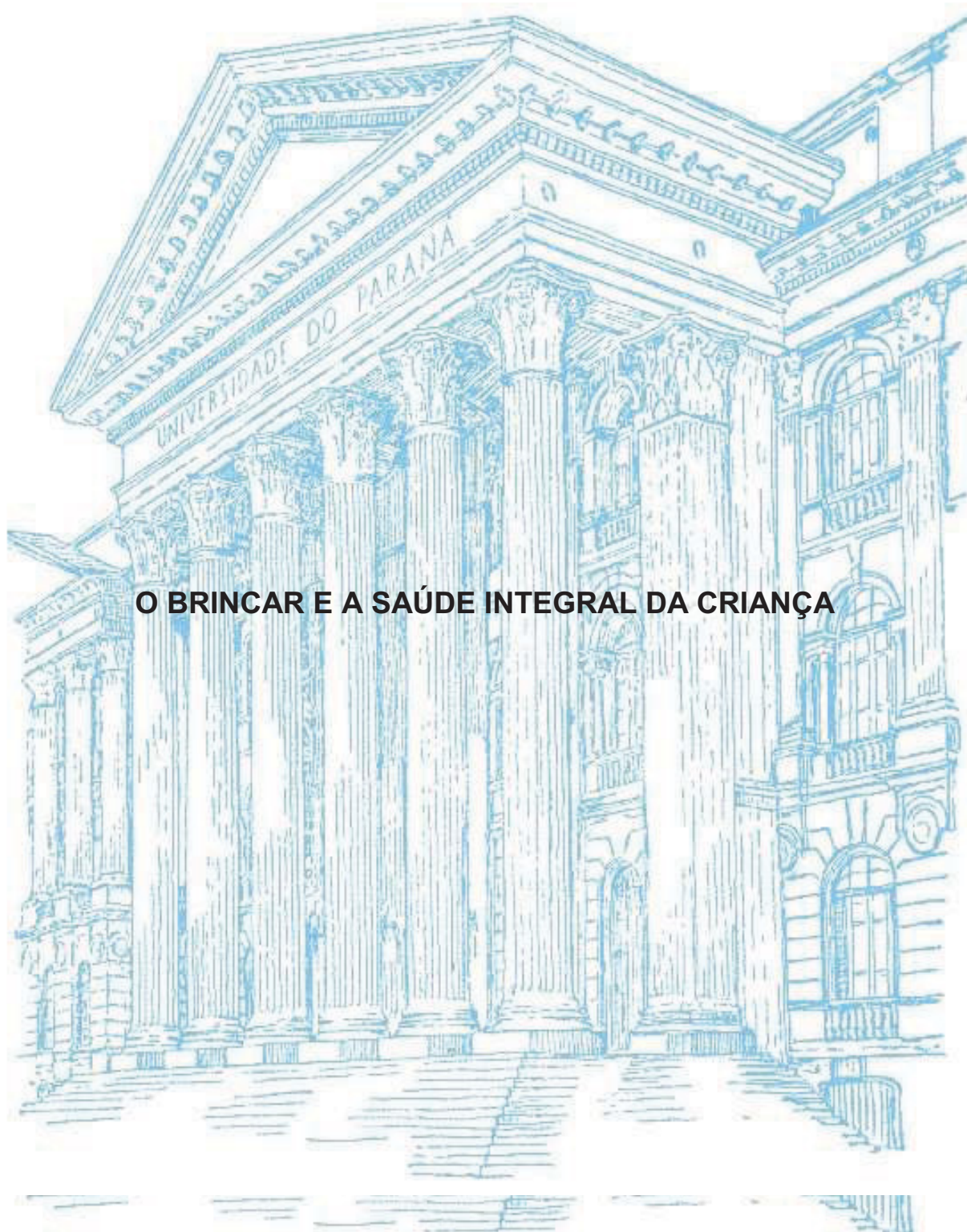


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BEATRIZ KINAP



O BRINCAR E A SAÚDE INTEGRAL DA CRIANÇA

**CURITIBA
2019**

BEATRIZ KINAP

O BRINCAR E A SAÚDE INTEGRAL DA CRIANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Saúde para professores do Ensino Fundamental e Médio, Departamento de Enfermagem, Setor de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Letícia Pontes

CURITIBA
2019

A Deus que me conduziu a todo o momento;
Aos meus pais, que estão junto de Deus, os quais me ensinaram o valor do estudo;
Ao Emerson, meu marido, pelo apoio incondicional na realização deste curso e que, durante esse tempo de estudo, esteve sempre ao meu lado me apoiando e compreendendo a necessidade de dedicação a este projeto;
Aos meus irmãos Fernando e Janete que sempre estiveram juntos em todas as situações da minha vida.

Ninguém ignora tudo.
Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
(Paulo Freire)

RESUMO

O presente projeto de intervenção objetivou apresentar a importância do brincar na vida da criança e, conseqüentemente, na Educação Infantil, subsidiando os professores e toda a comunidade escolar na discussão sobre a temática. O Projeto de Intervenção foi desenvolvido em fases, a saber: um círculo de conversa com as crianças; palestra para as famílias da Instituição; oficinas de brincadeiras para as famílias, crianças e profissionais; estudo com as professoras regentes e auxiliares. Após a intervenção, observou-se que as crianças se tornaram mais ativas e relataram as experiências de brincadeiras realizadas com os pais, principalmente, aos finais de semana. As famílias ficaram cientes da importância de mudar hábitos para melhorar o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Brincar. Desenvolvimento Infantil. Saúde.

ABSTRACT

The present project of intervention aimed to introduce the importance of playing in the child's life and, consequently, in Early Childhood Education, subsidizing teachers and the entire school community in the discussion about the theme. The intervention project was developed in phases, namely: a circle of conversation with children; lecture for the families of the institution; workshops of play for families, children and professionals; study with the regent and auxiliary teachers. After the intervention, it was observed that children became more active and described the experiences of games played with parents, mainly at the weekends. Families understood the importance of changing habits to improve children's development.

Keywords: Play. Child Development. Health.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Café da manhã oferecido às famílias dos alunos participantes do projeto de intervenção.....	31
Figura 2	Palestra com a psicóloga sobre a importância da brincadeira para as crianças.....	32
Figura 3	Brincadeira na sala do berçário II para os participantes do projeto de intervenção.....	33
Figura 4	Brincadeira na sala do maternal I A para os participantes do projeto de intervenção.....	34
Figura 5	Brincadeira na sala do maternal I B para os participantes do projeto de intervenção.....	34
Figura 6	Brincadeira na sala do maternal I C para os participantes do projeto de intervenção.....	35
Figura 7	Brincadeira na sala do maternal II A para os participantes do projeto de intervenção.....	36
Figura 8	Brincadeira na sala do maternal II B para os participantes do projeto de intervenção.....	36
Figura 9	Brincadeira na sala do maternal II C para os participantes do projeto de intervenção.....	37
Figura 10	Painel para os pais deixarem um recadinho para seus filhos.....	38
Figura 11	Sacola com jogos para as crianças brincarem casa.....	39
Figura 12	Sacola da literatura para crianças e adultos brincarem juntos em casa.....	40
Figura 13	Estudo realizado com as professoras.....	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 OBJETIVOS.....	10
1.1.1 Objetivo Geral	10
1.1.2 Objetivos Específicos	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1 O DIREITO DA CRIANÇA EM BRINCAR.....	16
3 MÉTODO.....	25
3.1 LOCAL DE DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO	25
3.2 PARTICIPANTES	26
3.3 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO	27
4 RESULTADOS.....	28
4.1 1ª FASE: CONVERSAS, BRINCADEIRAS	28
4.2 2ª FASE: PALESTRA SOBRE A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR.....	29
4.3 3ª FASE: OFICINAS DE BRINCADEIRAS NAS SALAS DE AULA	32
4.4 4ª FASE: SACOLA DE JOGOS E DE LITERATURA	37
4.5 5ª FASE: ESTUDO COM AS PROFESSORAS REGENTES E AUXILIARES ...	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	44
ANEXO.....	47

1 INTRODUÇÃO

A brincadeira para criança tem valor sentimental e essencial a sua natureza. Revela aspectos lúdicos e imaginativos na sua entrega ao jogo, exteriorizando enorme fascínio sobre o ato de fantasiar e brincar, além de características marcantes e particulares presentes neste momento, que fazem parte da sua cultura corporal de movimentos (BENJAMIN, 1984; CHÂTEAU, 1987; DARIDO e RANGEL, 2005, HUIZINGA, 2007).

