impressão – Rio de Janeiro, 2002.

BARBOSA, A. P. M. **LUDOTECA**: um espaço lúdico. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ANA%20PAULO%20MONTOLEZI.pdf>. Acesso em 30 de julho de 2020.

- BISCOLI, I. Â. **Atividade lúdica uma análise da produção acadêmica brasileira no período de 1995 a 2001**. 2005. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.
- BRASIL, Lei nº 9.394/96. MEC, Brasília, 1996.
- BROUGERE, G. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Jogo e educação**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BRUNER, J. *Juego, pensamiento e language*. in: **Perspectivas**, 16 (1) 1986 p. 79-86.
- BRASIL, Lei nº 9.394/96. MEC, Brasília, 1996.
- CAMPOS, M.M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I.M. **A Constituição de 1988 e a educação de crianças pequenas**. São Paulo: FDE, 1989.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.
- CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. **IN: Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Editora Autores Associados / UFSC / UFSCAR / UNICAMP: Campinas, 1999.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo da Educação Infantil: Diálogos com a BNCC**. Curitiba: SME/ PMC, 2019.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba** – vol. 2 Educação Infantil. SME/ PMC, 2006.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Jogos de tabuleiro na educação infantil: uma aventura pelas trilhas da imaginação**. Curitiba: SME/ PMC, 2016.
- DIAS, E. **A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil**. Revista Educação e Linguagem – Artigos – ISSN 1984 – 3437. Vol.7, nº1 (2013).
- FARIA F., L. M. de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (org.). **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Coleção leitura. Paz e Terra, 2001, 17 ed.
- FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 2004.
- GUBA, E.G; LINCOLN, Y.S. **Effective Evaluation**. São Francisco, Jossey-Bass, 1981.
- GUBA, E. G. (Ed.). (1990). **The paradigm dialog**. Newbury Park, CA: Sage

- IPPUC. **Equipamentos Urbanos**. CMEI – Centro de Educação Infantil. Curitiba, IPPUC/Banco de dados, 2005.
- KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e brincadeira. In SANTOS, Santa Marli Pires dos Santos (org.) 4 ed. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: vozes, 2000.
- _____. O jogo e a educação infantil. In: ____ (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: **BRASIL**. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF, 2006. p. 19-21.
- _____. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro, Achiamé, 1984.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Organização e Gestão Escolar: Teoria e Prática**. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LUCKESI, C. C. (org) **Educação e Ludicidade**. Salvador UFBA/FACED, 2000.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MALUF, Â. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MANTAGUTE, E. I. I. **Educar a Infância: Estudos sobre as primeiras creches públicas da Rede Municipal de Educação de Curitiba (1977 -1986)**. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- _____. **"Não ficarão mais ao deus dará: já existem as creches"**! História da Educação infantil em creches públicas de Curitiba: entre normas e práticas - 1977 a 2003. 2017. 316 p. Tese. (Linha História e Historiografia da Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2017.
- OLIVEIRA, Z. M. R. **A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória**. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 14(1), p. 43-52, jan./jun. 1988.
- OLIVEIRA, V. B. de (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- REGO, C. T. **Vygotsky: Uma perspectiva sócio cultural da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- SARMENTO, M. J. (2003). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Orgs.), **Crianças e miúdos**. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação (p. 9-34). Porto: Asa.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica: Primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SCHIMITZ, R. M. de C. **Experiências sociais de crianças que vivem em uma comunidade de fumicultores**. Tese (Doutorado). Irati: [s.n], 2015.
- VIGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- _____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vigotski LS, Leontiev NA, Luria AR. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, USP; 1988. p.103-17.

_____. papel do brinquedo no desenvolvimento. In: **A Formação Social da Mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1991.