Atualmente com o avanço da tecnologia o brinquedo é o principal meio de refúgio das crianças, deixando a brincadeira fora do cotidiano. Entretanto, a brincadeira é importante para: a socialização; o desenvolvimento do senso de prioridades; a coordenação motora fina e coordenação óculo-manual; o ritmo corporal; a força muscular; o controle corporal; o equilíbrio; a noção de espaço; o desenvolvimento da personalidade e, outros inúmeros benefícios que podem ser gerados pelas brincadeiras.

A atitude lúdica realizada pela criança durante a brincadeira cria uma atmosfera de imaginação, como se conseguíssemos ver além do significado propriamente dito do objeto. Chateau afirma: “tudo se passa como se, pela atitude lúdica desses instantes, o mundo estivesse restrito a um domínio imediato, no qual pode brincar o arbítrio da imaginação”. (CHATEAU, 1987, p. 25)

Sobre a brincadeira, Fortuna (2011) afirma:

A brincadeira é tão importante para o desenvolvimento humano que até mesmo quando ocorrem brigas ela contribui para o crescimento e a aprendizagem. Negociar perspectivas, convencer o opositor, conquistar adesões para uma causa, ceder, abrir mão, lutar por um ponto de vista – tudo isso ensina a viver. (FORTUNA, 2011, p. 9).

As brincadeiras não são algo que nasce espontaneamente com os indivíduos e naturalmente se desenvolve “[...] não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem” (BROUGÈRE, 1998, p.19).

Todos os aspectos que estão em torno da criança agem para aflorar o seu desenvolvimento, se combinam entre si, a fim de estruturar suas funções e condutas superiores, por isso, “a infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta”. (CHATEAU, 1987, p.14).

Assim, a brincadeira tem papel de evidência no desempenho infantil, para desenvolver na criança comportamentos diferenciados na construção da individualidade. A brincadeira desenvolve na criança um sentido de afirmação, alegria, prazer, esgotamento, seriedade e principalmente novidade.

Como pedagoga do Centro Municipal de Educação Infantil, campo desta intervenção, é possível observar que as crianças brincam o pouco em seu ambiente familiar e, esta afirmativa é baseada nos relatos das próprias crianças em rodas de conversas. As crianças relatam que no tempo livre, brincam com *tablets*, assistindo desenhos animados ou joguinhos. Há, também, relatos dos pais com afirmativas da ausência de tempo para acompanhar melhor o desenvolvimento ou brincar com as crianças.

Considera-se que o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) tem papel indispensável na sociedade, no sentido de incentivar as famílias repensar suas atitudes para o bom desenvolvimento da criança. Assim, este trabalho buscou incentivar e promover o conhecimento aos pais e funcionários do CMEI, quanto a importância do brincar na vida e no desenvolvimento integral da criança. Procurou, ainda, resgatar o uso das brincadeiras na infância e, identificar os prejuízos no desenvolvimento da criança, gerados pela sua ausência.

Acredita-se que uma intervenção para motivar a prática da brincadeira na escola e em casa, pode contribuir no bom desenvolvimento da criança e na promoção de qualidade de vida. Pode também, promover uma sociedade mais humana com pais assumindo seu papel no desenvolvimento de seus filhos e, professores mais conscientes da necessidade da prática do brincar nas atividades escolares.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Resgatar a prática da brincadeira no cotidiano de crianças em idade entre um e três anos, de um Centro Municipal de Educação Infantil.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Apresentar aos pais e as profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil a importância do brincar para o desenvolvimento da criança;
- Planejar atividades para incentivar pais e crianças brincarem juntos;
- Promover uma reflexão com as profissionais sobre a importância do brincar na infância.

2 REVISÃO DE LITERATURA

No Brasil, dispõe-se de legislação avançada na área da educação, introduzida pela Constituição Federal de 1988: o "Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)"- Lei nº 8.069 , de 13 de julho de 1990 e, a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)"- Lei nº 9.394 , de 20 de dezembro de 1996. Em ambientes institucionais, as brincadeiras são atividades de grande valia para o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo, proporcionando o exercício das relações de apego entre as crianças. Crianças em situações de brincadeiras livres podem relacionar-se de forma afetuosa, com cuidados umas com as outras, conforme aponta a pesquisa de Martins e Szymanski (2004).

O estudo de Oliveira e Gomes (2013) aponta que na brincadeira ficam evidentes experiências da rotina da instituição e da vivência da família de origem. São momentos de diálogos, trocas, cooperação e distanciamento das angústias de separações e atribulações da situação vivida. Para Grassi (2013):

Enquanto brincamos, jogamos, vamos nos constituindo como sujeitos desejantes, autônomos, vamos brincando e aprendendo a resolver problemas e a lidar com tensões e frustrações, vamos nos relacionando com os outros e com o conhecimento, vamos nos tornando mais criativos, reflexivos, participativos, interessados e abertos (GRASSI, 2013, p.85).

O artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança (CDC), de 2013, define que a criança tem direito ao descanso, ao lazer, aos jogos, às atividades recreativas e livres e plena participação na vida cultural e artística. No entanto, tais direitos ainda são para poucos, o que é um grande problema, especialmente nas camadas mais pobres da população. Isso porque o brincar é uma reconhecida forma de promover a saúde física e mental do indivíduo, especialmente na fase da infância. Brincar promove, também, o desenvolvimento físico, da criatividade, da imaginação e da autoconfiança, fortalecendo as habilidades socioemocionais e cognitivas. Contribui para todos os aspectos da aprendizagem, além de ser fonte de diversão e prazer.

Outro benefício do brincar é favorecer a inserção da criança na vida cultural e artística de sua comunidade, por meio de interações e trocas, viabilizando a convivência sadia e a valorização das diferenças. Dessa forma, ela se sente parte da família e de seu meio.

Para Friedmann (1996) e Dohme (2002) as crianças têm diversas razões para brincar e, uma destas razões é o prazer que podem usufruir enquanto brincam. Além do prazer, as crianças também podem, pela brincadeira, exprimir a agressividade, dominar a angústia, aumentar as experiências e estabelecer contatos sociais.

O direito de brincar é reconhecido internacionalmente e, a condição da criança, como prioridade absoluta e sujeito de direitos, é proclamada com a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, que um dos seus princípios estabelece:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades de desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito (ONU, 1959).

A Convenção sobre os Direitos da Criança, nos 54 artigos, enuncia um amplo conjunto de direitos fundamentais (civis e políticos) e direito econômicos, sociais e culturais:

A Convenção define como criança qualquer pessoa com menos de 18 anos de idade (artigo 1o), cujos “melhores interesses” devem ser considerados em todas as situações (artigo 3o). Protege os direitos da criança à sobrevivência e ao pleno desenvolvimento (artigo 6o), e suas determinações envolvem o direito da criança ao melhor padrão de saúde possível (artigo 24), de expressar seu ponto de vista (artigo 12), e de receber informações (artigo 13). A criança tem o direito de ser registrada imediatamente após o nascimento, e de ter um nome e uma nacionalidade (artigo 7o), tem o direito de brincar (artigo 31), e de receber proteção contra todas as formas de exploração sexual e de abuso sexual (artigo 34). (MARCÍLIO, 1998, p.49)

Segundo Marcílio (1998), o Brasil antecede os preceitos da Convenção reconhecendo a criança como sujeita de direitos na Constituição de 1988, conforme o que dispõe o artigo 227 da Carta Magna:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e aos adolescentes com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e

comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (MARCÍLIO, 1998, p. 50).

Em 1990 foi elaborado e sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069/1990. Esse ordenamento legal substituiu o caráter assistencialista corretivo e repressivo das ações sócio educativas introduzindo uma concepção de proteção integral direcionada às crianças e aos adolescentes. Reconhece e reitera os dispositivos constitucionais em relação à condição de sujeitos de direitos das crianças e dos adolescentes, a sua condição peculiar de desenvolvimento e à necessidade de serem considerada prioridade absoluta na agenda das políticas públicas. Segundo Costa (1994).

O Estatuto da Criança e do Adolescente contribuiu para uma nova organização dessas políticas, que podem ser agrupadas em políticas sociais básicas, políticas assistenciais e programas de proteção especial para crianças e jovens em circunstâncias especialmente difíceis. (COSTA, 1994, p.140).

No ano de 1997, foi editado o documento Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, enfatizando a importância da educação infantil na defesa dos direitos das crianças. O documento afirma que as creches e pré-escolas devem assegurar às crianças o direito à/ao:

- ✓ Brincadeira;
- ✓ Atenção individual;
- ✓ Ambiente acolhedor, seguro e estimulante;
- ✓ Contato com a natureza;
- ✓ Higiene e à saúde;
- ✓ Alimentação sadia;
- ✓ Desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
- ✓ Movimento em espaços amplos;
- ✓ Proteção, ao afeto e à amizade;
- ✓ Expressar seus sentimentos;
- ✓ Especial atenção durante seu período de adaptação à creche;

- ✓ Desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. (Brasil, 1997, pg.11)

Sarmento (2004), ao discutir a importância do reconhecimento da criança como sujeito social, enfatiza a necessidade de se reconhecer a criança como produtora de cultura destacando o lugar da ludicidade nas culturas infantis.

Segundo Oliveira (2002), a importância do brincar e do brinquedo pode ser justificada na educação infantil pelos seguintes motivos:

- é condição de todo o processo evolutivo neuropsicológico saudável;
- manifesta a forma como a criança está organizando sua realidade e lidando com suas possibilidades, limitações e conflitos, já que, muitas vezes, ela não sabe, ou não pode, falar a respeito deles;
- introduz a criança de forma gradativa, prazerosa e eficiente ao universo sócio-histórico-cultural;
- abre caminho e embasa o processo de ensino/aprendizagem favorecendo a construção da reflexão da autonomia e da criatividade (OLIVEIRA, 2015 p. 25).

Nas instituições de educação infantil, torna-se fundamental a discussão do tempo e do espaço das brincadeiras, visto que o brincar tem sido cada vez mais reduzido no contexto institucional. Os jogos e as brincadeiras devem ser introduzidos na rotina institucional, como estratégias fundamentais no processo de aprendizagem das crianças pequenas e não meramente como atividades para “ocupar” um determinado espaço de suas rotinas. Kishimoto (2011) ainda afirma:

[...] para a criança ser vista como ser social, sua aprendizagem deve ocorrer de forma espontânea. Portanto, o ato de brincar, faz com que ela assimile conhecimentos do cotidiano social, como por exemplo, brincar de faz de conta com temas familiares, profissionais; ela toma um lugar onde existe socialmente e demonstra como ela vê aquele sujeito ou de que forma é representado esse sujeito a ela. (KISHIMOTO, 2011, p. 34).

Em relação ao lazer, não só no Brasil como no mundo, existem várias pesquisas científicas que apontam a relevância, a importância e a necessidade para que crianças tenham espaços privilegiados para brincar. “Brincar desenvolve as capacidades e competências de forma integrada. Segundo Wenner (2011):

[...] as crianças usam a imaginação e experimentam novas atividades e papéis – aderem ao jogo de “tentar”, ao desafio do novo, exercitando a flexibilidade e a capacidade de lidar com o inusitado. Além disso, ao brincar, expressam angústias e medos, buscando inconscientemente formas de assumir o controle dos próprios sentimentos (WENNER, 2011, p. 30).

Várias pessoas, ainda, acreditam que as crianças brincam apenas por prazer. Mas é por meio das brincadeiras que elas aprendem, experimentam situações, descobrem outras possibilidades e buscam entender o significado das atividades realizadas pelos adultos. Conforme Sarmiento afirma:

As crianças desenvolvem a sua imaginação a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpreta da sua experiência, concomitante, as situações que imaginam lhes permitem compreender o que observam, interpretando situações e experiências de modo fantasista, até incorporarem como experiência vivida e interpretada (SARMENTO 2012, p.14).

Na brincadeira, a criança exerce diversos papéis, exercita diferentes relações de poder, compartilham saberes, autonomia, afeto, requisitos fundamentais do mundo adulto. “Constituem-se como autoras de suas próprias infâncias e de um mundo social que, como um todo, está sujeito a conflitos e negociações”. (SALGADO; SILVA, 2010, p. 59).

A relação de lazer na escola e instituições de ensino também são afetadas por essa visão superficial do significado do direito ao lazer. Algumas vezes o educador imagina que as brincadeiras pedagógicas podem entrar no lugar do brincar, o que pode ser um pensamento equivocado, pois a brincadeira é extremamente formativa para a criança e os professores não são omissos quando deixam as crianças brincarem e não atuam de forma diretamente sobre o brincar.

Um ambiente com estímulos, criatividade, desafiador, com alegria, divertido, com valorização da criança, ajudam no seu crescimento. E, é através da brincadeira, que cada vez mais associadas com regras, dão sentido ao mundo, experimentando e, compreendendo as relações humanas, assim ela vai se reconhecendo parte deste mundo.

O brincar para a criança não está dissociado do aprender. São processos que se completam, uma vontade voluntária que desenvolve o conhecimento, por

meio de análise e organização das situações, mesmo quando brinca sozinha ela age e reflete sobre a sua realidade, criando e inventando, combinando realidade com fantasia. O brincar antecede o entendimento da realidade da criança, um meio para conhecer o que a rodeia é um meio de concretizar significados aos conhecimentos adquiridos.

O ato de brincar é fundamental para a criança interagir e construir conhecimento sobre si mesmo e sobre a realidade que a cerca. Segundo Vygotsky, já no início da década de 1990, na brincadeira a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real. Além disso, a brincadeira fornece ampla estrutura para mudanças das necessidades e da consciência, pois nela as crianças ressignificam o que vive e sentem (VYGOTSKY, 1993).

O funcionamento da atividade lúdica da criança reflete uma relação constante entre a realidade e a fantasia, o que torna sua diferenciação complexa, uma vez que não se limita a ser pura fantasia, entendida com negação da realidade, nem pura realidade exposta.

2.1 O DIREITO DA CRIANÇA EM BRINCAR

A reflexão sobre a trajetória histórica que ocorre sobre os âmbitos considerados permite entender os fenômenos que configuram sua prática ao longo do tempo. Neste sentido, a compreensão de que a prática culturalmente enraizada do cuidar e educar na educação infantil, se institucionaliza a partir de sua história é a contribuição para o avanço das discussões sobre os processos constitutivos da Educação Infantil.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB 20/2009 e a Resolução CNE/CEB 05/2009 fixam as diretrizes e têm caráter mandatório, que se divulga em um contíguo expressivo de políticas públicas e documentos na área da Educação Infantil – documentação específica que deixa claro e visível a todas as famílias conhecer o trabalho da educação infantil:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos

educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009).

A nova Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), fixada em consequência da Constituição de 1998 (BRASIL, 1998) reconheceu a Educação Infantil como primeira etapa de Educação Básica, visando o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 6 anos em seu contexto sociocultural, completando a ação da família e da comunidade, deixou explícito, a indissociabilidade entre as funções educar e cuidar.

A deliberação do Conselho Estadual CEE/PR Nº 02/2005 reforça o Parecer e a Resolução citados enquanto ações e conquistas dos movimentos sociais e de estudos e pesquisas acadêmicas em diversas áreas do conhecimento da educação infantil. Portanto, seus artigos deixam claro que o processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades e as diferenças entre elas, bem como a sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar, além de explicitar e orientar como deve ser uma educação de qualidade.

O Brasil é considerado um país avançado falando – se de legislação que visa garantir os direitos das crianças; isto fica evidenciado na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA ano 1992), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9394/96) e nas orientações dos Parâmetros Nacionais Curriculares, para a Educação Infantil (PCN). Estes documentos integram princípios de igualdade, embora os dados sobre atendimento à criança de zero a seis anos revelam que muitas ficam de fora do sistema. Portanto, há um discurso social, político e legal que repete o direito à Educação Infantil, mas, na prática, estes direitos não são garantidos, pois somente com a lei não se efetivam mudanças concretas.

No documento, Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação, elaborado pelo MEC (Ministério da Educação), diz que as formas de vermos as crianças aos poucos vão sofrendo alterações, se modificando. Atualmente, “emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeitos de direitos, um ser

sócio histórico, produtor de cultura e nela inserido” (MEC, 2006). Observa-se que historicamente as concepções de criança e infância alteram-se de acordo com o espaço que ela sustenta na sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, definiu a Educação Infantil como primeira etapa de educação básica, com o direito da criança de primeiros meses de vida há seis anos a educação em instituições destinadas a crianças pequenas, já asseguradas na Constituição Federal, à tradução desse direito em diretrizes e normas em âmbito nacional, representa um marco, na educação Infantil no Brasil.

De modo especial, em um espaço nacional marcado por tantas diferenças, garantir a qualidade implica em respeitar a diversidade (cultural, étnica, de gênero, dentre outras), ou seja, “enfrentar e encontrar caminhos para superar desigualdades no acesso a programas que respeitem os direitos básicos das crianças e de suas famílias seja qual for sua origem ou condição social” (BRASIL, 2008, p. 23). Dessa forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais contribuem para reflexão e organização das instituições de Educação Infantil.

Em consonância com este pensamento foram formulados os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, em 2006, documento do MEC, que visa a cooperar para um processo democrático de implementação das políticas públicas para as crianças de 0 até 6 anos, sendo amplamente divulgado e discutido, para efetivamente servir de referência para a organização e funcionamento de uma instituição de educação infantil. O documento prioriza a relação estabelecida com as famílias das crianças como um dos aspectos relevantes para a melhoria da qualidade na Educação Infantil. Documento este, resultado de um extenso debate nacional o qual participaram vários profissionais afirmando que o desenvolvimento integral da criança é o objetivo da educação infantil, considerando todos os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, como já afirmava as DCNEI (1999).

Estes Parâmetros de Qualidade devem servir de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição. De acordo com estes Parâmetros de Qualidade e com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), a qualidade relaciona-se com “oferecer às crianças condições de usufruírem plenamente suas

possibilidades de apropriação e produção de significados no mundo da natureza e da cultura” (p.18), o que significa oportunizar:

O brincar, movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre, expressar sentimentos e pensamentos, desenvolver imaginação, curiosidade e capacidade de expressão, ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura, diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação. (BRASIL, 2006, p. 9).

Respeitar este direito básico é também retomar um direito apontado já no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), art. 53º: “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (BRASIL, ECA, 1990, pg.36). Para que isso realmente aconteça é importante que a participação das famílias, principalmente na educação infantil, seja feita de forma mais ativa.

A linguagem é fundamental neste processo de construção de conhecimento e de desenvolvimento do pensamento, através da linguagem a criança conhece as características dos outros e de si próprio.

A linguagem incorporada à atividade prática da criança transforma essa atividade e a organiza em linhas inteiramente novas, produzindo novas relações com o ambiente, além de nova organização do próprio comportamento (VYGOTSKY, 1988, p. 22).

Mas a linguagem entendida como expressão e manifestação da subjetividade, o que significa uma proposta que abre espaço a voz da criança, suas narrativas, suas formas de ver, sentir e conhecer o mundo, e para seus registros feitos com o corpo – nas dramatizações e brincadeiras –, com desenho, a pinturas, colagens, modelagens e escritas. E que abre espaço também para a escuta de diferentes vozes e manifestações culturais, ampliando o universo cultural dos seus atores.

Palomo (2001) explica que linguagem é um sistema complexo de significação e comunicação, podendo ser de dois tipos: a verbal, cujos sinais são as palavras, e a não verbal, que emprega outros sinais, como as imagens, os sons, os gestos. Com base nesse conceito, compreendemos o movimento como uma

linguagem não verbal que permite à criança agir no meio em que está inserida, por interferência da expressão de suas interações e da construção de relações de comunicação.

Assim a criança precisa agir para compreender e expressar significados presentes no contexto histórico-cultural em que se encontra, ou seja, ao transformar em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, a criança constrói seu pensamento, inicialmente sob forma de ação. Por isso a criança precisa agir, movimentar-se, brincar, para conhecer e compreender os significados presentes em seu meio.

O brincar para a criança não está dissociado do aprender é processos que se completam uma vontade voluntária que desenvolve o conhecimento, por meio de análise e organização das situações, mesmo quando brinca sozinha ela age e reflete sobre a sua realidade, criando e inventando, combinando realidade com fantasia. O brincar antecede o entendimento da realidade da criança, um meio para conhecer o que a rodeia é um meio de concretizar significados aos conhecimentos adquiridos.

A brincadeira deve ocupar lugar privilegiado nas rotinas das instituições Infantis, brincar é uma ferramenta por excelência para a criança aprender a viver, relacionar sua experiência e criar cultura. Ela constituiu um contexto onde se produz um tipo de comunicação que possibilita às crianças indagar sobre seus próprios pensamentos e pôr à prova seus conhecimentos no uso interativo de objetos e conversação.

A aquisição de conhecimentos, desenvolvimento e aprendizagem são processo que se ligam densamente na formação do ser humano. Na vida da criança tudo está relacionado à curiosidade e exploração. Através da relação entre o brincar e as inter-relações com outras pessoas, adultos ou crianças estruturam-se o aprender e assim se desenvolvem, analisando tudo ao seu redor e dando diferentes significados. Por isso ampliando as relações claramente aumenta-se as experiências e possibilidades de expandir o seu mundo, de aprenderem sobre as outras pessoas e sobre si mesmos. Assim as relações e a brincadeira são espaços do conhecimento, da produção da história da criança do grupo e da também sua cultura.

O ato de brincar é fundamental para a criança interagir e construir conhecimento sobre si mesmo e sobre a realidade que a cerca. Segundo Vygotsky (1993), na brincadeira a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real. Além disso, a brincadeira fornece ampla estrutura para mudanças das necessidades e da consciência, pois nela as crianças ressignificam o que vive e sentem.

A brincadeira é também uma forma individual de comunicação, de prazer, de recreação, espaço onde as crianças podem agir por conta própria, tomar decisões, transgredir, dar novo sentido às coisas, as brincadeiras o “faz de conta” são orientadas por regras que vão sendo estabelecidas e negociadas enquanto se brinca, seguindo a orientação da fantasia, pois para exercer um determinado papel social é necessário que a criança aja de acordo com o que se espera do exercício daquele papel.

A evolução da brincadeira na criança se delinea, pelo desenvolvimento a partir de jogos em que há uma situação imaginária às claras e regras oculta. O funcionamento da atividade lúdica da criança reflete uma relação constante entre a realidade e a fantasia, o que torna sua diferenciação complexa, uma vez que não se limita a ser pura fantasia, entendida com negação da realidade, nem pura realidade exposta.

Desta forma, faz uso de regras sociais, assumindo falas e posturas. As brincadeiras espontâneas se caracterizam pela incerteza, pela ausência de consequências, pela decisão e iniciativa das crianças, pelo espaço aberto de experimentação, pela experiência de cultura que produzem. Os jogos estruturados e com regras, na medida em que as crianças crescem vão tendo cada vez apreciação e aceitação. Com eles não aprendem apenas as regras, os objetivos e conteúdo do próprio jogo, mas também a se comunicar, a expressar e controlar sentimentos e emoções, a conviver, a esperar, a tomar decisões.

As crianças não dispõem o tempo todo dos mesmos interesses, competências e condições, brincam de acordo com o que podem fazer, ampliando gradativamente não só a sua capacidade de entendimento e participação de jogos com regras cada vez mais complexas, como sua expressão e a sua cultura lúdica.

A brincadeira infantil constitui-se numa atividade em que as crianças sozinhas ou em grupo procuram compreender o mundo e as ações humanas, devendo ser concebidas, no habitual para as crianças pequenas, como essencial processo de construção de conhecimento, de comunicação, de troca e de experiência de cultura.

As crianças na educação infantil aprendem todo o tempo, não só quando se tem a intenção de ensinar como também no relacionamento entre os adultos, com elas e com as outras crianças. Por isso, o bom relacionamento entre família e escola é fundamental, sendo exemplo para as crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DNEI, 1999) reforçam que é primordial a participação da família para uma educação de qualidade sempre respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos fundamentados em valores direitos e deveres de uma democracia.

À medida que a criança conquista sua autonomia na interação com as outras crianças, o professor tem a função de criar condições de relações sociais e a vivência da brincadeira. A socialização não é uma questão de adaptação e internalização, mas também um processo de apropriação, reinvenção e reprodução. A experiência num ambiente educativo deve possibilitar-lhes construir significações acerca do mundo e de si como pessoa.

Logo, é acentuado o reconhecimento do papel e da atividade coletiva e conjunta, como as crianças negociam, compartilham e criam a cultura com adultos e entre si. Deste modo, segundo o autor Corsaro: “as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural, pois elas circunscritas pela reprodução cultural e suas infâncias são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são membros” (CORSARO, 2011, p.31).

Piaget, Vygotsky e Wallon tentaram mostrar que a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. Através do contato com o seu próprio corpo, com as coisas do seu próprio ambiente, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a sua capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem. A junção entre os diferentes níveis de

desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) não se dá de forma isolada, mas sim ao mesmo tempo e integrada.

Portanto a criança é um sujeito histórico e de direitos que nas relações e práticas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, imagina, brinca, observa, experimenta, canta, narra pergunta e constrói conceitos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Lembrando sempre que não há um desenvolvimento igual ao outro, seja físico, social e emocional. Os processos de desenvolvimento da criança são discrepantes em relação às demais. Sua estrutura é sempre singular, seguindo os processos específicos, vinculando à história de cada sujeito. Com base nesta perspectiva, as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras.

O aumento da diversidade das brincadeiras nem sempre se dá pela intervenção direta, mas nas narrativas apresentadas pelos personagens das histórias, nas músicas, brinquedos, enfim com a ampliação e a provocação da ação e da dimensão imaginativa.

Tomando como base o conceito de brincadeira de Alisson e Adrian James (2008) podemos afirmar:

Na perspectiva dos estudos da infância, a brincadeira é um conceito central não apenas porque é tão fortemente implicado nas definições de infância e de criança, mas também porque muitas vezes as brincadeiras das crianças fornecem um dos contextos mais importantes para investigação focada na criança, que permite a introspecção nos seus mundos sociais. (p.100).

A brincadeira é atividade principal da criança, destaca-se aqui como fundamental, pois é uma ação livre da criança, iniciada e conduzida pela criança com a intenção de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma e as outras pessoas e o mundo em que vive expressar sua individualidade e sua identidade, explorando a natureza, os objetos, comunicando a partir da cultura lúdica para compreender o universo ainda que seja considerado um ato inocente da criança o brincar, exige conhecimento, um repertório que ela precisa aprender.

Quando a criança brinca, ela cria uma situação imaginária, sendo esta uma característica definidora do brinquedo em geral. Nesta situação imaginária, ao assumir um papel, a criança inicialmente imita o comportamento de outra criança ou

adulto tal como ela observa em seu contexto.

Neste sentido, a imitação assume um papel essencial no desenvolvimento da criança em geral, e na brincadeira em geral, na medida em que indica que primeiro a criança faz aquilo que ela viu o outro fazendo, mesmo sem ter clareza do significado desta ação, para então, à medida que deixa de repetir por imitação, passe a desempenhar a atividade conscientemente, criando novas possibilidades e combinações. Entretanto a imitação não pode ser considerada uma atividade mecânica ou de simples cópia de um modelo, uma vez que a criança ao a realizar, está construindo em nível individual o que observou nos outros.

As situações imaginárias criadas pela criança quando ela brinca estão interligadas com a capacidade de imitação, além de trazerem consigo regras de comportamento subentendidas, advindas das formas culturalmente construídas, de os indivíduos se relacionarem e com as quais as crianças convivem, sendo estas ocultas ou explícitas estão presentes. O desenvolvimento da criança depende também da possibilidade que ela tem de explorar seu ambiente, expressar suas emoções explorando movimentos. Através do movimento ela explora seu corpo, entra em interação com outras crianças, explora seu ambiente ela está conhecendo objetos aprendendo sobre eles, descobrindo o todo.

3 MÉTODO

Trata-se de um Projeto de Intervenção realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil.

3.1 LOCAL DE DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO

A intervenção se deu no Centro Municipal de Educação Infantil, localizado no município de Campo Largo, PR, este Centro de Educação infantil atende em média de 170 crianças com idade entre 01 ano e meio a 04 anos. Oferece turmas de Berçário II, Maternal I A, Maternal I B, Maternal I C, Maternal II A, Maternal II B, Maternal II C, apresenta uma área de 1075m², com hall de entrada, 1 refeitório, 1 secretaria, 7 salas de aula, 2 banheiros para os funcionários, 1 corredor, 1 sala para planejamento, 1 banheiro em cada sala de aula para uso dos alunos, 1 fraldário, 1 cozinha, 1 pátio para brincadeiras das crianças, 02 parquinhos, 1 biblioteca. Nossa equipe conta com 26 funcionários entre direção, equipe pedagógica, professoras regentes, auxiliares, profissionais de serviços gerais e cozinha.

O CMEI foi criado no dia 21 de maio de 1969 instituído pelo Governo Federal através do decreto n°593, e dia 27 de maio de 1969, vinculada ao Ministério da Ação Social por força do Decreto n° 89.244 de 10 de maio com o nome de Posto Puericultura da Legião Brasileira de Assistência (LBA), conhecido também pela população como “Posto do Barbosinha”, referência ao médico que sempre deu atendimento no local. Inicialmente atendia os filhos das mulheres que participavam dos cursos oferecidos pela LBA.

Passou a funcionar como creche em 1980, atendendo uma necessidade dos moradores dos bairros vizinhos. Trabalhavam com 45 crianças sendo que 30 de 03 a 06 anos, e 15 de 07 a 13 anos. Estas pertenciam ao grupo chamado “ELO”, as quais frequentavam num período a creche e no outro a escola. Neste período permaneciam todos em uma única sala paralelamente ao Posto de Puericultura, e não havia trabalho diferenciado para as mesmas. Em 1989 o grupo do “ELO” foi separado em outra sala devido as suas necessidades específicas, recebendo reforço escolar.

Com a extinção da (LBA) a creche passou a ser administrada pela Prefeitura Municipal de Campo Largo. O prédio ficou em comodato com a Prefeitura desde 15 de abril de 1992 quando foi nomeado através da Lei Municipal nº 985, de 25 de maio de 1992, sendo chamado “Centro Social Victor de Almeida Barbosa”. Recebeu este nome em homenagem ao farmacêutico Sr. Victor de Almeida Barbosa que dedicou a esta profissão mais de 50 anos, trabalhando até os últimos dias de sua vida. Sendo lembrado com carinho, como um profissional competente que sempre atendeu a todos, ajudando principalmente os mais carentes, manipulando suas receitas objetivando o bem do próximo, não unicamente o seu lucro.

Ao passar para a Prefeitura o consultório médico foi desativado e transformado em salas de aula para o jardim e maternal. Nessa mesma época decidiu-se por extinguir a turma do “ELO” devido a grande procura de vagas para a Educação Infantil.

Atendendo as novas Diretrizes da Educação, passou a chamar-se “Centro de Educação Infantil Victor de Almeida Barbosa”. O estabelecimento de Ensino foi criado pelo decreto nº192/03 de 08 de setembro de 2003, e atendia a 70 crianças em idade de 02 a 06 anos em período integral, sendo 30 crianças de Maternal e Jardim I que ficavam na mesma sala e eram atendidas por uma atendente e por uma professora em período integral, e 25 crianças na turma do Jardim II atendidas por uma atendente no período integral e uma professora no período da tarde e 15 crianças eram da turma do Pré III atendida por uma professora em tempo integral.

Em 2004 devido a grande procura por vagas no Maternal e também o número reduzido de alunos para o Pré III, foi decidido junto a Secretaria de Educação pela extinção do Pré III. Visto que as maiorias dos pais ao decorrer do ano matriculavam seus filhos nas escolas próximas as suas residências para garantir a vaga do ano seguinte, ocasionando com isso um número insuficiente de alunos para a referida turma da metade do ano em diante.

3.2 PARTICIPANTES

Participaram desta intervenção a princípio as crianças do Maternal II B em alguns momentos foram estendidas as atividades as demais crianças da Instituição.

3.3 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO

A proposta de Intervenção foi desenvolvida em cinco fases para a atingir os objetivos propostos, descritas a seguir:

- **Primeira fase:** foi proposto um círculo de conversa com as crianças, do Maternal II B, em uma segunda feira, com o objetivo conhecer quais as brincadeiras que as crianças participaram no final de semana em família. Participaram desta fase 25 crianças de 03 a 04 anos.
- **Segunda fase:** realizou-se uma palestra sobre; “O brincar é a saúde integral da criança”, para todas as famílias das crianças envolvidas no Projeto de Intervenção proposto e o convite foi estendida aos pais de toda a Instituição A palestra foi proferida no refeitório, com duração de 60 minutos, com 80 participantes.
- **Terceira fase:** realizaram-se oficinas de brincadeiras para as famílias, as crianças e os profissionais brincarem e se divertirem juntos. Nesta fase todas as famílias da comunidade escolar participaram ativamente.
- **Quarta fase:** atividade realizada com sacola de jogos e de literatura, com as turmas de Maternal I e Maternal II totalizando seis turmas.
- **Quinta fase:** realizou-se momento de estudo com as professoras regentes e auxiliares, sobre a importância do brincar para a criança. Essa atividade foi realizada durante as horas de estudo, já programadas semanalmente na Instituição com as funcionárias.

4 RESULTADOS

4.1 1ª FASE: CONVERSAS, BRINCADEIRAS

Essa primeira fase se desenvolveu em mais de uma semana, considerando que o trabalho pedagógico na educação infantil é através de interação e brincadeiras, em formato de atividades recreativas, assim como preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI).

Acredita-se que a criança aprende brincando na educação infantil e, que as atividades lúdicas influenciam as crianças no ensino, tornando mais fácil e prazerosa as atividades, assim como o lúdico é uma ferramenta indispensável no desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Dessa forma, na sala de aula com as crianças do Maternal II B e em círculo, com todas as crianças foi levantado o questionamento sobre:

- a) O que eles mais gostam de brincar?
- b) Qual a brincadeira preferida de cada um?
- c) O que eles brincam em casa com o papai e a mamãe?

Todas as crianças participaram dando seu depoimento, falaram das suas preferências entre as brincadeiras, mostrando-se interessadas.

Após a tarefa de sondagem identificou-se as preferências e as brincadeiras semelhantes entre as crianças, destacando-se a preferência por brinquedos em computador e celulares.

Durante o círculo de conversa, realizou-se várias brincadeiras como: chute ao gol; roda e lenço atrás; dança da cadeira. Vale destacar que, essas brincadeiras são realizadas no CMEI frequentemente.

Paralelo a esta atividade, encaminhou-se um bilhete aos pais solicitando as principais brincadeiras que os pais vivenciaram na infância e, as respostas foram discutidas em grupo novamente numa roda de conversa. As respostas foram engraçadas e as crianças se divertiram muito conhecendo o que os pais brincavam na infância quando a professora falava o nome de cada criança e o que os pais tinham escrito como: esconde-esconde, bets, pular rampinha, bola de sabão,

casinha, bicicleta na rua, solta pipa, roda, elástico, pular corda, mercadinho e principalmente carrinho e bonecas dentre tantas outras citadas.

Em seguida realizou-se uma votação das quais brincadeiras eles queriam brincar e fomos nos divertir. Brincaram de esconde-esconde, passa anel, roda cotia, pular corda, sendo necessário um tempo maior do que esperávamos para tanta brincadeira. Para registro de tanta alegria foi realizado um desenho coletivo da turma de todas as brincadeiras realizadas, para exposição na entrada da Instituição.

A criança precisa aprender a brincar e, por isso a importância de um ambiente organizado para que ela possa junto com os colegas e as professoras aprender a brincar e criar as suas regras. Depois que ela aprende, pode recriar novas brincadeiras, garantindo e recriando novas experiências.

No Artigo 16 do ECA são especificados os aspectos que compreendem o direito à brincar, dentre os quais destacam-se:

- I - Ir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; [...].
- IV – brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação (BRASIL, 1990).

Iniciar o ensino da brincadeira na educação infantil para obter um desenvolvimento integral, resultando numa vida mais saudável. A mudança só ocorrer por meio da educação e, por isso se faz necessário iniciar a transformação no alicerce da educação, ou seja, na base que é a educação infantil. Freire (1996, pg.21) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas cria as possibilidades para sua produção ou sua construção”.

4.2 2ª FASE: PALESTRA SOBRE A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

A fase se deu por meio de um sábado interativo, com a participação da família. A chegada das famílias iniciou as 08h00 min., as quais foram acolhidas e encaminhadas para o refeitório, onde foi servido um delicioso café pela Instituição com bolos de abobrinha, cenoura, torta de tomate, maçã e banana, pão integral,

suco natural, chá e café (Figura 1). Todas essas delicias foram preparadas pela cozinheira e merendeiras da Instituição

FIGURA 1: CAFÉ DA MANHÃ OFERECIDO ÀS FAMÍLIAS DOS ALUNOS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Após o café uma Psicóloga que atua no Pequeno Cotoengo de Curitiba falou sobre a importância da brincadeira na vida das crianças, alertando os pais a mudar sua rotina e dar mais importância a esses momentos com seus filhos (Figura 2).

FIGURA 2: PALESTRA COM A PSICÓLOGA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA PARA AS CRIANÇAS



Fonte: acervo da autora, 2019.

A relação instituição-família é um fator determinante para o contexto da Educação Infantil, onde é imprescindível constituir um vínculo verdadeiro e honesto entre os pais e educadores e dispor-se a entender essa nova concepção, como argumenta Eliana Bhering e Iram Siraj-Blatchford (1999):

A família, em decorrência dos avanços sociais, econômicos e tecnológicos, tem mudado seus papéis [...], mães e pais têm cada vez mais negociado entre si as tarefas domésticas e responsabilidades no geral. A escola tem também avançado para oferecer aos alunos uma educação pertinente à nossa época. A aproximação das duas instituições é também uma tentativa de rever esses papéis tradicionais e, acima de tudo, visando melhorar a condição de vida e educação de nossas crianças. (BHERING; SIRAJ-BLATCHFORD, 1999, p. 192).

A participação dos pais na educação infantil precisa ser entendida como um direito que dá base para a democracia, pois assim as responsabilidades frente à criança passam a ser compartilhadas.

4.3 3ª FASE: OFICINAS DE BRINCADEIRAS NAS SALAS DE AULA

Para finalizar o sábado interativo foi realizado oficinas de brincadeiras para as famílias com seus filhos. Cada criança foi para sua sala onde a professora estava esperando para colocar em prática a oficina. As professoras recebiam as famílias e explicavam as brincadeiras como iriam ser realizadas. Após toda a organização conversavam sobre a importância dos pais participarem das atividades junto com os seus filhos.

O Berçário II fez a brincadeira na qual os pais juntamente com as crianças deveriam segurar o bastão e tentar colocar dentro das garrafas PET que estavam no chão, a dificuldade seria não deixar cair a garrafa PET e enlaçar a mesma (Figura 3).

FIGURA 3: BRINCADEIRA NA SALA DO BERÇÁRIO II PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

O Maternal I A desenvolveu o seguinte joguinho: os pais juntamente com as crianças jogavam o dado e conforme caísse a cor avançavam no jogo com um cavalinho de EVA ganhava quem chegasse antes no final (Figura 4).

FIGURA 4: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL I A PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Maternal I B fizeram a brincadeira da cadeira: Uma roda e as pessoas dançam ao escutar a música, quando param a música os pais e as crianças deveriam sentar e, as crianças poderiam sentar no colo dos pais.

FIGURA 5: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL I B PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Maternal I C Os pais e as crianças nesta atividade deveriam acertar o alvo que era encaixar as bolinhas dentro das latinhas (Figura 6).

FIGURA 6: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL I C PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

A brincadeira foi que os pais e as crianças teriam que seguir o caminho no chão seguindo as posições dos pés e cada rodada a professora dificultava um pouquinho colocando um obstáculo novo na brincadeira.

FIGURA 7: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL II A PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Maternal II B pescaria: os pais juntamente com as crianças deveriam pescar um peixinho do “aquário” feito de serragem e peixinhos de papel confeccionados pelas crianças.

FIGURA 8: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL II B PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Maternal II C pingue e pongue com mesa improvisada, mas com rede e bolinha.

FIGURA 9: BRINCADEIRA NA SALA DO MATERNAL II C PARA OS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO



Fonte: acervo da autora, 2019.

Ao término da atividade, os pais na saída registravam em um painel uma mensagem onde os Acadêmicos da PUC que fazem parte do Núcleo de Projeto Comunitário em que a Instituição faz parceria, estavam orientando e encaminhando os mesmos para essa atividade de finalização da ação no sábado interativo como também ajudaram na realização das atividades em sala de aula.

FIGURA 10: PAINEL PARA OS PAIS DEIXAREM UM RECADINHO PARA SEUS FILHOS



Fonte: acervo da autora, 2019.

Foi um dia encantado e maravilhoso que surpreendeu todas da Instituição pela participação e integração das famílias. Resultado simplesmente fantástico, com envolvimento da maioria das famílias e todas as profissionais.

A escola junto com a família, colocando em prática no dia a dia o verdadeiro sentido da educação, mostra a importância do brincar para a saúde da criança. Assim, se faz necessário que se multiplique, socializando, pois a educação e saúde são a única possibilidade de uma sociedade mais saudável, justa, igualitária e humana.

4.4 4ª FASE: SACOLA DE JOGOS E DE LITERATURA

Nesta fase foi encaminhado um bilhete na agenda para os pais, explicando da continuidade do projeto sobre a seriedade da brincadeira e, da importância da família, em participar, das atividades lúdicas que as crianças levarão para casa.

Na aula de Artes a professora propôs jogos junto com as crianças para eles levarem para casa e brincar com os familiares. Toda sexta-feira uma criança da sala leva para casa a sacola de jogos que a professora da sala entrega para quem vem buscar a criança e, retornando na segunda-feira. Junto com a sacola vai o jogo, um

caderno de registro para o pai ou a mãe registrar esse momento de interação familiar, uma caixa de giz de cera.

Foram confeccionados jogos de quebra cabeça, dominó, memória, todos com a participação das crianças. Na segunda – feira a criança traz a sacola para a professora e, a criança conta para os colegas como foi a experiência. Em seguida a professora lê para toda turma.

FIGURA 11: SACOLA COM JOGOS PARA AS CRIANÇAS BRINCAREM CASA



Fonte: acervo da autora, 2019.

Fonte: acervo da autora, 2019.

Na aula de literatura a professora também fez uma sacola para as crianças levarem para casa, com alguns livrinhos de história sobre alimentos. Junto à sacola foram livrinhos de história, caderno para os pais registrarem, caderno para a criança desenhar, caixa de lápis de cera.

A criança em casa no final de semana escolhe um dos livros para alguém da família ler, o adulto faz o registro no caderno como foi essa interação e a criança também vai registrar em desenho o que mais gostou. Na segunda-feira a sacola deve retornar para a professora continuar com a atividade na sala de aula.

FIGURA 12: SACOLA DA LITERATURA PARA CRIANÇAS E ADULTOS BRINCAREM JUNTOS EM CASA



Fonte: acervo da autora, 2019.

4.5 5ª FASE: ESTUDO COM AS PROFESSORAS REGENTES E AUXILIARES

Para que o professor reflita sobre sua prática, é preciso que ele aprenda a refletir. A reflexão que é exigida nesta situação implica alguns procedimentos básicos: retomar sua prática, analisá-la, problematizá-la e reconceitualizá-la, por isto realizamos grupos de estudo semanais com as professoras auxiliares na Instituição que são no número de 08 professoras, e com as 09 professoras regentes, realizamos o estudo uma vez por mês, já que elas têm permanência uma vez por semana.

Neste tempo de três horas, dedicamos a leitura e discussão de vários temas e aproveitando o Projeto de Intervenção centramos os estudos na importância da brincadeira em sala de aula. Usamos alguns autores ou revistas como: Revista Zero a Seis A brincadeira das crianças como experiência social de elaboração de conhecimentos acerca do mundo físico na Educação Infantil.¹

¹ Outros estudos podem ser consultados, tais como: COUTINHO, Angela Scalabrin. **Engeduc:** educação infantil, onde tudo começa. 2012. (Congresso); SOUZA, Gizele de. Infância, história e

Assim, a brincadeira de alta qualidade faz diferença na experiência, contribuindo na formação integral da criança, ela pode brincar de forma espontânea em qualquer lugar, mas existe uma diferença entre a brincadeira espontânea e a brincadeira reveladora de qualidade, a qualidade resulta de intervenções dos adultos como na organização do ambiente na oferta de bons brinquedos, na organização dos espaços, nos mobiliários adequados, mesmo respeitando sua autonomia. São o conjunto desses fatores as concepções, o planejamento do espaço, do tempo e dos materiais, a liberdade de ação da criança e a intermediação do adulto que faz a diferença no processo educativo de qualidade.

Para que o professor reflita sobre sua prática, é preciso que ele aprenda a refletir. A reflexão que é exigida nesta situação implica alguns procedimentos básicos: retomar sua prática, analisá-la, problematizá-la e reconceitualizá-la.

Compete destacar que a lógica de direitos e de cidadania que se efetive em práticas cotidianas concretas, exige um entrelaçar de saberes docentes, nas dimensões éticas, estética, técnica, cultural e política, entrelaçamento a ser produzido e organizado pelo processo de formação continuada.

Segundo Garanhani o conceito de prática bem-sucedida no âmbito da docência:

A prática bem-sucedida na educação da criança é um conjunto de ações docentes no cuidado e educação de infâncias, estruturadas pelas dimensões: técnicas (saberes e fazeres relacionados às características e necessidades da idade), ética e política (valorização da autonomia, do respeito ao bem comum e às singularidades em ações profissionais integradas para a garantia do exercício da criticidade da cidadania), e estética (sensibilidade e criatividade na especificidade das tarefas docentes) (GARANHANI, 2010, p. 25).

Portanto, temos o entendimento que a formação continuada de professores da Educação Infantil precisa movimentar a reflexão e a construção continua e permanente de concepções e práticas educativas, tendo como foco as especificidades do trabalho docente nesta etapa educacional. Com base neste pensamento a reflexão torna-se uma ação central na atividade docente possível de ser realizada por meio de diferentes meios de formação:

Um profissional que trabalha na Educação infantil não é apenas um profissional que deve conhecer estudos sobre as crianças e conteúdos que contemplem essa idade, mas sim saber e tentar compreender essas crianças, levando em conta seu contexto histórico-cultural, tentando entender em qual meio esta criança vive para poder relacionar-se com a mesma. Cada criança tem sua individualidade e o professor deve saber trabalhar com essas diferenças e respeitá-las, pois cada criança apresenta uma história e experiência corporal diferente (GARANHANI, 2012,p.67)

É possível perceber que o processo de formação visa diminuir o isolamento do professor e ampliar os momentos de reflexões sobre e acerca da ação, podem contribuir de forma expressiva para o desenvolvimento dos professores.

Para a criança brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato da criança, desde muito cedo, pode se comunicar por meio de gestos, sons e, mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação.

Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como: atenção, imitação, memória, imaginação. Aperfeiçoam a algumas capacidades de socialização por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Neste sentido destaca a função do professor por ser um elemento integrante das brincadeiras, funcionando ora como observador, ora como aquele que problematiza as situações, favorecendo as interações. Portanto, é importante e indispensável que o adulto esteja junto às crianças, acolhendo suas brincadeiras, atento as suas questões e auxiliando em suas hipóteses sobre o mundo em que vivem.

Independente de qual seja a prática, é a partir dela que o professor tem a possibilidade de mudança, porque a prática e cada professor são o início e também o retorno do processo de formação. Nesse processo há de ter um movimento dialético, em que o professor possa pensar e repensar a sua prática.

Após estas reflexões as professoras perceberam a importância de trabalharmos com brincadeiras nas atividades diárias com as crianças e como a interação de pais e professores é indispensável para fazermos um trabalho integrado e positivo para as crianças.

FIGURA 13: ESTUDO REALIZADO COM AS PROFESSORAS



Fonte: acervo da autora, 2019.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho, incentivar e apresentar aos pais e as profissionais do Cmei a importância do brincar na vida da criança, foi alcançado. Para isso, as crianças foram motivadas a questionar, dialogar, brincar, pintar e, as famílias convidadas a participar da palestra com a psicóloga e das oficinas de brincadeiras com diferentes atividades e resgate de brincadeiras antigas.

A mobilização das profissionais da Instituição, colaborando nas práticas do dia a dia e, nas reflexões nas horas de estudo, assim como nas brincadeiras com os pais e no resgate das brincadeiras.

Após a intervenção foi possível perceber que as crianças se tornaram mais ativas e, contaram às brincadeiras que estavam fazendo com os pais principalmente nos fins de semanas. As famílias ficaram cientes da importância de mudar hábitos para trazer mais saúde às crianças.

Espera-se com este projeto reafirmar a importância de brincar com as crianças, já na primeira infância, visa alcançar e conquistar plena saúde no decorrer de sua existência.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, LBP. *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848. Código Penal Brasileiro.** de 7 de dezembro de 1940.
- BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, de 26 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei nº 8.069. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB nº1, 07/04/1999.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes médicas. 1998. BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** São Paulo: Summus, 1984.
- BHERING, E.; SIRAJ-BLATCHFORD, I. (1999). **A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração.** Cadernos de Pesquisa (106), 191-216.
- CORSARO, A. W. **Sociologia da Infância.** Tradução Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DOHME, V. A. **Atividades lúdicas na educação: O caminho de tijolos amarelos do aprendizado.** 2002. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- ONU. Declaração Universal dos Direitos da Criança 1959. Disponível em <http://www.culturalbrasil.org/direitosdacrianca.htm> . Acesso em 30 de janeiro. 2019.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca.** 4ª ed. São Paulo: Abrinq, 1996.
- FORTUNA, Tânia Ramos. O lugar do brincar na educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano IX, n. 27, p. 8-10, abr./jun. 2011.

GARANHANI, M. C. A formação de futuros professores: para além da tradição acadêmica. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S.; BEHRENS, M. A. **Trabalho do professor e saberes docentes**. 2. Ed. Curitiba: Champagnat, 2012. p.195-202.

GRASSI, Tania Mara. **Oficinas psicopedagógicas**. Curitiba: Inter Saberes, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens – o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ISIDRO, A.; ALMEIDA, A. T. M. Projecto Educar para a convivência social: O jogo no currículo escolar. **Cadernos encontro: O museu a escola e a comunidade**. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, 2003.

JAMES, A. & JAMES, A. (2008). Key Concepts in Childhood Studies. Landon: Sage. In: Coutinho, A. **Os bebês e a brincadeira: questões para pensar a docência**. Da investigação às praticas, 4(1), 31 – 472.

LEONTIEV, A.N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.), **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Moraes, 1994.

MARTINS, Edna e SZYMANSKI, Heloisa. **Brincando de casinha: significado de família para crianças institucionalizadas**. *Estud. psicol. (Natal)* [online]. 2004, v.9, n.1, p. 177-187. ISSN 1413-294X.

SMITH, P. K. Does play matter: Functional and evolutionary aspects of animal and human play. **Behavioral and Brain Sciences**. v. 5, n. 1, p. 139 – 184, 1982.

OLIVEIRA, Sonia Cristina de. Brinco, fantasio, mudo de nome e transgido para brincar: experiências brincantes de crianças sob a égide da proteção integral. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 1, mai. 2013.

SALGADO. Raquel Gonçalves e SILVA. Maira Regina Souza. EU, TU, ELES: a amizade como passaporte para brincar. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.55-65, Jul/Dez 2010 ISSN 1645-1384 (online).

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, 2002 (mimeo.). Disponível http://cedic.iec.uminho.pt/textos_de_trabalho/textos/encruzilhadas.pdf. Acesso em 10 de abril 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WENNER, Melinda. **Brincar é coisa séria. Mente e Cérebro**, São Paulo: Ediouro Dueto Editorial, ano 18, n. 216, p. 26-35, jan. 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: CengageLearning, 2011.

ANEXO

ANEXO 1: IMAGEM DA INSTITUIÇÃO REALIZADO O PROJETO CMEI VICTOR DE ALMEIDA BARBOSA

